МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО
Філологічний факультет
БАЛТІЙСЬКА МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЯ, м. Рига, Латвія
ВИЩА ШКОЛА ЛІНГВІСТИЧНА, ПОЛЬЩА

CURRENT TRENDS OF THE PHILOLOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

«ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР»

Матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції

20-21 квітня 2023 року

Миколаїв – 2023

Редакційна колегія:

Овчаренко Анатолій Володимирович, перший проректор Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського, кандидат фізико-математичних наук, доцент;

Баркасі Вікторія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана філологічного факультету Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського;

Солодка Анжеліка Костянтинівна, голова оргкомітету, доктор педагогічних наук, професор кафедри германської філології Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського;

Мороз Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського;

Середа Ірина Валеріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського;

Рускуліс Лілія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського;

Мироненко Тетяна Платонівна, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри германської філології Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського;

Ярослав Копера, Президент Вищої Школи Лінгвістичної, м. Ченстохова, Республіка Польща

Томаш Кук, віце-президент зі співробітництва з Україною і країнами Східного блоку Вищої школи лінгвістичної м. Ченстохова

Добровольська Леся Станіславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського;

Карсканова Світлана Вікторівна, кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Рекомендовано до друку вченою радою філологічного факультету МНУ імені В.О. Сухомлинського (протокол № 7 від 17.03.2023 р.)

Тенденції розвитку філологічної освіти в контексті інтеграції у Європейський простір: Збірник наукових праць за матеріалами IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / Головний редактор: Солодка А. К.; видавничий редактор: Середа І. В. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2023. – 426 с.

Збірник містить оригінальні статті та тези IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з методики навчання іноземних мов, дослідження германських мов і літератур, перекладу, розвитку української мови, комунікації у роботі з дітьми з ООП. Видання буде корисним для широкого кола читачів, викладачів і студентів філологічних та педагогічних спеціальностей.

© Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, 2023

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
MYKOLAYIV V.O. SUKHOMLYNSKYI NATIONALUNIVERSITY
FACULTY OF PHILOLOGY
BALTIC INTERNATIONAL ACADEMY, Riga, Latvia
HIGH SCHOOL OF LINGUISTICS, POLAND

"CURRENT TRENDS OF THE PHILOLOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION"

Materials digest of the IX International Scientific-Practical Internet-Conference (20-21 April, 2023)

Mykolaiv – 2023

Editorial Board:

Ovcharenko A. V., First Vice-Rector, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor;

Barkasi V.V., Dean of Philological Faculty;

Solodka A. K., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Moroz T.O., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Sereda I.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Ruskulis L. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;

Myronenko T. P., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Yaroslav Kopera, President of the Higher School of Linguistics, Czestochowa, Republic of Poland;

Tomash Kuk, Vice President for Cooperation with Ukraine and the Eastern Bloc of the Czestochowa School of Linguistics;

Dobrovolska L. S., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Karskanova S.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor.

Current trends of the philological education development in the context of European integration: Materials digest of the IX International Scientific-Practical Internet Conference (Mykolaiv, 20-21 April, 2023) / Chief Editor: Solodka A. K.; Publishing Editor: Sereda I. V.– Mykolaiv: Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, 2023. – 426 pp.

The digest includes original papers of International Scientific-Practical Internet Conference in linguistics and language teaching methods. The volume is for a wide readership of scholars, lecturers, and students of philological specialities. Articles are presented in author's edition.

© The Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, 2023

ЗМІСТ

Розділ 1
МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бойченко І. М. МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 11

Борисова О. С. ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 16

Велідчук О. ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 20

Войтюшенко К. В. КОНСТРУКТИВНО-ПРОЕКТНІ УМІННЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ДЛЯ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 24

Григор'єва А. Д. КОМПЛЕКСНИЙ АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 30

Касьянова А. В. НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ 35

Кириллова Ю. С. НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОЛОДШОМУ ЕТАПІ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 39

Колоколова І.С. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ (НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ) 45

Комарова В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ 49

Кондратюк А. В. ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ПРИ РОЗВИТКУ УМІНЬ ЧИТАННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ 56

Маріянчук Д. Р. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ МЕТОДИКИ CLIL ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 61

Мосолова А. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 66

Николюк Т. В. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ АУДІЮВАННЯ У 5 КЛАСІ… 72

Николюк Т. В. ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ НА ОСНОВІ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)…. 78

Осипенко М. В. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК І ВМІНЬ АУДІЮВАННЯ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 81

Петриченко Д. Ю. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 86

Рижкова І. С. ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ (CLIL) ЯК ІННОВАЦІЙНА КОМУНІКАТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ..... 91

Сичова О. В. ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПІДБОРУ ТА АДАПТАЦІЇ ТЕКСТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА МЕТОДИКОЮ CLIL У СТАРШИХ КЛАСАХ..... 95

Скоропад А.С. АНАЛІЗ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 101

Соколова О. ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ 106

Трофименко Д. А. ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) 111

Трофимова А. І. НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ПОСИЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ 115

Черевко А. В. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ АУДІЮВАННЯ В 5 КЛАСІ… 120

Черевко А. В. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 125

Розділ 2
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕРМАНСЬКИХ МОВ ТА ЛІТЕРАТУР

Колесник Є. В. СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ ІНШОМОВНИХ ЗМІ..... 130

Ложенко К. В. ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОЗОК СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ 136

Ляхвацька О. О. СТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ В ПОЛІТИЧНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ 140

Максимова С. І. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ… 145

Нетреба Т. С. СТРАТЕГІЇ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ 150

Орєхов Д. С. РОЗВИТОК ЖАНРУ АНТИУТОПІЇ У ЛІТЕРАТУРІ ХХ СТОЛІТТЯ…153

Сердюкова Є. С. АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ВАГОМИЙ ФАКТОР АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ, ЗОКРЕМА ЕКОНОМІЧНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ..... 161

Розділ 3
ПЕРЕКЛАД ЯК КОМПОНЕНТ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Боєва Е. В. ЛЕКСИЧНІ ІННОВАЦІЇ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ: ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ..... 166

Абрамкін К. ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ..... 172

Біловус М. О. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПАСИВНОГО СТАНУ В АНГЛІСЬКІЙ МОВІ..... 177

Бліндій О. В. ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В УКРАЇНІ В КРИТИЧНИХ УМОВАХ..... 182

Бліндій О.В. СЕМАНТИКА АМЕРИКАНСЬКОГО ТА УКРАЇНСЬКОГО СЛЕНГУ 187

Величко Є. С. ПЕРЕДАЧА МЕТАФОРИЧНОГО ОБРАЗУ В ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ 190

Заболотна Д. М. ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ 195

Івченко В. О. ТРУДНОЩІ ТА ЕКВІВАЛЕНТНІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ 198

Коржевий Р. С. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВИХ ТЕРМІНІВ..... 204

Кравчук Є. М. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ 208

Кравчук Є. М. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ..... 214

Мєшков М. О. АВТОМАТИЗОВАНІ СИСТЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЯК ДОПОМІЖНИЙ ІНСТУМЕНТ ПЕРЕКЛАДАЧА.....220

Сидоренко М.І. ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ГАСТРОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ .. 224

Тутік О. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОГО ІНФІНІТИВУ В ГАЗЕТНИХ ТЕКСТАХ..... 228

Уваров А. О. ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ ТА ТРУДНОЩІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ.....232

Чернишов В. П. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ПРОБЛЕМИ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕРМІНІВ 237

Розділ 4
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Рускуліс Л. В. НАЦІОНАЛЬНО-МОВНА ОСОБИСТІСТЬ СТУДЕНТА: ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ У ПЕРІОД ВІЙНИ..... 245

Шеремета Н. П., Мельничук Т. С. МОВЛЕННЄВА СТРУКТУРА ОБРАЗУ АВТОРА (НА ПРИКЛАДІ ДІАЛЕКТНИХ ВКРАПЛЕНЬ У ТВОРАХ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА) 248

Безрученко А. О. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ..... 252

Грибович С.М. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА..... 256

Грицишина Ю. М. НОВАТОРСЬКІ ІДЕЇ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У ПЕДАГОГІЦІ ТА ВИХОВАННІ 261

Дуб'яга К. О. РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН МОВОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ..... 264

Журавльова М. Л. ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «МОВНА ОСОБИСТІСТЬ» 269

Кондратюк А. В. ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ У ПРАЦЯХ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ .. 273

Кравченя Г. М. РОЛЬ СТИЛІСТИЧНИХ ФІГУР У КОМУНІКАТИВНІЙ ДИНАМІЦІ НОВЕЛІСТИКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА..... 276

Кузьмич Є. Ю. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ЧИТАЧА (НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ МАРИНИ СМАГІНОЇ) 279

Механцева В. М. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОВИ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ЇХ КОНТЕКСТІ 285

Остапюк К. О. ВПЛИВ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ І. ФРАНКА НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ.....290

Письменна І. Ю. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ 293

Погребняк О. О. ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ 298

Рижик В. Д. СЛЕНГ І СУРЖИК ЯК РИСИ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ КУЗЬМИ СКРЯБІНА (АНДРІЯ КУЗЬМЕНКА) НА МАТЕРІАЛІ ТЕКСТІВ ПІСЕНЬ ГУРТУ ‹‹СКРЯБІН›› РАННЬОГО ПЕРІОДУ ТВОРЧОСТІ 303

Рускуліс А. В. КУЛЬТУРА УСНОГО НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТА 308

Саскевич М. В. ПРЕЦЕДЕНТНІ ФЕНОМЕНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ/СТУДЕНТА (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ БРАТІВ КАПРАНОВИХ)..... 312

Солодун Л. М. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МАЙНДМЕПІНГУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ФІЛОЛОГА 319

Розділ 5
КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Гостар А. І. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДИТИНИ ДО 3-Х РОКІВ 324

Дорош А. В. РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ДИЗАРТРІЄЮ 327

Ємельяненко Д. І. МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ НА РАННЬОМУ ЕТАПІ ВІДНОВЛЕННЯ ПРИ АФАЗІЇ 330

Іванченко А. С. ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 333

Іванчик О. О. ПРОФІЛАКТИКА ГОЛОСОВИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ 338

Канюка І., Стельмах Н. В. КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 341

Капуста І. С. ПРОЦЕС КОМУНІКАЦІЇ ТА МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....344

Кузьміна К. О. ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 347

Малімон А. М. ПРОФІЛАКТИКА ЗАЇКАННЯ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ..... 351

Москальова О. М., Стельмах Н. В. ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ЗАСОБАМИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ 355

Нікора А. Ю. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ.....358

Осіпова С. КОМУНІКАЦІЯ З АУТИСТАМИ У КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА: ЗНАЧЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ 363

Пусяк А. І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПЕРВИННОГО ПСИХОФІЗИЧНОГО ПОРУШЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДЦП 370

Сачук Я. В., Стельмах Н. В. РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, ЯК ФАКТОР ЇХ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ 374

Семенів Ю. П. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ 379

Скрипець А. О. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТИСЛОГО ПЕРЕКАЗУ ТЕКСТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ 384

Слива Н. М. РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З РИНОЛАЛІЄЮ..... 388

Строкоус Т. О. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЗАЇКАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ..... 390

Терещенко Д. М. РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОГО ДИХАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ 395

Тимошенко Н. С. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....399

Ткачук Н. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ 404

Тодорчук Д. О., Карсканова С. В. АЛЬТЕРНАТИВНІ КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ 409

Хлівникова А. В. СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 414

Прадун А. О. ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 420

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ОСНОВІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бойченко І. М., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) В УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to the CLIL methodology, the main purpose of which is the process of mastering a foreign language. CLIL allows the parallel acquisition of knowledge of the specialized and language disciplines, which is the key in the context of a shortage of teaching hours. The advantages and disadvantages of using subject and language integrated teaching are outlined.

Key words: methodology (CLIL), motivation, integrated learning, language of instruction, school curriculum subjects, cognitive activity, interdisciplinary activity.

У наші дні особливої популярності набувають педагогічні технології, які дозволяють учням застосовувати здобуті знання безпосередньо сьогодні, а не орієнтуватися лише на довгострокові перспективи. Учні можуть не розуміти, в чому полягає довгострокова перспектива вивчення англійської мови, оскільки найчастіше вони не планують найближчим часом переїжджати до англомовних країн, заводити друга за листуванням або робити покупки в іноземному магазині, не думають про можливість пошуку роботи у міжнародних проектах чи

компаніях. Це може призвести до зниження мотивації та втрати інтересу до вивчення іноземної мови.

Однією з технологій, здатних допомогти вчителям у вирішенні цієї проблеми, є інноваційна методика CLIL (Content and Language Integrated Learning). Методика CLIL – з це підхід, у якому іноземна мова постає як засіб навчання предметів шкільної програми. Учні вивчають предмети іноземною мовою, одночасно вдосконалюючи іншомовну комунікативну компетенцію, відповідно, мовні та предметні знання тісно пов'язані. CLIL (Content and Language Integrated Learning) – це вивчення англійською (або іншою іноземною мовою) всіх або декількох предметів шкільної програми. Це може бути художнє мистецтво, історія, географія, біологія, математика, хімія, література та навіть фізкультура. Цей підхід пов'язаний з вимогами, які пред'являються сьогодні до освітнього процесу: він дозволяє враховувати потреби школярів у використанні іноземних мов при вивченні інших шкільних предметів, а також з метою самоосвіти в галузях, що їх цікавлять, включаючи їх професійні орієнтації.

Девід Марш описує методи навчання, в яких «предмети викладаються іноземною мовою з подвійними цілями, а саме вивчення змісту та одночасне вивчення іноземної мови» [1]. Це визначення чітко показує, що CLIL не тільки передбачає викладання змісту англійською мовою, але зауважує, яку важливість мова має під час викладання змісту дисципліни. Тобто, викладачам потрібно звернути особливу увагу на те, що саме студенти вивчають через мову, яка, в свою чергу, вимагає інструкцій та базових знань. У результаті наставники мають планували зміст занять так, щоб вони мали на меті також вивчення мови.

Однак, вчений М. Хайєр дотримується ідеї, що предметно-інтегроване навчання призводить до зниження предметної компетентності або недосконалого розуміння предмету студентами, оскільки викладачі заздалегідь спрощують зміст навчальної програми [2].

Дослідниця О.Ходаковська висловлює іншу думку і вважає, що вивчення мови стає більш цілеспрямованим, оскільки мова використовується для вирішення конкретних комунікативних завдань. Крім того, студенти або учні

мають можливість краще пізнати і зрозуміти культуру мови, що вивчається, що веде до формування соціокультурної компетенції учнів [3].

Метою статті є показати як викладачі різних типів використовують методику CLIL. Зазначити важливі пункти для опанування методики. Звернути увагу на застосування методики (CLIL) у закладі освіти. Зазначити певні риси планування уроку за методикою CLIL. Розробити певний план проведення заняття , щоб проявити інтерес до вивчення мови у здобувачів освіти.

Головна відмінність загальної англійської від CLIL полягає в тому, що перший передбачає вивчення граматичних правил і лексики, відпрацьовує навички письма та читання. Принцип же CLIL – це вивчення предмета через мову і мови через предмет. Методика дає можливість відійти від стандартів навчання і отримати розширені знання. До мінусів методу можна віднести певніскладнощі при впровадженні його в шкільний освітній процес.

Існує два різних типи вчителів, які беруть участь у CLIL, і які мають дуже різні потреби - досвід викладача мови може не поділятися викладачем-предметником і навпаки.

1. Вчителі англійської мови, яким тепер доводиться викладати інший предмет за допомогою англійської, а не просто викладати мову. Їхньою проблемою, як правило, є зміст предмета. Насправді багато з них вивчали інші предмети, окрім англійської, в рамках своєї освіти, але вони можуть бути не в курсі сучасної програми. Однак викладання англійською мовою не є для них головною проблемою, і вони мають перевагу в тому, що можуть спілкуватися в класі з більшою впевненістю.

2. Вчителі-предметники, які тепер повинні викладати свій предмет англійською мовою. Ці вчителі знають свій предмет, але їм може бракувати досвіду та впевненості у двох конкретних сферах:

- їхнє власне володіння мовою може бути обмеженим. Вони не звикли робити внесок іншою мовою або допомагати своїм учням з мовою. Це, безумовно, впливає на їхню впевненість, а також на їхні здібності;

- як вчителі-предметники, вони можуть не володіти арсеналом інтерактивних видів діяльності, які потрібні вчителям іноземних мов. Вивчення мови за своєю природою залежить від інтерактивного спілкування. При викладанні предмета рідною мовою потреба в повторенні, перевірці розуміння та активному навчанні не є такою важливою, як при викладанні іноземної мови.

Так само важливо, щоб вчителі мови, які викладають свій предмет, використовували інтерактивні вправи, які допомагають учням використовувати інтерактивні вправи, які допомагають учням зрозуміти і зацікавити учнів. Якщо ми викладаємо предмет, який студенти вважають складним, нудним або непривабливим, і якщо на додачу до цього викладання ведеться мовою, яка їм важко дається, то для них буде дивом, якщо вони взагалі чогось навчаться. Треба зробити уроки активними і цікавими, тобто види діяльності і процеси повинні бути привабливими, щоб врівноважити будь-які негативні аспекти змісту та мови.

Досить часто на заняттях із іноземної мови діти вивчають слова, граматику, виконують вправи, але не бачать в мові практичного сенсу. У їхній свідомості іноземна потрібна для вправ і тестів, а не для реального спілкування. Як наслідок, знижується мотивація, формується мовний бар'єр і страх помилятися. Недолік практики призводить до пасивного знання мови: «все розумію, а сказати нічого не можу».

Варто звернути увагу, плануючи урок за методикою CLIL:

1. Потрібно допомогти учням із розумінням тематичної лексики. Тобто на занятті має бути словник, текст або відео з теми, та будь-які завдання для перевірки розуміння лексики

2. Обов'язковим елементом цікавого CLIL-уроку є «вільна творчість» учнів. Тобто для заняття потрібно завчасно підготувати завдання з тієї дисципліни, яку ви обрали (наприклад, фізики), де діти могли б щось пошукати в інтернеті, провести експеримент і розповісти про нього.

3. Матеріал із навчальної дисципліни за рівнем складності має трішки поступатися рівню знань учнів із цього предмету рідною мовою.

4. Завдання мають відображати особливості іноземної мови: учні повинні практикувати вміння вживати ті чи інші лінгвістичні форми.

5. Тексти мають бути ретельно дібрані відповідно до теми і фактичного рівня знань учнів [4].

При правильному застосуванні методики предметно-мовного інтегрування ви значно підвищите мотивацію учнів до вивчення іноземних мов, навчите дітей усвідомлено і вільно використовувати іноземну мову в повсякденному спілкуванні. До того ж CLIL розвиває та удосконалює в дітей лінгвістичні та комунікативні компетенції.

Отже, сучасна методика CLIL мотивує навчання учнів, активує їх розумову діяльність, спонукає до осмисленого запам'ятовування матеріалу з англійської граматики, спрямовує на вдосконалення іншомовної компетенції та набуття знань із метою практичного їх застосування в майбутній професійній діяльності. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання позитивно впливає на процес опанування іноземної мови не тільки учнів але і вчителів. Такі уроки підвищують у дітей мотивацію до вивчення англійської. А якщо до цього додати велику кількість матеріалів з усіх предметів, які доступні в інтернеті тільки іноземною мовою, стає очевидним – діти та підлітки бачать безсумнівну практичну користь від вивчення англійської для отримання цікавої інформації та загального розвитку.

Список джерел

1. Marsh D. 2002. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18, 2016, from http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html

2. Hajer Maaike. 2000. Creating a language-promoting classroom: content-area teachers at work. In Hall, Joan Kelly and Lorrie Stoops Verplaetse (eds.) 2000. Second and foreign language learning through classroom interaction. Mahwah N.J. and London: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 265-285.

3. Ходаковська О. Особливості методики предметно-мовного

інтегрованого навчання [Електронний ресурс].

4. CLIL Skills. Authors: Liz Dale, Wibo van der Es, Rosie Tanner. Illustrations: Stephan Timmers, Total Shot Productions, Delft. First published 2010 Expertisecentrum mvt. Re-published 2011 European Platform – internationalising education. c. 18 (Date of application 04.03.2023) URL: CLILSkills_pdf.pdf

Борисова О. С., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

The article is dedicated to reasons how CLIL can help the educational sector to prepare today's students for the world of work today and tomorrow. Young people should be prepared for problems related to differences from those who face parents and grandparents. Schools have to prepare their pupils for classes, teaching them to read and write and do arithmetic, giving them some information about the world in which they live, and teaching them practical skills such as cooking or to keep in themselves. Now the approach to providing scientific information to students has changed, so it will be more appropriate to change the programs, adding to them some kind of activity, which includes CLIL.

Key words: content and language integrated learning, competitive, improved language skills, motivated.

У сучасному багатомовному просторі існує багато різноманітних компетентностей, що потребують від фахівця знання на високому рівні англійської мови. Вона стає вже не просто однією з національних мов, що буде корисною людині для мандрівок, власного розвитку та як хобі. Англійська мова стала інтернаціональною мовою, поширеною в багатьох країнах. Вона використовується майже в усіх сферах нашого життя. Висококваліфікований фахівець є затребуваним на ринку праці багатьма закордонними компаніями по всьому світу. Якщо робітник володіє навичками інтегрованого комунікативного ділового спілкуванням, то фірми готові виборювати його увагу саме на їхню запропоновану посаду.

Термін ContentantLanguageIntegratedLearning (CLIL) був впроваджений протягом 1994 року в кон'юнкті з Європейською Комісією. На той час, застосування методики CLIL було як політичним, так і освітнім явищем. Політичне бачення базувалося на впевненості, що мобільність по Європейському Союзу вимагає більш високих рівнів мовної компетентності у визначених мовах, ніж це було виявлено на той момент. Освітній драйвер, під впливом великих двомовних ініціатив, таких як в Канаді, повинен був розробити і в іншому випадку адаптувати існуючі підходи до викладання мови, щоб забезпечити широкий спектр студентів з більш високим рівнем компетентності. Марш (2012) [1].

Протягом двох десятиліть концепція CLIL була адаптована як не тільки спосіб покращення доступу до додаткових мов, а також як залучення інноваційних практик до навчального плану в цілому.

Проблемі предметно-мовного інтегрованого навчання у своїх роботах приділяли увагу такі науковці, як С. Бобиль, Ю. Руднік, Ю. Соболь, О. Ходаковська, та ін.

Серед зарубіжних дослідників предметно-мовного інтегрованог онавчання слід виокремити таких науковців, як М. Аллен, А. Бонне, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, Р. Муноз-Луна, І. Тінг та ін.

Метою статті є показати переваги використання методики предметно-інтегрованого навчання (CLIL) з метою набуття знань її використання у середніх закладах освіти.

Одним із питань у сучасній методиці викладання іноземних мов постає як впровадити інтегроване навчання в шкільну систему без страху для вчителів, хоча саме методика CLIL має посідати провідне місце в освітніх сферах.

Коли йдеться мова про методику CLIL, то більшість педагогів стають понурими, вони бояться цього впровадження, адже їм треба буде освоювати нові теоретичні матеріали, з якими вони не стикались раніше.

Для того, щоб використовувати методику CLIL, необхідна співпраця між вчителем предметником і вчителями мови в школі при створенні класу CLIL (Pavesietal 2001). Однак, це не завжди можливо, і вчителям, які використовують методику CLIL, часто доводиться виконувати обидві ролі. Це часто викликає занепокоєння, коли вчителів, які обізнані про свої предметні області, але які не володіють цільовою мовою, просять використовувати методику CLIL.

Вчителі, які використовують методику CLIL, не навчають мови, яку учні зазвичай вивчають на мовних заняттях. Мова йдеться про вивчення певного об'єму лексичного і граматичного матеріалу, який необхідно засвоїти педагогам під час викладання певної теми і певного предмету. Цей матеріал можна умовно поділити на три категорії:

Перш за все, студентам, які навчаються за методикою CLIL необхідно знати контент-специфічну лексику для теми, що вони вивчають, наприклад, 'terrain', 'plateau', 'estuary' чи 'floodplain' для географії, або 'ratio', 'divide', 'fraction' чи 'decimal' для математики. Вони також вивчають граматику, яка потрібна для даного предмета, наприклад, PastSimpletenseand 'usedto' forhistory, or 'if....., then ' речення для науки.

По друге, студентам також потрібно вивчити основні фрази, які їм потрібно буде використовувати під час уроку, наприклад, вступніречення, як-от 'thereis' чи 'thereare' і маркери послідовності на зразок 'firstly', 'afterthat' чи

‘finally’ для написання, або FunctionalLanguage ‘I disagreewith ....’ чи ‘ Shallwedecideon ’ для групової роботи.

По третє студенти CLIL вивчають тип мови, яка допомагає їм організовувати свої думки і вирішувати проблеми, такі як «аналізувати», категоризувати». Тобто мовні конструкції, які допомагають чітко, формально та ґрунтовно висловлювати свої бачення, думки, вміти дискутувати на різні теми, використовуючи неодноманітні функціональні особливості мови. Таке вивчення мови називається CALP – Cognitive Academic LanguageProficiency (Когнітивний академічний мовний захист). BICS (Basic Interpersonal Communicational Skills) (Основні міжособистісні комунікативні навички) і CALP є термінами, введеними Джимом Каммінс (1979). BICS – це базові мовні якості. За словами Каммінса, ці мовні компетенції можуть бути досягнуті після 2-5 років навчання за методикою CLIL. CALP це володіння академічною англійською мовою, що близький до сфери університетського навчання. Тут розвивається можливість дискутувати на більш абстрактні теми, використовувати спеціалізовані вокабуляри та складніші граматичні структури. [2; 3]

Отже, методика CLIL дає можливість вчителям та студентам краще засвоїти не лише один предмет, що вивчається в шкільній програмі, інтегроване навчання мотивує студентів на різнобічне дослідження навчальних дисциплін, допомагає краще та точніше осмислювати наукові дослідження та поповнювати свій лексичний запас.

Список джерел

1. Marsh D. - Langé G. (eds.), UsingLanguagestoLearnandLearningtoUseLanguages. [Електронний ресурс]http://archive.ecml.at/mtp2/CLILmatrix/pdf/1UK.pd

2. Four Difference between BICS and CALP (and Why) [Електронний ресурс] // CLIL Media. https://www.clilmedia.com/four-differences-between-bics-and-calp-and-why/

3. https://www.academia.edu/39769209/Использование_CLIL_в_преподавании_английского_языка

Велідчук О., здобувачка вищої освіти,
Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

The article depicts the best aspects of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the process of teaching the English Language at higher educational establishments of Ukraine. The experience of learning subjects through the medium of a non-native language can be more challenging and intensive than conventional language lessons. In CLIL learning a curricular subject in a second or third language involves effective pedagogical practice in a range of different educational contexts.

Key words: content and language integrated learning, additional language, advantages, development, skills , incentive.

В наш час є актуальним знання іноземних мов, особливо англійської. Знання англійської мови є своєрідним ключем у світ. Особливого значення набуває уміння доцільно розширити тематику для створення комунікативних ситуацій, інтегруючи навчання.

Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) забезпечує розвиваючий підхід до викладання та навчання, коли предмети викладають та вивчають за допомогою іноземної мови.

CLIL є однією з найбільш інноваційних та успішних розробок голландської та європейської освіти, автором якої є науковець Девід Марш.Дослідник наголошував на тому, що CLIL розглядає вивчення іноземної мови як один із засобів залучення інших предметів та забезпечення потреби у навчанні, що у

свою чергу дозволяє переосмислити і розвинути власні здібності у комунікації [3].

Спосіб вдалого поєднанняфахового змісту з особливостями вивчення іноземної мови вивчався багатьма зарубіжними дослідниками: М. Аллен,Л. Вілканчієне, Ч. Дальтон-Пуфер, Б.А. Жетписбаева, Л. Коллінз, Д. Коул, Д. Марш, Л.Л. Салехова, Л. С. Сиримбетова, З.Ф. Усманова, П. Худ та інші. Серед українців цій проблемі у своїх роботах приділяли увагу такі науковці, як Л. Мовчан, Ю. Руднік,Ю. Соболь, А. Токарєва, О. Ходаковська та ін.

Метою статті є показати основні особливості і перевагаки використання методики CLIL у процесі вивчення іноземної мови.

На думку вчених, Професора Річарда Джонстона і Роберта Макінстрі, підхід CLIL містить в собі ряд переваг: розвивається впевненість в навчанні, покращуються академічні когнітивні процеси та комунікативні навички, заохочує міжкультурне розуміння та суспільні цінності. Крім того, вивчення будь-яких дисциплін англійською мовою, особливо серед технічних та природничих наук, сприяє інтеграції індивідуума у міжнародну спільноту, що в свою чергу, є корисним для перейняття чогось нового з подальшим впровадженням у науку та інші галузі в Україні [1].

За словами науковця Карстена Апселя, методика CLIL має свої особливості, які часом викликають неоднозначність з точки зору якості вивчення відповідної дисципліни чи комунікативних навичок. Проте варто виділити саме позитивні фактори впливу. Один з них полягає в тому, що застосування методики CLIL може розвивати знання іноземної мови ефективніше, ніж звичайне вивчення мови. Інтегроване навчання може підготувати студентів до майбутнього досвіду та робочого місця, де, ймовірно, доведеться працювати використовуючи англійську чи будь-яку іншу мови [2].

Дослідження показують, що учні стають більш чутливими до словникового запасу та ідей, представлених рідною мовою, а також цільовою мовою, і вони отримують більш широкий і різноманітний словниковий запас.

Учні краще і швидше оволодівають всіма чотирма навичками з таких видів мовленнєвої діяльності як аудіювання, говоріння, читання та письма [1].

Завдяки методики CLIL учні навчаються мові та змісту одночасно. Вивчення іноземної мови, пов'язаної зі сферою навчання відкриває двері в майбутнє.Методика CLIL також допомагає покращити навички міжкультурного спілкування та розвиває багатомовні інтереси та ставлення. Це буде привабливим для майбутніх роботодавців, які хочуть, щоб їхні працівники працювали на міжнародному рівні або в глобальній спільноті.

Мова, яку учні вивчають на уроціз використанням методики CLIL, — це нетрадиційна мова, що стосується їхнього майбутнього. Це інструмент для спілкування в рамках змісту. Оскільки основною метою є спілкування, а не просто вивчення граматики та синтаксису мови, студенти розуміють, що вони можуть використовувати мову без попереднього її глибокого знання.

ВченийЛіз Дейл вважає,що вивчення мови на основі CLIL розвивається органічно. З часом учні збагачують свій словниковий запас, а іноземна мова стає більш зрозумілою. Студенти стають більш впевненими і можуть висловлюватись з більшою легкістю, незважаючи на помилки (в граматиці, синтаксисі, орфографії чи вимові). «Успіх» вивчення мови, з точки зору CLIL, демонструється комунікативним використанням додаткової мови [3].

Перевагою для вчителів мов є готовий матеріал, що позбавляє від необхідності витрачати багато часу на створення та удосконалення тем, які цікавлять і залучають студентів. Також імовірно, що учні є більш мотивованими, коли вони вивчають англійською те, що є частиною їх шкільного навчання та мислення. У CLIL мова є дуже чітким засобом досягнення мети. Сучасні дітей починають вивчати англійську мову в дуже ранньому віці і після закінчення середньої школи вони не мають бажання повторювати ті самі теми [2].

Викладачі, які використовують методику CLIL обирають і адаптують існуючі ресурси, щоб зробити їх доступними для своїх учнів. Наприклад, GraphicOrganizers та інші чіткі візуальні засоби для обробки та запису інформації використовуються, щоб полегшити додаткову мовну обробку для [2]. Багато

вчителів розуміють, що вони можуть професійно розвиватися, додаючи CLIL до своїх навичок.

Під час викладання мови важливо заохочувати студентів і приділяти їм час, щоб вимовляти мову, а не просто вивчати її з точки зору граматики та структури. Уроки мають бути інтерактивними, коли учні намагаються виконувати різні завдання новою мовою. Вчителям слід приділяти більше часу учням та розвитку їм розмовних навичок. Дуже важливо, щоб учні сприйняли та зрозуміли навчальну програму [2].

Глобальна потреба у вивченні мов, особливо англійської, породила попит на нові та незвичайні способи викладання мов. Методика CLIL — це гнучкий і ефективний підхід, який використовується для задоволення цих потребам [1].

Отже, сучасна методики CLIL дає стимул студентам, зацікавлює та спонукає їх до запам’ятовування та розуміння нового матеріалу,що в свою чергу зіграє на користь їхнього майбутнього. А викладачі мають можливість для осучаснення та саморозвитку в професійному напрямку.

Список джерел

1. Cambridge Assessment English, “TKT : Content and Language Integrated Learning (CLIL) Handbook for teachers Make the most of your handbook,” p. 31, 2020.

2. S. A. Montalto, “The CLIL Guidebook,” p. 51, 2010.

3. L. Dale and R. Tanner, *CLIL Skills*. 2011.

Войтюшенко К. В., магістрант 548 групи
Науковий керівник: Добровольска Л. С., доцент кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

КОНСТРУКТИВНО-ПРОЕКТНІ УМІННЯ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ДЛЯ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Learning a foreign language in modern conditions is a complex and multifaceted process that requires teachers to have a high level of professional competence and possess constructive and project skills. The article considers the importance of developing such type of skills for modern English language teachers. The author states that constructive and project skills allow a teacher to create an effective and interesting educational process that contributes to maximum results achievement in the educational process.

The author also notes that the training of future English language teachers should include not only the theoretical aspect, but also practical skills. For this, it is necessary to develop an effective system of training teachers, which involves the use of modern methods and technologies of education, as well as the organization of practical classes and internships on the educational establishments basis.

Key words: professional education system, project, pedagogical project, qualityof education, design, integration, scientific and pedagogical activity, methodology, changing the goals and content of education, English language, activity approach, project competencies, teacher professionalism, development, efficiency.

Постановка проблеми. Один з основних викликів у розвитку системи професійної освіти полягає в підвищенні якості освіти, що можливо досягти через активізацію проектних процесів в інтеграції освітньої, наукової та практично-педагогічної діяльності. Останнім часом методологія проектування здійснює вхід у педагогічну галузь, сприяючи зміні цілей, змісту та технологій

педагогічної освіти, що базується на проектуванні як діяльнісному інструменті кожного педагога. Уміння вчителя здійснювати конструктивно-проектувальну діяльність є важливим критерієм професіоналізму, і дослідження в педагогіці допомагають розвивати ці навички. Проблема полягає в тому, як забезпечити ефективний розвиток проектних компетенцій вчителів і досягти вищої якості професійної освіти [1, с. 21].

Аналіз останніх джерел. Розглядом сутності проектувальних умінь в освіті та проблем їх розвитку займалися багато дослідників (Т. Ф. Бочарникова, Коберник О. М., Ю.С. Колесникова, Н.Г. Нікокошева, А. А. Оголь, Н. І. Торлопова та ін). Ряд концептуальних досліджень присвячено аналізу проектування на рівні змісту освіти. Так, Л.Т. Тишакова розглядає проектну роботу в контексті організації освітнього процесу, що ґрунтується на інтеграції різних форм діяльності: конструкторської, проектної, дослідницької, плануючої, організаційно-управлінської, програмуючої. І.А. Колеснікової, М.П. Горчаковій-Сибірській було розроблено теоретичні основи педагогічного проектування, розглянуто його принципи, рівні та об'єкти, а також специфіку проектування змісту освіти та варіативних технологій освітньої діяльності [1; 2; 3; 4].

Мета дослідження. Метою данного дослідження є визначення конструктивно-проектних умінь як необхідної умови для сучасного викладача англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Конструктивно-проектні уміння є важливою умовою для сучасного викладача англійської мови. Такі уміння означають, що викладач має навички проектного менеджменту, дослідницької діяльності та здатність використовувати ці навички в навчальному процесі. Конструктивно-проектувальна діяльність вчителя як науково-теоретична проблема стала предметом вивчення багатьох науковців. У працях О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміної, С.О. Сисоєвої, В.О. Сластьоніна, О.С. Шмиркота ін. детально обґрунтовано структуру професійної педагогічної діяльностівчителя (в навчальному і виховному контексті). У роботах цих учених виділяються такі види професійної діяльності вчителя: діагностична;

орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; організаторська; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимулювальна; аналітико-оцінна; дослідницько-творча [6, с. 85-86].

Аналізуючи особливості реалізації конструктивно-проектувальної діяльності сучасного викладача англійської мови, розглянемо поняття педагогічне проектування.

Педагогічне проектування – це комплексне завдання, вирішення якої здійснюється з урахуванням соціокультурного контексту аналізованої проблеми, у якій взаємодіють і взаємодоповнюють одне одного соціально-культурні, психолого-педагогічні, техніко-технологічні та організаційно-управлінські аспекти [3, с. 87].

Конструктивно-проектувальна діяльність викладача характеризується такими головними характеристиками:

- наявністю суб´єкт-суб´єктної взаємодії учнів і педагога на всіх етапах створення й реалізації проекту;

- поетапною практичною діяльністю щодо досягнення мети проектувальної діяльності;

- можливістю передбачення результату проектувальної діяльності з боку як педагога, так і учня;

- планування покрокового втілення проектувальної діяльності, створення ситуації успіху в досягненні мети проекту;

- наданням учасникам конструктивно-проектувальної діяльності можливості реалізувати різні види діяльності;

Як свідчить аналіз взаємозв’язку конструктивно-проектувальної діяльності з іншими видами професійної діяльності педагога, найбільш тісний зв’язок спостерігається з організаторською, аналітико-оцінною та комунікативно-стимулюючою видами діяльності вчителя, що пов’язано зі специфікою застосування конструювання і проектування як виду професійної діяльності і як методу навчальної діяльності вчителя англійської мови в ході засвоєння знань учнями з даної учбової дисципліни.

Конструктивно-проектні вміння є важливим аспектом підготовки майбутніх вчителів англійської мови. Це здатність до послідовного вирішення педагогічних задач, пов'язаних з конструюванням об'єкта освітньої діяльності учня, який повинен відповідати загальним цілям його виховання. Структура конструктивно-проєктивних вмінь майбутніх вчителів складається з чотирьох взаємозалежних компонентів: мотиваційно-атракційного, когнітивно-змістового, проєктно-діяльнісного та рефлексійно-результативного. Ці компоненти повинні розглядатися як функціональний результат підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, а не окремо один від одного [2, с. 153].

Мотиваційно-атракційний компонент передбачає здатність майбутнього вчителя до знаходження цікавих та наочних прикладів, які можуть зацікавити учнів та стимулювати їхній інтерес до вивчення англійської мови. Когнітивно-змістовий компонент означає знання майбутнім вчителем основ англійської мови, які він буде передавати своїм учням, а також здатність до структурування цих знань та їх викладання. Проєктно-діяльнісний компонент передбачає здатність до розробки та впровадження педагогічних проектів, які дозволять студентам розвивати свої навички та знання в англійській мові. Рефлексійно-результативний компонент означає здатність майбутнього вчителя до аналізу та оцінки результаті своєї педагогічної діяльності, що дозволяє йому вдосконалювати свої методи та підходи до навчання [4, с. 243-244].

Основні компоненти конструктивно-проектних умінь викладача англійської мови наступні:

1. Розуміння проектного менеджменту: викладач повинен мати розуміння проектного менеджменту, включаючи управління проектами, планування, виконання та контроль за проектом. Він повинен знати, як ефективно керувати проектами, розробляти плани проектів та виконувати їх у найкращий спосіб.

2. Дослідницька діяльність: викладач англійської мови повинен бути здатним проводити дослідження з різних аспектів навчального процесу,

включаючи методику навчання, використання новітніх технологій та засобів, які допомагають зробити навчальний процес більш ефективним.

3. Креативність: викладач повинен мати здатність розробляти нові та цікаві навчальні матеріали та методи навчання, які стимулюють учнів до активної участі у навчальному процесі та допомагають їм досягти найкращих результатів.

4. Комунікаційні навички: викладач англійської мови повинен мати високі комунікаційні навички, що дозволяють ефективно спілкуватися зі своїми студентами, колегами та іншими учасниками навчального процесу.

5. Здатність до адаптації: викладач повинен мати здатність до адаптації до змін, які відбуваються у навчальній галузі, технологіях та підходах до навчання. Він повинен бути готовий до впровадження нових ідей та методів навчання в свою роботу, щоб забезпечити максимальний ефект у навчанні студентів.

6. Розвиток навичок учнів: викладач англійської мови повинен бути здатним стимулювати та розвивати навички учнів, які допомагають їм досягати найкращих результатів у навчанні. Він повинен забезпечувати зручні та цікаві умови для навчання, які допомагають учням розвивати свої знання та навички [5].

Висновки. Отже, конструктивно-проектні вміння є необхідним елементом формування проєктивної та професійно-педагогічної компетентності майбутніх вчителів англійської мови. Ці вміння дозволяють вчителю створити ефективний та цікавий навчальний процес, що сприяє досягненню максимальних результатів у навчанні студентів. Важливо зазначити, що конструктивно-проектні вміння є взаємозалежними та взаємопов’язаними, і вони повинні розглядатися як комплексний процес, що передбачає використання різних підходів та методів навчання.

У цьому контексті важливо забезпечити відповідну підготовку майбутніх вчителів англійської мови, яка має включати в себе не лише теоретичний аспект, але й практичні навички. Для цього необхідно розробити ефективну систему підготовки вчителів, яка передбачає використання сучасних методів та

технологій навчання, а також організацію практичних занять та стажувань на базі шкіл та інших освітніх закладів.

Конструктивно-проектні вміння є необхідною умовою для сучасного вчителя англійської мови, який повинен бути готовий до використання нових методів та підходів у своїй педагогічній діяльності та забезпечувати якісну підготовку студентів до використання англійської мови в різних сферах життєдіяльності. Розвиток конструктивно-проектних вмінь має велике значення не лише для професійного росту майбутніх вчителів, але й для формування їх як особистостей з високим рівнем розвитку творчих та інноваційних здібностей.

Список джерел

1. Бочарникова Т. Ф. Особливості професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів іноземних мов / Т. Ф. Бочарникова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. № 36. С. 21-25.

2. Коберник О. М. Проектування навчально-виховного процесу у школі / О. М. Коберник. К.: Хрещатик, 2015. 153 с.

3. Подобедова Т.Ю. Теорія та практика педагогічного проектування/ Т.Ю. Подобедова // Проблеми сучасної пед. освіти: Зб. ст.: Сер.: Педагогіка і психологія / Кримськ. держ. гуманіт. ін.-т. Ялта, 2013. Вип. 6, ч. 2. С.87

4. Ружицький В. А. Психолого-педагогічні умови розвитку професійних умінь майбутніх учителів / В.А. Ружицький // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2014. - Вип. 2. - С. 243-244.

5. Тишакова Л.Т. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови в контексті компетентісного підходу. Педагогіка: Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. URL: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18635-profesijna-pidgotovka-majbutngo-vchitelya-inozemno%D1%97-movi-v-kontekst-kompetentnisnogo-pidxodu.html (дата звернення: 25.03.2023).

6. Шмирко О.С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницький, 2016. С. 85-86.

Григор'єва А. Д., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Щербакова О. Л., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

КОМПЛЕКСНИЙ АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

In the era of intensive development of information technologies, the use of innovative teaching aids, which increasingly turn to media sources, is gaining particular relevance, and there is also a gradual departure from the traditional teaching model. This study is devoted to a comprehensive analysis of the use of video films in English lessons. The effectiveness of the use of this technology in teaching English at the senior stages of education is determined and substantiated. The work defines the main methodological and didactic requirements for the use of video films in the educational process.

Key words: video material, effectiveness, methods, audiovisual method, foreign languages, educational process, technologies, technical means.

На сьогоднішній день, сучасні технології змінили майже кожну частину нашого життя. Інтернет змінив спосіб, за допомогою якого ми отримуємо інформацію і спілкуємося. Можливість використання технології у наш час є абсолютно необхідним.

За останні роки зацікавленість до навчальних відеофільмів як ефективного засобу навчання іноземної мови помітно зростає. Специфіка полягає в тому, що воно дає можливість поєднати зорові та звукові образи у типових обставинах, запропонувати учням мовленнєву ситуацію, в якій вони за допомогою викладача можуть опинитися у ролі активних учасників комунікації. Актуальність даного способу навчання полягає в тому, що воно надає ефективного спілкування іноземною мовою, а також сприяє особистісному розвитку учнів, забезпечує

зв’язки між аудиторною роботою і реальним життям, допомагає досягти балансу між оволодінням фактичними знаннями і практичними навичками і вміннями.

Серед проблем, теоретично й експериментально розв'язуваних методикою іноземних мов, відповідно Закону України «Про Освіту», комунікативна компетенція і способи її досягнення є однією з найбільш актуальних . Однак, як стверджує НосульЮ.О., оволодіти іноземною мовою, не знаходячись в автентичному мовному середовищі, представляється досить проблематичним. Тому використання різноманітних відеоматеріалів може забезпечити у певній мірі перебування у такому мовному середовищі, відтворити реальні мовні транзакції. Більш того, з контенту кожного окремого відеосюжету можна вилучати і демонструвати різні мовні аспекти під різними кутами – на предмет використання певних лексичних одиниць, щоби показати вживання граматичного контексту або з метою озна-йомлення та обговорення певної тематики [1].

Тому важливим завданням вчителя є створення реальних і уявних ситуацій спілкування на уроці іноземної мови, використовуючи для цього різні методи і прийоми роботи (рольові ігри, дискусії, творчі проекти тощо). При вирішенні даної проблеми величезну роль грають технічні засоби навчання, які дозволяють дати учням більш повну і точну інформацію з досліджуваної теми, підвищують наочність навчання і викликають прагнення до подальшого вдосконалення мовної культури [4].

В сучасній методиці використання аудіо і відео записів на занятті є не 3 тільки доречними, але й обов’язковими. Робота з такими матеріалами на занятті урізноманітнює види діяльності студентів у процесі навчання іноземній мові. Аудіо і відео матеріали роблять заняття цікавим, підвищують рівень мотивації вивчення іноземної мови, дають можливість працювати з автентичними зразками іноземної мови [5].

Звідси очевидна важливість і актуальність вивчення використання відео- та аудіо матеріалів. Основним засобом навчання іноземної мови є мовне середовище, а всі інші засоби є допоміжними, їх призначення - створення більш-

менш яскраво вираженої ілюзії залучення учнів до природного середовища. Проведення уроку цілком іноземною мовою створює прототип іншомовного середовища, наближає навчальний процес до умов справжньої комунікації даною мовою.

Одне з обов'язкових умов ефективного навчання іноземним мовам - висока мотивація школярів. Над підвищенням мотивації слід працювати постійно, а залучення відеофільмів (чи відеофрагментів) сприяє рішенню цієї задачі. Крім того, фільми - це благодатне джерело збагачення словникового запасу, а також спосіб формування комунікативної компетенції в цілому [5].

Слід зазначити, що застосування на уроці відеофільму – це не лише використання ще одного джерела інформації. Використання відеофільму сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності учнів, і передусім, уваги і пам'яті. Під час перегляду в класі виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. У цих умовах навіть неуважний учень стає уважним. Для того, щоб зрозуміти зміст фільму, учням необхідно докласти певні зусилля. Так мимовільна увага переходить в довільну, а інтенсивність уваги робить вплив на процес запам'ятовування. Використання різних каналів вступу інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність збереження країнознавчого і мовного матеріалу.

Проте, при використанні наочного методу (демонстрації відеоматеріалу) необхідно дотримуватися ряду умов:

- відеоматеріал повинен відповідати рівню знань учнів;

- наочність повинна використовуватися в міру і показувати її слід поступово і тільки у відповідний момент уроку;

- спостереження має бути організоване так, щоб усі учні могли добре бачити відеоматеріал;

- необхідно чітко виділяти головне;

- відеоматеріал має бути точно погоджений з учбовим матеріалом, що вивчається [5].

Загальновідомо, що аудіовізуальний метод дає змогу покращити результативність роботи учнів на занятті на 80%. Відеофільми та відеофрагменти використовуються з метою інтенсифікації навчального процесу та надання йому максимальної комунікативної спрямованості. Відео пов'язує заняття із реальним світом та показує мову в дії. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеофрагменту, учень отримує великий обсяг інформації відразу з двох каналів: зорового та слухового, що допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити словниковий запас та стимулює розвиток мовних навичок і навичок аудіювання. Перегляд відеоматеріалів можна завершувати циклом занять із будь-якої теми або проблеми.

Використання відеоматеріалів у навчанні іноземної мови базується на одному із найстаріших та основних методичних принципів – принципу наочності. Інформація, представлена у наочній формі, є найбільш доступною для сприйняття, засвоюється легше та швидше. Однак перед вибором матеріалу відеофільмів необхідно враховувати склад тих, хто вивчає іноземну мову, їх вік, інтереси, знання мови, а також мовні причини.

Використання відео на заняттях допомагає вирішити такі завдання, як: – формування комунікативної культури, збагачення лексичного запасу студента; – вдосконалення сприйняття на слух та розуміння розмовної мови; – вдосконалення вимови; – підвищення якості знань студентів та інтенсифікація навчання; – підвищення мотивації навчання; – оволодіння іншомовною культурою; – створення сприятливих умов для самостійної роботи студентів Використовуючи відео, необхідно пам'ятати, що відеофільм сам собою не є методом навчання, під час планування занять не слід покладатися на відео як на повну заміну викладача. Використання відео на заняттях робить процес навчання більш привабливим та цікавим, але без заздалегідь добре обдуманої методики та спланованого заняття мало чим може допомогти у педагогічному процесі [3].

Дослідженням проблеми роботи з аудіо- та відеоматеріалами у навчальному процесі займалися: Л. Алексеєва, Н. Бичкова, М. Бранді, Ю. Верисокін, Л. Волошинова, Л. Петрова, Ю. Федоренко, Т. Яхунов та інші. Усі

дослідники зазначають, що використання навчально-методичних відеоматеріалів сприяє підвищенню мотивації вивчення мови, індивідуалізації навчання і розвитку вмотивованості мовної діяльності студентів, формуванню та розвитку комунікативної компетенції та є невичерпним джерелом навчального матеріалу.

Отже, використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови залишається провідним засобом зацікавлення учнів та сприяє активізації знань за вивченим матеріалом, залучає психологічні процеси запам'ятовування інформації і тим самим сприяє формуванню соціокультурної компетенції.

Список джерел

1. Верисокін Ю.І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів // Іноземна мова в школі. 2003. №5-6. С.31-34.

2. Ільченко Є. Використання відеозапису на уроках англійської мови. Ильченко // Англійська мова, 2003. №9. С.7-8.

3. Леонтьєва Т.П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов. Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матеріали респ. конференції. Мінськ, 2005. С. 61–74.

4. https://vseosvita.ua/library/embed/01009v61-00a6.docx.html

5. http://enmova.blogspot.com/2015/12/blog-post_54.html

Касьянова А. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Щербакова О. Л., кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

The use of non-traditional teaching methods on English lessons in middle school is becoming increasingly popular as a means of motivating students. This article presents a view on the topic and provides examples of interactive teaching methods, group work, project-based learning, creativity, interaction, and emotional components. The aim of the article is to demonstrate that the use of non-traditional teaching methods can contribute to increased motivation among students at the middle school level. The article highlights the need for teachers to use a variety of teaching methods to keep students engaged and motivated, as well as to adapt teachingstrategies to meet the needs of individual students. Overall, the article emphasizes the importance of student-centered learning and the role of non-traditional teaching methods in achieving this goal.

Key words: non-traditional teaching methods, motivation, English language lessons, intermediate stage of learning, pedagogical technologies, interactive methods, groupwork, project-based learning, creativity, interaction, emotional component.

Нетрадиційні форми навчання є ефективним засобом підвищення мотивації студентів на уроках англійської мови на середньому етапі навчання. Такі форми можуть включати в себе використання ігор, музики, відео, драматичного мистецтва та інших активних методів навчання, які допомагають залучити увагу студентів та сприяють їхньому бажанню вивчати англійську мову [1].

Формування позитивної мотивації у навчанні є важливим аспектом успішної освіти. Аналіз літератури засвідчив, що проблемою відповідності методичних прийомів виду мотивації як умова організації навчального процесу займалися, як вітчизняні так і зарубіжні вчені, такі як: О.І.Близнюк, С. В.Галопова, О.М.Дон, І.Г.Кондратюк, В.Е.Краснопольський, З.Т.Мілютіна, Р.І.Осадчук, H.D.Brown, Ch.Coombe [2].

Нетрадиційні форми навчання можуть також допомогти студентам розвинути практичні навички мовлення, письма та аудіювання, що може бути особливо корисним на середньому етапі навчання, коли студенти потребують більшої практики та вдосконалення своїх навичок.

На уроці іноземної мови відбувається формування іншомовної комунікативної компетенції, що представляє собою складне інтегративне явище, що включає в себе мовну, мовленнєву, соціокультурну, компенсаторну, навчально-пізнавальну складові. У цьому і полягає специфіка уроку іноземної мови, спрямованого на навчання іншомовного спілкування, формування мовних та мовленнєвих умінь у різних видах мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. На думку Е.Н. Соловової, основними характеристиками уроку іноземної мови виступають мовна спрямованість, індивідуалізація, новизна, ситуативність і функціональність.

Структура сучасного уроку іноземної мови відрізняється великою різноманітністю і визначається багатьма факторами, наприклад, місцем уроку у серії уроків. Разом з тим, в ній представлені варіативні та інваріантні складові, однією з яких виступає рефлексія. При створенні уроку іноземної мови важливо щоб учитель чітко знав програмні вимоги, що пред'являються до результатів кожного рівня навчання, і розумів методичну концепцію, закладену авторами використовуваного ним навчально-методичного комплексу. Іншими важливими вимогами є застосування сучасних освітніх технологій (проектної, критичного мислення, дистанційної, інформаційно-комунікаційної і т.д.) та електронно-освітніх ресурсів, вміння проектувати різні типии уроків, враховуючи їхню

специфіку, використання в освітньому процесі автентичних матеріалів, що відображають соціокультурну специфіку країни, що вивчається.

Успішна реалізація вимог, що пред'являються до сучасного урокуіноземної мови, можлива тільки в тому випадку, якщо вчитель володіє необхідними професійними знаннями і вміннями. Н.Д. Гальскова до професійно- значущих умінь відносить чотири групи умінь, а саме:

– вміння пізнавати особливості особистості учня, які формуються і розвиваються на основі процессу самопізнання;

– вміння, пов'язані з плануванням мовного спілкування в навчальному процесі;

– вміння, пов'язані з реалізацією спланованих дій і оцінкою їх результатів;

– вміння аналізувати результати організованого на уроці іншомовного спілкування.

Існують різні підходи до класифікації уроків залежно від обраного критерію. В одній із сучасних типологій виділяють чотири типи уроків, а саме, «відкриття» нових знань, загальнометодологічної спрямованості, рефлексії, розвиваючого контролю [3].

Для досягнення максимального ефекту, використання нетрадиційних форм навчання повинно бути доповнене традиційними методами, такими як граматичні вправи та читання, щоб створити збалансований підхід до навчання англійської мови на середньому етапі. Традиційні методи навчання не завжди забезпечують ефективне засвоєння знань учнями та не стимулюють їх до активної навчальної діяльності. Тому, в сучасній освіті все більшу популярність набувають нетрадиційні форми навчання, в тому числі і для уроків англійської мови [4].

Для підвищення мотивації можна використовувати різні методи, які спрямовані на створення сприятливого середовища для навчання та підтримки інтересу учнів до навчального процесу. До таких методів можна віднести:

- створення цікавих та змістовних завдань, які стимулюють учнів до активної участі в навчальному процесі;

- пошук та використання індивідуальних підходів до кожного учня, з урахуванням його особливостей та інтересів;

- похвала та підтримка успіхів учнів, що мотивує їх до подальших досягнень;

- використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують активну участь учнів у процесі навчання та забезпечують більш глибоке засвоєння матеріалу;

- створення позитивної атмосфери в класі, де кожен учень почуває себе важливим та поважним членом колективу;

- використання цих методів допоможе створити сприятливу атмосферу для уроків [1].

Нетрадиційні форми навчання, такі як проекти, графічні організатори, ігри, дискусії тощо, залучають учнів до різних рівнів навчання, що сприяє їх власному розвитку та розвитку навичок, необхідних для подальшого навчання та життя. Таки форми навчання також можуть допомогти студентам з різними стилями навчання (такими як візуальний, аудіальний і кінестетичний) використовувати методи, які відповідають їхнім потребам.

На нашу думку, вчителі повинні урізноманітнювати методи навчання, в тому числі нетрадиційні форми, щоб забезпечити максимально комфортне та стимулююче середовище навчання.

Таким чином, використання нетрадиційних форм навчання в середній освіті може підвищити мотивацію учнів, оскільки ці форми навчання часто утримують увагу учнів і спонукають до активної участі.

Список джерел

1. Шульга О. Використання нетрадиційних форм навчання на уроках англійської мови в середній школі. ScienceRise, 1(5), 2018. С.37-39.

2. Бойко О. Використання нетрадиційних форм навчання на уроках англійської мови як засіб підвищення мотивації учнів. Науковий часопис НПУ

імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми засвоєння сучасних педагогічних технологій, 32, 2019. С.104-108.

3. Куряча О. Використання нетрадиційних методів навчання англійської мови на середньому етапі навчання. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки, 2(9), 2017. С.35-39.

4. Гуляєва Т. Використання нетрадиційних форм навчання на уроках англійської мови в середній школі. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки, 2(15), 2018. С.113-118.

5. Гаврилів О. Використання нетрадиційних методів навчання на уроках англійської мови в середній школі. Науковий вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічні науки, 2(44), 2020. С.81-85.

Кириллова Ю. С, здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: Ленюк Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Херсонський державний університет

НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОЛОДШОМУ ЕТАПІ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

The article analyzes the state and possible prospects for the development of issues related to the structuring and correct formation of knowledge and skills of junior high school students in German language lessons in reading. The role of reading in learning a foreign language is determined, the importance of students' interest and motivation is emphasized, the necessity of using different types of visualization and technologies during learning to read in a foreign language is substantiated. It was

found that successful mastery of a subject is a process of a kind of cooperation between the teacher and the student.

Key words: learning to read, younger stage, foreign language speaking, modern technologies, skills and abilities.

Процес вивчення іноземної мови на початкових етапах у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах є дуже важливим. Він є багатоаспектним, оскільки містить в собі вивчення кожного з розділів мовознавства (включаючи фонетику, лексику, граматику), що є необхідними для формування мовної та мовленнєвої компетенції учнів [1, с. 2].

Головним завданням в процесі вивчення іноземної мови учнями вважається розвиток навичок читання нескладних автентичних текстів та їх розуміння. Опановування цим умінням починається з навчання техніки читання, яке забезпечує автоматизованість сприйняття графічних образів, співвіднесення їх зі звуковими відповідниками та їх тлумаченням, і озвученням їх подумки чи уголос. Це допомагає визначити важливе місце для читання навсіх заняттях з іноземної мови [1, с. 4].

Метою є проаналізувати особливості формування навичок і вмінь читання іноземної мови на молодшому етапі з використанням сучасних технологій.

Головними з ряду навчальних проблем вважаються труднощі відбору матеріалів та наявність зрозумілого і чіткого плану щодо організації роботи з ними. Зазвичай учні мають працювати з текстами, котрі не викликають жодної зацікавленості. Це не тільки знижує мотивацію навчання, однак і сприяє втраті змісту читання як одного з видів мовленнєвої діяльності.

Читання – один з основних компонентів розвитку мовленнєвої діяльності школярів, один із важливих засобів формування особистості. Тому так важливо в початкових класах сформувати в учнів технічний бік читання, уміння працювати з різними видами текстів, забезпечити максимальний вплив твору на учня [1, с. 10].

Неможливо переоцінити роль читання у навчанні іноземної мови. Читання іноземною мовою є важливим видом мовленнєвої діяльності та способом іншомовної комунікації, яким учні мають оволодіти згідно з вимогами програми з іноземних мов. В історичному плані читання виникло пізніше усного мовлення і стало важливим засобом спілкування та пізнання. Уміння читати дає можливість випускникам школи у своїй подальшій роботі та навчанні користуватися літературою на іноземній мові для пошуку інформації за фахом [2, с. 2].

Навчання іноземного читання забезпечує не лише оволодіння учнями одним з основних, найдоступніших в умовах школи, видів мовної діяльності, а й сприяє успішному вивченню іноземної мови загалом. Тому воно виконує дуже важливу роль у системі іншомовної підготовки учнів.

Науковець Ж.Є. Глущенко виділяє наступні сфери використання навичок читання іноземною мовою [3, с. 2]:

– для навчання користуватися графічною системою іноземної мови;

– для кращого оволодіння ними лексикою;

– для кращого засвоєння звукової, графічної та граматичної форм слова, а також його значення та вживання у різних життєвих ситуаціях;

– для розширення реального та потенційного словника учнів;

– для кращого оволодіння ними граматичним та композиційним аспектами мови, побудови фраз цією мовою, різних за обсягом;

– для удосконалення вимови учнів та навчання інтонації;

– для того, щоб навчити учнів ділити текст на відрізки, різні за ступенем важливості.

Т.Ю. Звєрєва зазначає, що для формування адекватних умінь читання велике значення має характер текстів: їх зміст, інформативність, цікава фабула і т. ін. Від якості текстового матеріалу залежить мотивація читацької діяльності учнів. Зміст текстів визначає ставлення учнів до читання. До іншомовних текстів для читання висуваються певні вимоги:

1. Ідейно-виховна цінність текстів.

2. Пізнавальна цінність текстів, науковість їх змісту.

3. Відповідність змісту текстів віковим особливостям та інтересам учнів [2, с. 2].

Навчити читати – одне з основних завдань шкільного курсу навчання іноземної мови. Тому дуже важливим моментом є те, щоб учні з великим інтересом читали матеріали, запропоновані вчителем. А тому слід враховувати таке [3, с. 2]:

– до підбору матеріалу для читання варто ставитись відповідально і вимогливо;

– ретельно обмірковувати різні форми роботи з матеріалом для читання, щоб зацікавити учнів до роботи.

Деякі учні ставляться до читання як до навчальної задачі. Для багатьох з них читання втратило свій основний сенс: отримання інформації, розширення кругозору, підвищення культурного рівня. Отже, одна з причин незацікавленості в читанні – це відсутність мотивації [3, с. 2].

О.С. Казачінер наголошує на тому, що перед вчителем постають труднощі з вмінням зробити урок цікавим, але не розважальним, ефективним, а не ефектним, навчати граючи, а не просто грати. Якщо в перші місяці роботи з шестирічними дітьми використовується велика кількість ігрових елементів, тому що вимагається втримати увагу учнів, то в подальшому ігри треба вводити дуже вибірково, щоб не відволікати учнів від навчального матеріалу [4, с. 4].

Коли учень у молодшому шкільному віці, процес навчання повинен відштовхуватися від її практичних дій, адже мислити та спостерігати їй недостатньо, учню потрібно відчувати предмет в руках, торкатися його, побудувати щось, тощо. В сьогоденних навчальних методах іноземних мов молодших учнів засоби слухової та зорової наочності вважаються головними елементами на уроках німецької мови на молодшому етапі. Проте, використання різноманітних способів наочності має як позитивне, так і негативне значення. Наголошуючи на ролі різноманітних видів наочності у навчанні, ми не

можемо нехтувати тим, що учням необхідно розвиватися не тільки в наочно-образному, а й абстрактно-логічному мисленні одночасно [5, с. 204].

Навчання читання передбачає формування в учнів на молодшому етапі таких механізмів:

1) навичок озвучувати всі літери та окремі буквосполучення алфавіту англійської мови, досягаючи на цьому етапі апроксимованої вимови, а також, дотримуючись особливостей їх промовляння;

2) умінь читати слова, що позначають предмети та явища, засвоєні в усному мовленні, а також словосполучення та короткі речення (у межах 5–6 слів).

Навчання іншомовному читанню на молодшому етапі є важливим етапом розвитку дитини, оскільки допомагає розвивати мовні навички та підвищує загальний рівень розвитку дитини. Основні кроки для навчання іншомовного читання на молодшому етапі мають на меті розвивати у дитини інтерес до читання та забезпечити його позитивну досвідчення з читанням [5, с. 248].

Цей процес може бути більш ефективним та забезпечити більше зацікавленості учнів, якщо використовувати технології. Тут є декілька підходів, які можна використовувати:

1. Відео та аудіо матеріали. Відео та аудіо матеріали можуть бути корисними для вивчення букв та звуків. Учні можуть дивитись та слухати різні відео та аудіо матеріали, щоб вивчати букви та звуки та відпрацьовувати свої навички читання.

2. Інтерактивні програми. Інтерактивні програми можуть допомогти учням вивчати букви, слова та фрази. Ці програми можуть містити різні завдання та ігри, які допоможуть дітям покращити свої навички читання та забезпечать більше зацікавленості.

3. Електронні книги. Електронні книги можуть бути корисними для навчання читання на молодшому етапі, оскільки вони можуть містити інтерактивні елементи, зображення та аудіо елементи. Діти можуть слухати та читати книги на різних рівнях складності та збільшувати свій словниковий запас.

4. Інтернет-ресурси. Інтернет-ресурси можуть бути корисними для навчання читання на молодшому етапі, оскільки вони можуть містити багато корисної інформації та матеріалів. Ці ресурси можуть містити різні вправи та завдання, які допоможуть дітям покращити свої навички читання та забезпечать більше зацікавленості.

Ми можемо дійти висновку, що процес формування навичок читання іноземною мовою учнів початкової школи буде найбільш ефективним тільки тоді, коли є визначення чіткої стратегії та тактики навчання, правильне і раціональне застосовування різноманітних методів,сучасних технологій та засобів наочності, врахування вікових особливостей. Варто зацікавлювати учнів, тоді активізується їх пізнавальна активність, підвищується мотивація на уроках іноземної мови, полегшується процес її вивчення.

Список джерел

1. Вауліна О.М. Упровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання. Початкове навчання та виховання. 2011. №7. С. 2–14.

2. Звєрєва Т.Ю. Навчання читання (формування компетенції у читанні). Англійська мова та література. 2011. №11. С. 2–4.

3. Глущенко Ж.Є. Організація читання на уроках іноземної мови. Англійська мова та література. 2010. №16. С. 2–5.

4. Казачінер О.С. Особливості навчання шестирічних першокласників англійської мови. Англійська мова та література. 2006. №1. С. 2–6.

5. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт. 2015. 444 с.

Колоколова І. С., студентка 546 гр.

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ (НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

The article discusses the introduction of innovative educational models into the practice of educational organizations, such as «blended learning». Also, the features of teaching a foreign language using the model of blended learning.

Key words: blended learning, online learning, flipped classroom model.

Дивно уявляти, але класно-урочна система, яку Ян Амос Коменський запровадив у практику освіти майже 400 років тому, вже не така актуальна. Чотириста років вчитель входив у клас і починався урок, який усі ці роки проходив за одним і тим самим сценарієм: перевірка домашнього завдання, потім пояснення нової теми. Але потік інформації в сучасному світі виявився настільки стрімким, що доводиться «бігти з усіх ніг, щоб залишатися на тому ж місці».

Змішане навчання в закладах П(ПТ)О стало актуальною темою у 2020 році у зв’язку з посиленням протиепідемічних заходів. Традиційний формат ведення уроку не дозволяє вчителю повною мірою виконати цілі та завдання навчання, активно використовуючи цифрові технології. Саме тому педагоги стикнулись з необхідністю використання у роботі з учнями достатньо нових для українського освітнього простору технологій.

Навчання у школі за допомогою комп'ютерних технологій набирає популярності у всьому світі. Перехід освіти до змішаного навчання почався ще з кінця минулого століття. Він зумовлений змінами в молодіжному середовищі, тобто людей, які не уявляють свого життя без інтернету та смартфонів; відповідною зміною педагогічних підходів, тобто традиційні методи навчання стали все менш ефективними; технічним прогресом. Наприклад, дані досліджень показали, що 64% учнів у Бразилії використовують на уроках цифрові технології

[4]. Деякі локальні дослідження в школах США показують, що впровадження подібних технологій змогло збільшити відсоток випускників від загальної кількості учнів з 80% у 2019 році до 88% у 2021 році [2]. Змішане чи комбіноване навчання вперше було розроблено як концепт у 2006 році американськими педагогами Бонком та Гремом [3].

Пурніма Валітан (Purnima Valiathan) розуміє під терміном змішане навчання поєднання різних методів доставки освітнього контенту, таких як курсів, побудованих на Web-технологіях, EPSS та методик управління знаннями. Крім того, термін використовується для опису навчання, що поєднує різні види освітньої діяльності, включаючи очну форму навчання. Даний термін використовується для опису навчання, яке включає різні види освітньої діяльності, що поєднує в собі очну форму навчання (face-to-face learning), електронне онлайн-навчання і самонавчання [1].

Отже, можна говорити про три основні компоненти змішаної моделі навчання, які вживаються в сучасній освіті:

- очне навчання: традиційна форма навчання в класі при прямій взаємодії викладач-студент (навчання face-to-face);

- самостійна робота учнів/здобувачів: включає індивідуальну роботу, наприклад підготовка доповіді за матеріалом, знайденим в інтернеті;

- онлайн-навчання: спільна робота викладачів і студентів онлайн, використовуючи, наприклад, інтернет-конференції, платформи типу Нові знання, Google Class тощо.

У комбінованому навчанні робота з цифровими технологіями відноситься до одного з форматів індивідуальної роботи, тому підходити до підбору завдань потрібно з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей дитини.

Таким чином, змішане навчання можна визначити як систему навчання, яка включає ефективні аспекти і переваги навчання в класі та електронного онлайн-навчання Змішане навчання є системою, що складається з різноманітних частин, які взаємопов'язані один з одним, і ці частини утворюють єдине ціле.

Існує кілька моделей змішаного навчання, що ефективно дозволяють досягати поставлених завдань на уроці іноземної мови, а саме: «новий профіль», «перевернутий клас», «ротація лабораторій» та «ротація станцій».

Ідея моделі «новий профіль» полягає в тому, що груп па учнів формується із школярів різних класів однієї освітньої установи, які освоюють освітню програму з профільного предмета за допомогою дистанційних технологій разом із учителем чи педагогом-куратором. Така модель працюватиме, якщо у групі набралося 10-12 осіб.

Технологія «Перевернутий клас» передбачає самостійне вивчення теоретичного матеріалу з використанням інтернет-джерел, а в класі чи дистанційно, використовуючи відеоконференцзв'язок (Zoom, Google Meet та ін.), організується обговорення теми, розбір ключових моментів, що вивчається пропонується практична робота з відпрацювання навичок застосування навчального матеріалу. Робота у класі передбачає розбір питань, які були опрацьовані вдома. Вчитель у цій моделі виконує роль тьютора, помічника учня під час виборів особистої освітньої траєкторії. Замість озвучування та відпрацювання навчальних матеріалів педагог переходить до ролі організатора навчального процесу. Наприклад, від теоретичної частини учні переходять до практики на тему «Present Continuous Tense», відбувається відпрацювання навичок застосування навчального матеріалу.

«Ротація станцій» або «Зміна робочих зон» передбачає синхронізацію вчителів, які працюють у паралелях, оскільки організувати процес не так просто. Протягом навчального дня учні вивчають різні предмети за розкладом, а наприкінці дня вчителі пропонують учням завдання з усіх предметів, якими вони займалися. Даний формат уроку традиційно включає три станції. На одній із них передбачена робота безпосередньо з учителем для пояснення нового матеріалу, отримання зворотного зв'язку від учнів та відповідей на запитання від учнів. Наступна може включати різні типи завдань: від невеликих групових творчих проектів з використання додаткових матеріалів до відпрацювання теоретичних знань на тестах і письмових завданнях. Третій елемент у форматі Station Rotation

- це частина уроку, що проводиться з використанням комп'ютерних технологій, тому учні працюють у комп'ютерному класі [5]. Працюючи у форматі Station Rotation, слід приділяти особливу увагу добору завдань згідно з віковими особливостями учнів. Так як подібний формат не передбачає контроль учителем на всіх етапах у процесі роботи, завдання повинні відповідати поточним знанням учнів та відповідати рівню їхнього особистісного та психоемоційного розвитку. При неправильному виборі завдання станції вчитель ризикує втратити контроль над дисципліною у класі і отримати результату уроку.

Які труднощі чекають на вчителя під час проведення таких уроків? Головним чином, це ґрунтовна і трудомістка підготовка до них, складання теоретичного матеріалу (презентацій), підбір навчального відеоматеріалу, створення власних розробок. Крім того, вчителю необхідно брати до уваги психологічні особливості учнів, їхній рівень мотивації та зацікавленості та сформованість ІКТ-компетенції. Важливу роль відіграє здатність до організації, індивідуальні освітні потреби, темп та ритм освоєння навчального матеріалу. Варто відзначити, що не всі, хто навчається, готові до такого стилю навчання, оскільки змінюється не тільки традиційна модель навчання, а й роль вчителя в контексті освіти.

Таким чином, змішане навчання – універсальний засіб реалізації Прог, для якого характерні нові освітні можливості, індивідуальна освітня траєкторія, активна позиція учня. І як сказав Жан-Жак Руссо: «нудні уроки придатні лише на те, щоб навіяти ненависть і до тих, хто їх викладає, і до всього, що викладається». Тому не варто боятися «творити», «змішувати» та «експериментувати» на уроці.

Список джерел

1. Purnima V. Blended Learning Models [Electronic resource] // Published: August 2002. P. 1. - URL: http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html

2. Freeland Fisher J. Blended Beyond Borders: A scan of blended learning obstacles and opportunities in Brazil, Malaysia, & South Africa / Freeland Fisher Julia, Bushko Katrina, White Jenny. 5. Clayton: Christensen Institute, 2017. 150 с.

3. Proof Points: Blended Learning Success in School Districts. Текст: электронный // https://www.christenseninstitute.org/: [сайт]. URL: https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2015/09/Washington-County-School-District.pdf

4. Бонк, С. Д. Справочник по смешанному обучению: глобальные перспективы, местные проекты. «Пфайффер» / С. Д. Бонк, Грэм, Р. К. 1. Сан Франциско, Калифорния: Пфайффер Паблишинг, 2006. 624 с.

5. Nagy, Mohammed, Abdel-hakam, Hassan The Effect of Using the Station Rotation Model on Preparatory Students' Writing Performance / Mohammed, Abdel-hakam, Hassan Nagy. 1. Ain Shams: Ain Shams University, 2018. 177 с.

Комарова В., студентка 546 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Добровольська Л. С., доцент кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

The article deals with the peculiarities of blended learning implementation. The author points out that blended learning is widely used in the process of professional training. presents the main features of the organization of blended learning. The main methods of blended learning application are highlighted.

Key words: blended learning, features of the organization of blended learning, distance learning, flipped learning, online learning, information and communication technologies, WEB-oriented technologies, cloud technologies.

Постановка проблеми. Закон України «Про освіту» констатує, що необхідно створити систему освіти нового покоління, яка зможе забезпечити умови для отримання освіти всіма категоріями населення України, розвитку людини і «сприяння істотного зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості» [1].

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних, WEB-орієнтованих та хмарних технологій змінює принципи та підходи до навчання майбутніх бакалаврів у закладах вищої освіти. Відповідно, виникає необхідність переосмислення та реструктуризації навчального процесу, оновлення змісту освітньої програми, форм, методів та засобів викладання. Особливо швидко та суттєво змінюються технології навчання. Однією із таких передових технологій є змішане навчання (blended learning). Очне навчання розвиває навички спілкування, дає можливість для рефлексії і зворотного зв'язку. Електронне – прискорює процес отримання знань. Ці освітні моделі злилися воєдино і ім'я міксу - blended learning (змішане навчання).

В мережі Інтернет часто використовуються такі синоніми як Blended learning (змішане навчання), або Hybrid Learning (гібридне навчання), Technology-Mediated Instruction (навчання через технології), Web-Enhanced Instruction (веб- розширене навчання) і Mixed-Model Instruction (навчання в змішаному режимі). У даній статті будемо використовувати термін змішане навчання (Blended learning).

Аналіз останніх джерел. Теоретичні та практичні питання організації змішаного навчання студентів висвітлені в роботах В.Ю. Бикова, С.Г. Литвинової, В.М. Кухаренко, О.М. Спіріна, С.М. Березенська. У дослідженнях, присвячених організації змішаного навчання студентів та використанню моделей (В.М. Кухаренко, В.Ю. Бикова, С.Г. Литвинової,

К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська та ін.) розглядаються організаційно-діяльні, загальнодидактичні, методичні, логічні аспекти.

На сьогоднішній день, існує велика кількість визначень змішаного навчання. Так, В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук та ін., аналізуючи роботи різних авторів, наголошують, що змішане навчання це: поєднання елементів традиційного навчання й онлайн курсів; комбінація педагогічних теорій і технологій; навчальна методологія, викладання та підхід, який поєднує в собі традиційні методи в класі з комп'ютерною діяльністю для навчання; результат інтегрування онлайн курсів з традиційним навчанням; комбінація різних технологій в єдиний інтегрований навчальний підхід; навчальна програма, що містить суміш очного та електронного навчання, спектр форматів і медіа [2, с. 49-50].

М.С. Нікітіна у своїй роботі представляє змішане навчання як поєднання традиційних та інноваційних (електронних) форм навчання з постійним нарощуванням інформаційно- комунікативних технологій (ІКТ) і електронних ресурсів, а також безперервним вдосконаленням. Студенти всі різні, сприймають інформацію по різному, в різному темпі, і це нормально. Немає «правильного» способу засвоєння знань. Саме змішане навчання направлене на те, щоб допомогти студенту. Вони будуть мати змогу отримувати знання самостійно, і очно з викладачем, складати гнучкий індивідуальний графік навчання.

У своїй роботі Ю.В. Триус трактує «змішане навчання» як «комбіноване навчання» і розглядає його як «цілеспрямований процес здобування знань, набуття умінь і навичок, засвоєння способів пізнавальної діяльності суб'єктом навчання та розвитку його творчих здібностей на основі комплексного і систематичного використання традиційних, інноваційних педагогічних технологій та інформаційно- комунікаційних технологій навчання за принципами взаємного доповнення з метою підвищення якості освіти» [3, с. 304].

Змішане навчання має високий потенціал. І справа не тільки в технологіях і способах навчання, основна ідея - персоналізація навчання. Це доводять

науковці інституту Клейтона Крістенсена (США), які визначають, що «змішане навчання передбачає використання Інтернету, щоб дозволити кожному студенту збільшити персоналізований навчальний досвід за часом, місцем та темпом навчання» [4]. Змішане навчання є популярним у закладах вищої освіти України, Європи, США і Азії і активно використовується як викладачами університетів так і їх студентами.

Мета дослідження. Дослідити імплементацію змішаного навчання у підготовці майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні особливості організації змішаного навчання бакалаврів у закладах вищої освіти. Перша особливість організації змішаного навчання являє собою вивчення нового матеріалу курсу або предмету за сценарієм переміщення між станціями. Група студентів ділиться на три підгрупи і ці підгрупи працюють одночасно на трьох різних станціях (зонах). Наприклад, перша підгрупа студентів працює під керівництвом викладача (перша станція), друга – у команді (друга станція), а третя - займається онлайн-навчанням. Потім підгрупи змінюють станції. Перевага цієї особливості організації змішаного навчання полягає в тому, що повторення одного і того ж матеріалу відбувається тричі – на трьох станціях. Цей сценарій набув широкого розповсюдження в школах та коледжах США, Німеччині, Франції та інших країн. В Україні він тільки починає впроваджуватись. Також, ця особливість організації змішаного навчання дає можливість займатись студентам за індивідуальним графіком навчання.

Друга особливість організації змішаного навчання дає можливість студентам або кожному бажаючому пройти онлайн-курс за сценарієм La Carte, який передбачає перегляд і вивчення саме онлайн-запису викладача. Це надає студентам більшу гнучкість, щодо своїх графіків навчання. Курси La Carte можуть бути відмінним варіантом, коли навчальні заклади не можуть надати особливих можливостей для навчання [5].

Сценарій La Carte з успіхом використовується в різних закладах вищої освіти Європи, США, Азії, України. Наприклад, усім відома платформа Coursera

Стенфордського університету в США пропонує велику кількість безкоштовних курсів з різних дисциплін.

Проект Erasmus + “Curriculum for Blended Learning”, у якому беруть участь країни: Латвія, Австрія, Великобританія. Даний проект має на меті «підвищити національне та європейське розуміння змішаного навчання, здійснити цілеспрямовану інтеграцію ІКТ в навчання, об'єднати інноваційні практики та системні, науково-обґрунтовані стратегії інтеграції ІКТ» [3, с. 100].

Проект “Blended learning courses for teacher educators between Asia and Europe” в рамках програми Erasmus (2016-2019 рр.). Цей проект об'єднує 8 країн світу: 4 європейські європейські (Франція, Бельгія. Данія, Естонія) та 4 азіатські (Малайзія, Бангладеш, Бутан, Пакистанські країни). Мета проекту - професійний розвиток педагогічних працівників в галузі змішаного навчання на основі інноваційних конструктивістських теорій [3, с. 100].

Третя особливість організації змішаного навчання являє собою вивчення нового матеріалу курсу або предмету за сценарієм «перевернутого навчання» («перевернутий клас»). Це технологія здійснення процесу навчання, у якому передбачається, що студенти за допомогою різноманітних гаджетів прослуховують і переглядають відео-уроки, вивчають додаткові джерела самостійно (у позаурочний час), а потім в аудиторії всі разом обговорюють нові поняття і різні ідеї, а викладач допомагає застосовувати отримані знання на практиці. Організація навчання спонукає студентів вчитися один у одного [6, с. 51]. Індивідуальні вправи, практичні та самостійні роботи також виконуються студентами онлайн. Іншими словами, ця технологія «міняє місцями» аудиторну та позаудиторну роботи: пасивним навчанням (тобто читанням та переглядом відеолекцій) студенти займаються вдома, а активним навчанням займаються в аудиторії, обговорюючи матеріалу на глибшому рівні. Технологія «перевернутого класу» застосовує інтуїтивний підхід, надаючи студентам сприятливі умови для вирішення більш складних завдань і застосування вищого рівня пізнавальної діяльності в аудиторії, і дозволяючи виконувати роботу легшого рівня вдома [5].

Четверта особливість організації змішаного навчання майбутніх бакалаврів в українських університетах являє собою об'єднання традиційного (30%) і дистанційного (70%) навчання, з використанням WEB-орієнтованих, хмарних та інформаційно-комунікаційних технології. Основна складова дистанційного навчання - це позааудиторна самостійна робота студентів. Тому, «для організації самостійної роботи майбутнього бакалавра комп'ютерних наук необхідні такі умови: мотивація студента до самостійної роботи; наявність і доступність навчально-методичного забезпечення та довідкового матеріалу; наявність комп'ютеру; система регулярного контролю якості виконаної самостійної роботи; консультаційна допомога викладача» [7, с. 5].

В закладах вищої освіти України, одним із способів реалізації системи змішаного навчання є використання середовища Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Дане середовище представляє собою дистанційне навчання як складову системи змішаного навчання. Ця платформа вважається найпопулярнішою в освітніх системах багатьох країн світу. Вона надійна в експлуатації, модульна, безпечна, сумісна, зручна у використанні та управлінні навчально-освітнім процесом студентів, а також дозволяє використовувати її як засіб розвитку студентів і підвищення кваліфікації викладача.

Викладач у середовищі Moodle розміщує навчально-методичне забезпечення дисципліни урізних форматах: текстовому, графічному, анімаційному, гіпертекстовому та ін. Для підвищення мотивації студентів до вивчення навчального матеріалу, викладач також розміщує відеоуроки. Система Moodle надає доступ студентові до його ресурсів, що надає можливість вивчення дисципліни. Студент самостійно опрацьовує навчальний матеріал, виконує необхідні навчальні завдання, складає іспити та заліки у вигляді тестування, анкетування, залучається до форуму, e-mail. Це надає студентам можливість спілкуватись як з одногрупниками, так і з викладачем, та задавати питання, не чекаючи лекції. Але, викладачеві потрібно чітко організовувати навчальний

процес, стимулювати самоконтроль і розвивати різні способи продуктивної праці зі студентами.

Висновки. Отже, основною перевагою імплементації змішаної форми навчання у процесі підготовці майбутніх фахівців є комбінація очного та онлайн навчання, що сприяє підвищенню мотивації студентів до навчально-пізнавальної діяльності, яка повинна підтримуватися на протязі всього процесу навчання [8].

Список джерел

1. Новые стандарты образования в Украине: что изменит реформа. URL: https://24tv.ua/ru/zakon_ob_obrazovanii_2017_ukraina_prinjali_reforma_obrazovanija_v_ukraine_n86 1209

2. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / С. М. Березенська, К. Л Бугайчук, Т.О.Олійник, О.В.Рибалко та ін.]; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, НТУ ХПІ, 2016. 284 с.

3. Триус Ю. В., Герасименко Ю. В Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць. Випуск III. - Кривий Ріг, 2012. С. 299-308.

4. Blended Learning. [Електронний ресурс]. URL: https://www.christenseninstitute.org/blended- learning/.

5. The Definition Of Blended Learning. URL: http://www.teachthought.com/blended-learning-2/the- definition-of-blended-learning/

6. Литвинова С.Г. Технології навчання учнів у хмаро орієнтованому навчальному середовищі загальноосвітнього навчального закладу . Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Том 47, No3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_47_3_7

7. Svitlana L. Proskura, Svitlana G. Lytvynova. Organization of independent studying of future bachelors in computer science within higher education institutions of Ukraine. ICTERI 2018: 14th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications, Part II: 3d International Workshop on Professional Retraining and Life-Long Learning, using ICT: Person-oriented Approach

(3L-Person 2018). Kyiv Ukraine, May 14-17, 2018. P. 348-358 http://ceur-ws.org/Vol-2104/paper_160.pdf

8. Чередниченко Г.А., Модель змішаного навчання / Л.Ю. Шапран [Електронний ресурс]. URL:http://2015.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=83&lang=en

Кондратюк А. В., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Щербакова О. Л., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ПРИ РОЗВИТКУ УМІНЬ ЧИТАННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

The use of authentic educational materials is one of the main means of forming students' foreign language communication skills, and working with authentic texts increases interest in learning a foreign language, ensures the connection of educational material with life situations, and promotes the activation of associative memory and cognitive activity of students. The main place in the teaching of the English language is given to tasks of a cognitive nature, which expand the circle of students' knowledge of country studies, socio-cultural and linguistic knowledge, improve their communicative competence.

Key words: authenticity of educational texts, learning, reading, teaching, types of reading, text.

«Старшокласник» – це віковий період психічного розвитку особистості, який охоплює старший підлітковий та молодший юнацький вік: «У віковій і педагогічній психології це поняття використовується для зручності дослідження

проблем, пов'язаних, зокрема, з вивченням вікових закономірностей перехідного етапу від дитинства до дорослого члена суспільства» [1, с. 139]. Вік учнів старшої школи (15–18 років) – найскладніший вік у розвитку учня. Анатомічні і психофізіологічні характеристики організму, щовжесклалися, змінюються, формуються основи свідомої поведінки, відбувається спрямування моральних уявлень та соціальних установок особистості. Учні активно долучаються до дорослого життя, формують власну ідентичність, відчуття культурної ідентичності людини виходить на перший план, і починає зростати інтерес до питань культурної ідентичності. Основи подальшої соціальної поведінки закладаються саме у цьому віці, у тому числі з'являється здатність до емпатії чи конфліктності, соціальна ізольованість, позитивне чи заздалегідь негативне ставлення до чогось або когось [4].

На думку Л.С. Виготського, конкретизація тематичного змісту спілкування і забезпечення його мотиваційного етапу відбувається за допомогою комунікативного наміру, який також повинен знайти своє місце в структурі невербальних елементів змісту навчання. Сучасний соціокультурний підхід до вивчення іноземної мови вимагає введення соціокультурних елементів, що сприяють розвитку особистості старшокласника як засобу спілкування, здатного забезпечити учням доступ до культур інших країн, збагачення тематичного змісту їх мовлення, ознайомлення старшокласників із соціокультурною інформацією, без якої стає неможливим процес взаєморозуміння. Об’єктивна роль навчання іноземної мови – це мовленнєвий акт, який визначається як процес взаємодії таких компонентів, як учасники спілкування, комунікативний намір, тематичний зміст, паралінгвістичні засоби. Але мовленнєві акти можливі лише в тому випадку, якщо володіння мовним і мовленнєвим матеріалом досягає рівня навичок і компетентності.

Сучасні моделі процесу читання орієнтовані на інтерактивний зв’язок між читачем і текстом, що вивчається. З цієї точки зору читання розуміється як складний когнітивний процес, у якому читач і текст взаємодіють, створюючи значущу комунікацію. Сучасна теорія процесу читання ставить текст читача на

перший план, організовує та відбирає типи тексту відповідно до інтересів і потреб різних типів читачів. Мета навчання читання – розвивати в учнів навички сприйняття необхідної змістовної інформації без усіх супутніх мовних і технічних труднощів, які заважають процесу. Уміння читати, як найдоступніший вид іншомовної мовленнєвої діяльності, дає можливість учням (особливо випускникам) використовувати твори іншомовної літератури для пошуку інформації за фахом у подальшій діяльності для задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів, а також, для вдосконалення навичок усного мовлення. Щодо здатності читання виділяють дві основні сфери: технічну, змістовну та смислову. Техніка читання включає цілий набір автоматизованих навичок, які в кінцевому підсумку зводяться до швидкого сприйняття графічних образів слів, швидкого і точного зв'язування їх зі звуковими образами та сприйняття значення слів.

В аспекті навчання іноземної мови старших школярів також визначають як «володіння та здатність і готовність до оволодіння навичками та вміннями зорового сприйняття, переробки і розуміння автентичної англомовної інформаціїу звичайних та несприятливих (стресових) умовах англомовного середовища з метою виконання фахових завдань» [2]. Таким чином, сприйняття слів в контексті на старшому ступені навчання повинно бути більш поглибленим, заснованим на знанні їх словотворення, і завжди, коли характер самого слова дозволяє пояснити його за допомогою словотворення, розгляд слова має починатися з його складових частин. Виявлення значення слова під час читання через контекст розвиває мовну здогадку та антиципацію, що є важливим елементом вивчення іноземної мови на данному етапі.

У своїй роботі «Критерії змістовної автентичності навчальних текстів» Є.В. Носонович, О.П. Мілруд вважають, що краще вивчати мову за допомогою автентичних матеріалів, а не навчальних текстів. З одного боку, такі матеріали іноді надто складні в лінгвістичному плані, що свідчить про те, що вони не завжди відповідають конкретним завданням чи умовам навчання, тому ми вважаємо, що методично автентичний текст повинен мати такі основні аспекти: методичний (доступність тексту, його відповідність конкретним

завданням навчання, його методична ефективність); структурний (композиційні та мовні характеристики тексту: особливості його побудови, взаємозв'язок частин, автентичність лексико-граматичного оформлення, адекватність мовних засобів у конкретному контексті); змістовний (природність, інформативність, цікавість). Крім того, автентичний текст для уроку англійської мови повинен виконувати такі функції: стимулюючу (розвиває пізнавальну активність і творчі здібності учня); інтегративну (залежить від знань учня з інших предметів і життєвого досвіду); виховну (сприяє розвитку особистості учня та формує інтерес до предмета для контролю); контрольну (для перевірки знань, умінь і навичок учнів) [3, с. 55].

Для розкриття специфіки застосування автентичного матеріалу, варто звернути увагу на методичні можливості використання онлайн ресурсів як найпоширеніших та найдоступніших навчальних послуг мережі Інтернет. Так як сьогодні Інтернет займає визначну роль в житті кожного, для старшокласників веб-сайти є гарною платформою для вивчення іноземної мови. Подання інформації на таких сайтах має цікаву, інколи незвичайну форму, що може викликати певну зацікавленість до матеріалу. На відміну від підручників, сучасні матеріали містять автентичні тексти, які наповнені сучасним сленгом та фразами, які активно використовуються у повсякденні, вони створені носіями мови, і завдяки цьому, учні долучаються до культури країни.

С.К. Фоломкіна розрізняє чотири види читання: переглядове, пошукове, вивчаюче та ознайомлююче [6].

1. Ознайомче читання. Його мета — покращити швидкість читання та розуміннятекстів. Текст великий за обсягом і легкий за змістом і мовою. Загальне розуміння змісту контролюється.

2. Вивчаюче читання. Його мета – зрозуміти всю інформацію в тексті. Використовуються науково-популярні тексти. Робота проводиться спочатку в класі, а потімвдома. Перед учнями ставиться завдання прочитати заголовок тексту, переглянути текст у цілому, звернути увагу на перше й останнє речення

для визначення теми, перечитати текст, заглибитися в деталі. Розуміння контролюється перекладом на рідну мову та опитуванням.

3. Переглядове читання. Мета – знайти нову інформацію. Завдання — ознайомитися із заголовком тексту, швидко прочитати весь текст і знайти інформацію. Слід вибирати конфігурації перегляду, пов'язані з темою та відповідні вказаним параметрам пошуку. Матеріалом для навчання читання можуть слугувати пізнавальні тексти різних жанрів, що містять важливу для учнів інформацію [5, с. 382].

Отже, читання є одним із найважливіших видів комунікативної та пізнавальної діяльності, спрямованої на вилучення інформації з письмового тексту, оскільки воно здійснюється з текстом, можна використовувати його, якщо виникають труднощі. Рецептивний характер цього виду мовленнєвої діяльності робить його більш доступним і легким у порівнянні, наприклад, з говорінням. У шкільній методиці читання розглядається як мета і засіб вивчення іноземної мови. Цілі навчання читанню: навчитися отримувати інформацію з прочитаного. Оскільки учні стикаються з багатьма психічними та лінгвістичними труднощами під час оволодіння розумінням прочитаного, було вивчене питання психологічних особливостей старших учнів.

Список джерел

1. Кулаков Р. С. (2009). Формування професійних домагань та самооцінки учнів 10-11 класів. Проблеми сучасної психології, 4, 137-146.

2. Лагодинський О. С. (2013). Англомовна комунікативна компетентність як компонент змісту англомовної підготовки курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів. Київ. Педагогічні науки, 3, 1-13.

3. Любченко О.С. Автентичні матеріали на уроці. Англійська мова та література. 2003. № 22-23. С.2-4

4. Орловська О. В. (2014). Врахування вікових особливостей учнів старшої школи у процесі підготовки майбутнього вчителя до виховання толерантності у

старшокласників. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_4_14

5. Полонська Т.К. Автентичний текст як основнийструктурнийкомпонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи .

URL:http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8e9/8e9d6e9cb2837ff018005a5f2161ce32.pdf

6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке. // Фоломкина С.К. М.: Высшая школа, 2005. 254 с.

Маріянчук Д. Р., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Щербакова О. Л., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ МЕТОДИКИ CLIL ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

This article discusses the use of Content and Language Integrated Learning (CLIL) methods to enhance the oral speaking skills of students in secondary education institutions during English language lessons. The study examines the effectiveness of CLIL methods in promoting student engagement and motivation, as well as improving their language proficiency and communicative competence. The findings suggest that integrating content-based instruction with language instruction can create a more authentic and meaningful learning experience for students, leading to better outcomes in terms of oral proficiency and confidence in speaking. The article also provides practical recommendations for implementing CLIL methods in the classroom and highlights the need for ongoing professional development for teachers to support their

use of CLIL approaches. Overall, the study underscores the potential benefits of CLIL methods in promoting oral speaking skills and highlights the importance of exploring innovative approaches to language instruction in secondary education institutions.

Key words: CLIL methods, oral communication skills, English language lessons, secondary schools, content-based learning, student-centred approach, motivation, engagement, subject, professional development, materials and resources, academic achievement, intercultural competence, critical thinking, problem-solving skills.

Інтегроване навчання змісту та мови (CLIL) привернуло значну увагу в останні роки як підхід до навчання, який поєднує вивчення мови з навчанням предмету. Однією зі сфер, де методи CLIL показали значну перспективу, є розвиток навичок усного мовлення в учнів. У цій статті ми дослідимо використання методики CLIL у формуванні навичок усного мовлення учнів на уроках англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Важливість навичок усного мовлення у вивченні мови

Усне спілкування є важливим аспектом вивчення мови, оскільки це основний засіб вираження ідей і взаємодії з іншими. Таким чином, навички усного мовлення мають вирішальне значення для того, щоб допомогти учням ефективно спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях, як у класі, так і поза ним. У середніх навчальних закладах очікується, що учні розвинуть більш просунуті навички усного мовлення, які включають здатність вільно, зв’язно та впевнено висловлюватись англійською мовою [2].

Використання методів CLIL у розвитку навичок усного мовлення

CLIL — це метод, який поєднує вивчення мови з навчанням на основі змісту. Цей підхід виявився ефективним у розвитку мовних навичок студентів, а також їх знання та розуміння предмета. У контексті навичок усного мовлення CLIL може надати студентам більше можливостей практикувати мовлення в значущому та автентичному контексті [1].

Однією з переваг методів CLIL є те, що вони надають студентам чітку мету та контекст для використання мови. Коли учні навчаються на основі змісту, вони, швидше за все, побачать актуальність мови, яку вони вивчають, і зрозуміють, як її можна використовувати для передачі ідей, пов'язаних з розглядуваною темою. Це, у свою чергу, може мотивувати студентів брати участь у більш розширеному та складному усному спілкуванні.

Методи CLIL також можуть допомогти студентам розвинути необхідні знання мови для ефективної усної комунікації. Завдяки інтеграції вивчення мови з навчанням на основі змісту, студенти знайомляться з широким спектром словникових і граматичних структур у контексті, що дозволяє їм розвинути більш повне та природне розуміння мови.

Впровадження методів CLIL у класі

Для ефективного впровадження методів CLIL у класі вчителі повинні прийняти підхід, орієнтований на учня, який наголошує на взаємодії, співпраці та дослідженні. За такого підходу студентів заохочують брати активну участь у навчальному процесі, беручи участь у завданнях і діях, які вимагають від них використання мови в контексті [3].

Вчителі можуть використовувати різноманітні вправи CLIL для розвитку навичок усного мовлення учнів, зокрема:

- Групові дискусії
- Дебати
- Презентації
- Рольові ігри
- Симуляції

Ці заходи повинні бути розроблені таким чином, щоб надати студентам можливість використовувати англійську мову в реальних життєвих ситуаціях, таких як обговорення поточних подій, обговорення етичних питань або представлення своїх думок на певну тему [4].

Викладачі також можуть використовувати технологію для покращення діяльності CLIL, наприклад, використовувати засоби відеоконференцій для

зв’язку учнів з англомовними однолітками в інших частинах світу. Це може надати студентам можливість брати участь в усному спілкуванні в реальному часі з носіями англійської мови, допомагаючи розвинути їхню впевненість і вільне мовлення.

Окрім переваг методів CLIL, важливо враховувати деякі проблеми, які можуть виникнути під час впровадження цього підходу в класі. Однією з проблем є потреба в тому, що вчителі мають достатній рівень знання змісту на додаток до знання мови. Вчителі повинні вміти ефективно розробляти та проводити навчання на основі змісту, вимагаючи від них глибокого розуміння предмету, який вони викладають.

Іншою проблемою є потреба у відповідних матеріалах і ресурсах, які підтримують інтеграцію вивчення мови з навчанням на основі змісту. Викладачі повинні мати доступ до матеріалів, які є релевантними та цікавими для студентів,і які надають студентам можливість використовувати мову в контексті.

Щоб подолати ці виклики, вчителям важливий постійний професійний розвиток. Вчителі повинні мати можливість розвивати свої знання змісту та знання мови, а також навчитися розробляти та проводити ефективні заходи CLIL у класі. Крім того, школи та навчальні заклади повинні надати вчителям доступ до відповідних матеріалів і ресурсів, які підтримують навчання CLIL.

Варто зазначити, що методи CLIL можуть бути реалізовані в різних освітніх контекстах, у тому числі в міжнародних школах, програмах мовного занурення та програмах двомовної освіти. Підхід можна адаптувати відповідно до конкретних потреб і цілей різних освітніх контекстів і використовувати для викладання широкого кола предметів, включаючи науку, історію та соціальні науки.

На додаток до розвитку навичок усного мовлення, було показано, що методи CLIL мають ряд переваг для студентів, включаючи покращення академічних досягнень, підвищення мотивації та залучення, а також розвиток міжкультурних компетенцій. Навчання CLIL також може допомогти учням

розвинути критичне мислення та навички вирішення проблем, оскільки вони повинні використовувати мову для аналізу та інтерпретації змісту предмета.

Загалом методи CLIL пропонують перспективний підхід до викладання англійської мови та предметного змісту в закладах середньої освіти. Завдяки інтеграції вивчення мови з навчанням на основі змісту навчання CLIL може надати студентам більш привабливий і змістовний контекст для використання мови, сприяючи розвитку більш просунутих навичок усного мовлення та глибшому розумінню змісту предмета [5].

Підсумовуючи, можна сказати, що використання методів CLIL у формуванні навичок усного мовлення учнів на уроках англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах є перспективним підходом до сприяння навчанню мови та змістовному навчанню. Переваги методів CLIL включають розвиток більш просунутих навичок усного мовлення, підвищення мотивації та залученості, а також глибше розуміння теми. Для ефективного впровадження методів CLIL вчителі повинні прийняти підхід, орієнтований на учня, який наголошує на взаємодії, співпраці та дослідженні та надає учням різноманітні можливості практикувати свої навички усного спілкування в реальних життєвих ситуаціях. Постійний професійний розвиток вчителів і доступ до відповідних матеріалів і ресурсів також є важливими для підтримки ефективного впровадження інструкцій CLIL.

Список джерел

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.

2. Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? Annual Review of Applied Linguistics, 31, 182-204.

3. Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2010). Immersion and CLIL in English: More differences than similarities. ELT Journal, 64(4), 367-375.

4. Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K., & Ting, T. Y. (2015). A pluriliteracies approach to content and language integrated learning–mapping learner

progressions in knowledge construction and meaning-making. Language, Culture and Curriculum, 28(1), 41-57.

5. Nikula, T., Dalton-Puffer, C., Llinares, A., & Lorenzo, F. (2016). Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe. AILA Review, 29(1), 64-79.

Мосолова А., магістрантка 564 групи

Науковий керівник: Добровольська Л. С., доцент кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

This article analyzes the process of formation of written communicative competence of future English teachers by implementing interactive technologies. The definition of terms such as "communicative competence", "interactive technologies" is also given. Considering the actuality of this issue, the study intended to find an effective and meaningful way to develop this competence and provide concrete examples of interactive technologies that can be used in the process of teaching future teachers of English.

Key words: multimedia technologies; foreign language communicative competence; future foreign language teachers; foreign language environment.

Постановка проблеми. Важливість вивчення англійської мови неможливо переоцінити, тому що вона використовується в бізнесі, наукових колах і міжнародному спілкуванні. Застосування іншомовного письма в усіх сферах життя сприяло тому, що розвинуті уміння письма стали актуальною складовою

конкурентноспроможності майбутніх фахівців. Розвиток сучасних інтерактивних технологій та їх застосування в усіх сферах життя також впливає на зростаючу потребу вміти виражати свої думки в письмовій формі. Саме тому вчителям англійської мови важливо розвивати свою письмову іноземну компетентність, щоб ефективно її викладати. Інтеграція України у європейський освітній простір надає ще більшої актуальності питанню впровадження інтерактивних технологій у процес формування письмової іноземної компетентності, що зумовлює актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню використання інтерактивних методів та технологій під час формування педагогічних компетентностей майбутнього вчителя англійської мови присвячені праці В. Н. Базильова, Р. М. Кумишевої, Н. О. Павленко, І. О. Пироженко, О. І. Пометун та інших. Формування письмової компетентності майбутнього конкурентоспроможного вчителя стало предметом дослідження відомих науковців, серед яких О. В. Бондаревська, А. В. Василюк, В. В. Краєвський, І. О. Зимня, І.Є Клак та інші.

Мета роботи. Ця стаття має на меті систематизувати понятійно-термінологічний апарат з теми, дослідити переваги та проблеми впровадження інтерактивних технологій у процес формування письмової іноземної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Оскільки сучасна освіта перебуває у стані постійного та стрімкого розвитку, педагогічним ЗВО України вкрай важливо здійснювати підготовку висококваліфікованих фахівців англійської мови, які б володіли необхідними ключовими та фаховими компетентностями відповідно до освітньо-професійних програм та вимог інформаційного світу. У статті увага зосереджується на писемній комунікативній компетентності, тому доцільно буде розглянути визначення та особливості даного поняття.

Компетенція іншомовного писемного мовлення (ІПМ) розглядається як складова комунікативної компетенції. Існує тісний зв’язок компетенції ІПМ та писемного мовлення.

У своїй праці, О. В. Кудряшова [6] наголошує на п’яти складових, що визначають компетентність у писемному іншомовному спілкуванні:

1. Лінгвістична компетенція. Має на меті коректне використання іноземної мови, що базується на знанні фонетичних, морфологічних, синтаксичних та лексичних норм і вмінні їх застосовувати у процесі комунікації.

2. Дискурсивна компетенція. Включає знання різних типів дискурсу, вміння зв'язувати висловлювання одне з іншим та логічно викладати думки в ситуації писемного спілкування. Ця компетенція Також включає вербальні, невербальні та паралінгвістичні знання, які дозволяють належним чином організувати смисловий зміст усного та писемного тексту [8].

3. Прагматична компетенція. Полягає в умінні досягнути мети в писемному спілкуванні за допомогою різних прийомів отримання та передачі інформації.

4. Соціокультурна компетенція. Передбачає володіння країнознавчими та загальнокультурними знаннями певного народу, які відображають його культуру, побут та звичаї. Включає знання етносоціокультурних особливостей іншомовного письмового спілкування, а також етикету письмової форми комунікації [7].

5. Стратегічна компетенція включає уміння компенсувати нестачу мовних засобів під час спілкування. Є сукупністю навичок та комунікативних умінь, що дозволяють вибирати та при потребі коригувати іншомовну модель писемного тексту.

Ефективність формування навичок письма майбутніх учителів англійської мови залежить від організації форм і методів навчально-виховного процесу, пріоритетними серед яких є комунікативні та інтерактивні методи навчання, що передбачають використання мультимедійних технологій. Вони мають бути спрямовані на самостійний пошук рішень, удосконалення навичок писемної комунікації, розвиток критичного, логічного та креативного мислення.

Інтерактивні або ж мультимедійні технології розвиваються настільки швидко та динамічно, що варто постійно вдосконалювати свої навички,

здобувати нові знання та вміння. Перш за все, пропонуємо розглянути визначення поняття «інтерактивні технології».

Інтерактивні технології – це різновид активних методів навчання, сутність якого полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Наприклад, учень може взаємодіяти не тільки з вчителем, а й з іншими учнями. Ця особливість здійснюється за допомогою використання різноманітних засобів мультимедіа. Саме тому деякі дослідники ототожнюють поняття мультимедійні та інтерактивні технології [1].

Наведемо приклади інтерактивних технологій формування письмової іноземної компетентності:

- Віртуальні навчальні середовища (ВНС)

ВНС – це онлайн-платформи, які надають вчителям інтерактивні інструменти та ресурси для розвитку їх письмової іноземної компетенції. Moodle є одним із прикладів ВНС, який можна використовувати для призначення письмових завдань, які вимагають від майбутніх учителів писати в різних жанрах і для різних цілей. Крім того, ВНС можна використовувати для надання доступу до онлайн-ресурсів, таких як онлайн-словники та граматичні посібники.

- Інструменти для письма онлайн

Онлайн-інструменти для письма, такі як Grammarly, можна використовувати для вдосконалення навичок письма майбутніх вчителів. Grammarly може надати миттєвий відгук про написане та запропонувати виправлення граматичних, орфографічних і пунктуаційних помилок.

- Соціальні медіа

Соціальні медіа-платформи, такі як Twitter і Facebook, можна використовувати для розвитку письмової іноземної компетентності майбутніх вчителів шляхом спілкування з іншими вчителями, які вивчають ту ж мову, а також обміну ресурсами та ідеями.

Засоби мультимедіа сприяють взаємодії візуальних та аудіоефектів за допомогою інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів. Вони об’єднують друкований текст, звук,

графічне зображення, статистичні фото, рухоме відео та аудіозапис в одному цифровому поданні, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування [3, с. 76].

Використання аудіо та відеоматеріалів із автентичними матеріалами сприяє кращому розумінню та формуванню іншомовних компетентностей, зокрема й писемної комунікативної, яка формується завдяки практичній діяльності. Ефективним є застосування відеотехніки із використанням методичного забезпечення, тобто фонограми (фоновправи, фонотести, фонозаписи текстів, оповідань, аудіозаняття та аудіолекції), відеопродукція (відеофрагменти, відеоуроки, відеофільми, відеолекції, тематичні слайди тощо [4]. Ефективним також є використання субтитрів англійською мовою під час перегляду відео [3].

Важливість використання аудіо та відеоматеріалів зумовлюється тим, що під час прослуховування автентичних тренувальних діалогів майбутні вчителі англійської мови можуть відпрацьовувати як усні навички іншомовного спілкування, так і писемного, враховуючи мовну ситуацію, контекст, тему спілкування. Такі матеріали сприяють відтворенню іншомовного середовища, допомагають подолати культурний бар’єр при вивченні англійської мови, дозволяють представити іншомовне мовлення в живому контексті, пов’язують заняття з реальним світом і демонструють усне мовлення та письмо в дії.

На заняттях для формування писемної комунікації доцільно буде створювати різні ситуації із повсякденного життя, різних мовних ситуацій, які можна відтворити. Наприклад, можна представити закінчений мовний контекст; показати комунікативну сторону мови через вивчення міміки та жестів; практикувати навички аудіювання в природному контексті; розігрувати ситуацію з відео (рольова гра); практикувати навички опису й переказу; стимулювати спілкування або дискусію.

Висновки. Інтерактивні технології не можуть замінити викладача, проте їх використання для вивчення англійської мови має неймовірне значення та результативність, оскільки їх застосування сприяє вдосконаленню та

урізноманітненню навчальної діяльності. Використання мультимедійних технологій у навчанні англійській мові дозволяє вирішити проблему відсутності природнього іншомовного середовища, сприяє покращенню навичок писемної комунікативної компетентності, а також створенню позитивної мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності.

Список джерел

1. Бібік, Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : досвід і та українські перспективи : [монографія] / Н. М. Бібік, О. І. Локшина / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

2. Закір'янова, І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки [Текст]: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Закір'янова Ірина Аксанівна. Ялта, 2006. 211.

3. Зданевич, Л. В. Використання інтерактивних методів і технологій навчання в процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / Л. В. Зданевич // «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти» : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26 лютого 2015 р.) / укл. О. Р. Поляновська, С. В. Чернюк та ін. Хмельницький: О. М. Казаков, 2015. С. 74–77.

4. Клак, І. Є. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інтерактивних технологій навчання//«Актуальні проблеми сучасної філології»: матеріали І Міжнародної наук.-практ. конф./ За ред. А. Г. Ніколенка, Л. С. Козуб. Тернопіль, 2011. С. 132–133.

5. Чередніченко Г.А, Шапран Л. Ю., Куниця Л. І., «Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах», Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка, № 4, с. 134-138, 2011.

6. Кудряшова О. В. Компоненти комунікативної компетенції під час навчання писемного мовлення. Вісник ЮУрДУ. 2007. № 15. С. 12-17.

7. Шамов А. Н. Методика навчання іноземних мов: теоретичний курс. Нижній Новгород: НДЛУ ім. Н. А. Добролюбова, 2012. 288 с.

8. Scarcella R., Andersen E. S., Krashen S. D. Discourse competence. Developing Communicative Competence in a Second Language. Boston : Heinle&Heinle Publishers, 1990. P. 159–161.

Николюк Т. В., здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ АУДІЮВАННЯ У 5 КЛАСІ

This article is devoted to the methodology of teaching and improving listening skills which should be presented in pupils knowledge of the fifth form.

Thankfully to this practice of creating an interesting and at the same time educative lesson of listening we, as future teachers, learned to follow all stages and use different methods of submitting and verifying information.

In the article are described the examples of tasks which were offered to pupils in order to find out new words and which develop listening skills.

Key words: teacher, interaction, organization of the educational process, distance learning, listening, stage, reception.

Вчитель — здавалося б, звичайне слово, яке складається лише з семи літер. Та незмінне лише одне — покликання цієї людини. Професія вчителя виникла з давніх-давен, проте залишається необхідною і всеохоплюючою і по сьогодення.

Кожен педагог вкладає свої знання та силу в учнів, яких навчає. Вчитель може бути і наставником, і другом, і порадником, і критиком водночас. Саме люди, які обрали цю сферу — здатні присвячувати своє життя дітям, готуючи для них цікаві навчальні матеріали, включаючи не лише книги, тексти, завдання, а й різноманітні розвиваючі вправи що поєднують в собі ігрову діяльність. Наше головне завдання, як майбутніх педагогів — зацікавити та заохотити наших учнів вивчати наш предмет із задоволенням, аби для них це було не тягарем, а навпаки — мотивацією готуватися до наших уроків. Для цього сам учитель повинен постійно розвиватися, самовдосконалюватись, розширювати кругозір та відкривати нові шляхи і способи навчання дітей завдяки новим методикам та правилам.

Значну роль відіграє взаємодія педагога з батьками. Саме вчитель забезпечує обмін інформацією про досягнення кожного учня з їхніми батьками, що в подальшому сприяє розвитку комунікації дитини. Наявність зв'язку «батьки-вчителі» є необхідною умовою для надання психологічної та моральної підтримки кожному із здобувачів освіти.

Одним з найбільш визначних складових у процесі формування умінь та навичок учнів є організація навчального процесу. Воно включає в себе не лише використовувати свою креативність та уяву але і водночас надати учням нові знання за допомогою цікавих та нестандартних способів.

Українське суспільство вже звикло до таких понять як «електронний журнал», «онлайн тести», «дедлайни» і можуть із легкістю втілювати свій набутий багаж знань завдяки сучасним гаджетам. Це значно полегшує роботу і вчителів і учнів, оскільки це в меншій мірі залежить від місця, часу та обставин школярів. У 2019 році Україну спіткала біда під назвою «COVID-19», наслідком якої став трьохрічний період дистанційного навчання. Мусимо визнати, що, незважаючи на зручність цього методу, і вчителям і учням не вистачає живого спілкування, оффлайн-уроків, належного рівня оцінювання та наочного спостереження, емоцій від відвідувань улюблених занять. Попри всі ці недоліки,

ми адаптувалися до нових умов роботи та розширили методику викладання згідно потреб дистанційного навчання.

Окрім поширення небезпечної дії вірусу, 24 лютого 2022 року Україна зіткнулася з небаченою трагедією, яка має назву війна. Більшість людей були змушені виїхати закордон, покинути своє місце проживання у зв'язку з постійними обстрілами, окупацією або ж знищенням усього нажитого. Згідно з цим, змінилася і організація освітнього процессу в кожному з типів закладів освіти, починаючи з школи і закінчуючи університетами. Таким чином навчання вже набуло сенсу «самовдосконалення».

Завдяки досвіду, з яким ми зіткнулися ще за часів коронавірусу, нам було не важко звикнути до умов дистанційного навчання, і саме завдячуючи цьому методу, більшість учнів, які перебувають не в Україні здатні отримувати освіту, знання та працювати в онлайн-режимі.

Як наслідок, перед вчителями стояло головне завдання — формувати свої заняття на новому, більш високому та кваліфікованому рівні, який включав в себе не лише загальні навички, але й володіння багатьма технічними засобами та девайсами, які пов'язують педагога та роботу з комп'ютером. Окрім цього, невід'ємним завданням залишалось сформувати свої уроки так аби викликати в учнів бажання та мотивацію до виконання усіх належних завдань.

Що стосується студентів, як майбутніх вчителів, які лише знайомляться та намагаються опанувати усі ази вчителювання, в коло їхньої методичної роботи входить володіння усіма можливими методиками, надаючи перевагу онлайн-практиці, яка є необхідною умовою підтримки освітнього процесу у сучасному становищі нашої країни.

Щодо планування проведення уроку включаючи один із компонентів вивчення іноземної мови, розглянемо фрагмент уроку з аудіювання. Нашим завданням було розробити коспект-завдання з аудіювання на основі посібника Англійської мови 5 класу Т. Пахомової [1]. Книга є багатою на варіативність завдань з різними видами складності, що поєднує в собі чисельні тексти та записи для прослуховування. У розділі, на основі якого, ми розробляли конспект для

розвитку такого виду мовленнєвої діяльності як аудіювання, розглядалася тема відвідування цікавих місць у містечку, яке має назву “Greenvich”. В основу був покладений текст юніту, де розповідається про хлопчика Сема і його екскурсію з класом до визначних місць Грінвіча. Під час вибору матеріалу для аудіювання ми головну увагу звертали на рівень та складність поданого тексту, аби він відповідав усім належним категоріям що стосуються саме п’ятого класу. В результаті було обрано текст “Cool idea, Sam!”, який відповідав усім вимогам для виконання наступних завдань.

Метою фрагменту було сформувати в учнів навички прослуховування іншомовного тексту, розпізнавання нової лексики, збагатити знання учнів про незвичайні та водночас цікаві місця нашої планети, виконувати вправи на формування правильного порядку слів, розвивати монологічне мовлення та змотивувати дітей вивчати іноземну мову.

До аудіо-запису і малюнків до тексту із підручника ми додали картки з новою лексикою з метою розширення можливостей використання обладнання на уроці.

На першому етапі підготовки до аудіювання, головною метою полягало навчити дітей відповідати на запитання, формувати речення відповідно до правильного порядку слів. Був використаний прийом навчального діалогу між вчителем та учнями формулою звертання та зворотнім зв'язком (вчитель-учні). Завдання цього прийому — підготовка дітей до прослуховування тексту шляхом надання запитань, які стосуються аудіозапису. Це завдання допомагає учням надати загальне розуміння про що буде цей текст та підготуватися до аудіювання. Другий прийом — ознайомлення з новою лексикою — необхідна складова, без якої ми унеможливлюємо сприйняття поданого тексту та проведення повноцінного заняття з аудіювання. Третій прийом — це демонстрація завдань до аудіювання, під час слухання якого, школярі здатні відповісти на запитання стосовно тексту. Саме ця складова забезпечує концентрацію уваги учнів на сам текст, що як висновок, приведе до надання вірних відповідей на запитання.

Другий етап фрагменту — аудіювання. Діти слухають текст і вчаться пристосовуватися до іншої мови шляхом активного слухання тексту та розуміти аудіотекст для формування основного змісту. Цей етап передбачає використання прийому активного слухання. Текст відтворюється два рази для кращої активізації слуху і адаптування до вимови англійської мови. Після закінчення аудіювання, не менш важливим фактором є задача поставити запитання в обличчі учня,якщо у цьому виникає належна потреба. З боку вчителя, буде правильним рішенням запитати у класу чи не виникло будь-яких складнощів стосовно розуміння та належного прослуховування даного тексту.

Останній етап це перевірка розуміння учнями тексту за допомогою завдань до аудіювання. Перший прийом цього етапу — надання запитань задля короткої відповіді до тексту. Другий — використовується прийом застосування граматичної конструкції спеціального питання, а саме формування запитання з часом і датами починаючи зі слів “How?”, “What?”, “Where?”. Третій прийом включає у себе абсолютне відтворення прослуханого тексту у письмовій формі. Прийом — надання учням карток зі словами з тексту, які вони повинні використати у своїх реченнях так, аби воно було побудовано правильно щодо контексту поданого аудіо. Останнє завдання цього етапу передбачає закріплення знань з аудіювання в поєднанні з використанням власної креативності та фантазії. Вправа включала в себе розставити події тексту в хронологічній послідовності та доповнити цю історію власною кінцівкою і розповісти про це англійською мовою. Ця вправа є орієнтиром на закріплення структури змісту тексту та водночас розвиває та розширює монологічне мовлення школярів з використанням вивчених слів та граматичних конструкцій.

Безсумнівною є думка про те, що організація та планування занять займає величезну частку вчительського життя, і найчастіше, ми,як майбутні педагоги переймаємося саме тією проблемою, а чи зможемо ми належно зацікавити наших учнів поданим матеріалом? Чи здатні ми сформувати урок таким чином, аби навіть найнудніша тема була висвітлена так, щоб школярі весь урок сиділи з вогник цікавості та допитливості в їх очах? Щоб заповнити всі ці сумніви і

подолати їх на практиці, вчитель має використовувати від найпростіших до найскладніших підходів в процесі організації навчального матеріалу з метою донести інформацію кожному учню, а не лише деяким з них. Саме у всеобізнаності, оригінальності, постійному психологічному зв'язку та рішенні проблем у нестандартних ситуаціях і полягає покликання справжнього педагога. Важко не погодитись з думкою, що професія учителя є надскладною та надвимогливою, але в той же час це постійне навчання, саморозвиток та відкриття нових себе у абсолютно різних сферах навчальної діяльності, а головне — отримання задоволення від своєї роботи! Варто запам'ятати просту істину: «Хороший вчитель — як свічка. Він розчиняє себе для того, аби дати світло іншим» (автор невідомий).

Список джерел

1. Пахомова Т. Г. Англійська мова (1-й рік навчання): підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом)/ Т. Г. Пахомова, К.: Методика Паблішинг, 2022, 152 с., іл. Дозвіл з сайту "Підручники" URL: https://pidruchnik.com.ua/anglijska-mova-pahomova-5-klas-2022/

2. Прощук Д. М. Фрагменти уроків з англійської мови. vseosvita.ua.

URL: https://vseosvita.ua/library/fragmenti-urokiv-z-anglijskoi-movi-377336.html (дата звернення: 20.02.2023).

Николюк Т. В, здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ НА ОСНОВІ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)

This article pays attention to the problem of using and teaching the category "vocabulary" in foreign language lessons based on CLIL methodology. Having mastered all the following techniques and skills for a high-quality and properly designed vocabulary lesson, future teachers will be able to provide an interesting and interactive lesson for their children, while developing their logic and intelligence. In the article the basic chapters for preparing new vocabulary for CLIL language lessons and examples of some activities for revising new material are represented.

Key words: CLIL methodology, vocabulary, future teachers, lesson "mind-map", "swap and walk".

Розвиток англійської мови ніколи не стоїть на місці. З кожним днем вона доповнюється новими словами, фразами та термінами. Одним із головних завдань сучасного викладання іноземних мов включає в себе вивчення словникого запасу з конкретної теми.

Метою статті є описати як правильно сформувати урок англійської мови з вдосконаленням лексичної обізнаності учнів, наголосити на головних аспектах при відборі доречної та якісної лексики, а також сформувати загальне уявлення про втілення основних прийомів щодо успішного та цікавого уроку, ціль якого є збільшення словникового запасу.

Майбутнім вчителям є необхідними знання того, як правильно та водночас цікаво поєднати вивчення нових слів для своїх учнів.

Задля того щоб здобувачі освіти запам'ятали та вивчили нові слова і аби вони відклалися у їх пам'яті на довгий період часу є нелегким завданням, оскільки включає в себе тривалої підготовки.

Такі вчені як Шіла Деллер та Крістін Прайс приділяли особливу увагу щодо дослідження цієї проблеми.Вони виділили три основні етапи, яких повинен дотримуватись вчитель-мовник при розробці лексичного уроку.

Перший етап характеризується тим, що вчителі-предметники мають обрати такий запас слів, який піддавався б легкій обробці в учнівській пам'яті. Відомі неврологічні дослідження підкреслюють, що знання зберігаються в мозку як шаблон мереж: це означає,що чим більше обробки, тим більше зв'язків створюється між новими словами та словами, які вже збережено в пам'яті [1]. Подані вище дослідники також звертають увагу на те, що це можуть бути різні за типом слова, в залежності від мотивації та уподобань учнів.

Другим етапом вважається переробка словникового запасу. Тобто, викладачі CLIL повинні допомагати учням створювати побільше міцніших зв'язків у мозку, іншими словами використовувати словниковий запас у різних контекстах і через численні канали: це включає в себе інтерактивні завдання та мовні навички. Іншими словами, вчителі повинні робити набагато більше, аніж задовільнитись лише списком визначень англійських слів будь-якою іншою мовою [1].

Третій етап – це зберігання та відновлення. Це означає, що коли учні чують або бачать словниковий запас у різних інтерпретаціях, вони поступово почнуть використовувати їх у новому констексті для себе [1].

Звертаємо увагу й на 3 основні типи лексики,які використовуються в CLIL: загальна, предметна та термінологія. В подальшому це визначає сферу, в якій учитель буде використовувати певні слова, в залежності від мети, яку ставить перед собою педагог.

Перевірка того, як вчитель буде застосовувати вищеподаний матеріал відбивається у підготовці спеціальних завдань, які визначали б рівень володіння певного словникового запасу в учнів.

Відомі дослідники англійської мови Дейл Вібо та Ес Розі Таннер займались розробкою інтерактивних завдань, які б відповідали вимогам шкільної програми і водночас були справжніми помічниками у вивченні нової лексики. Найпоширенішим та найвідомішим прикладом таких завдань має назву “mind-map” [2].

Завдання вчителя полягає у тому, щоб підготувати список слів і фраз, пов’язаних з потрібною темою та внести ці слова у інтелектуальну картку.

Вчителі демонструють учням скелет розумової карти лише з деякими заповненими словами. Потім диктують або ж пишуть на дошці інші слова, які вони повинні вписати у відповідні ящики. Таким чином, педагоги заохочують дітей додавати нові слова, які виникають в їх уяві і поповнювати їх словниковий запас.

Друга гра має досить незвичну назву “Walk and swap” [2]. Сутність завдання полягає у тому, аби обрати вірне ключове слово до одного з речень. Підготовка включає в себе 10 речень та 10 нових слів, які учні вже вивчили. Кінцева мета: перевірити правильність підбору поданих слів відповідно до контексту речень. Такий вид інтелектуального завдання активізує логічне мислення а також сприяє відновленню інформації, яка вже вивчалась.

Отже, вибір та закріплення словникового запасу є невід'ємною складовою викладання за методикою CLIL. Підготовка такого матеріалу повинна перш за все мотивувати та заохочувати учнів застосовувати нові знання не лише протягом навчального процессу, але й у вільний від навчання час. Така категорія як «словниковий запас» (Vocabulary) є однією з найважливіших особливостей вивчення іноземної мови, без якої б її викладання було б просто неповноціннимі безперспективним. Для педагогів розробка нового лексичного матеріалу є можливістю вивчити та пригадати певні мовні одиниці, а для учнів це відіграє роль пізнання,граматичної обізнаності, та вмінню використовувати набутий матеріал на практиці. Завдяки знанням щодо детального та поетапного рішенню при відборі лексики майбутні вчителі мають змогу знати та застосовувати усі складові цього процесу та вміти подати опрацьований матеріал якісно.

Список джерел

1. Sheelagh Deller Christine Price "Teaching Other Subjects Through English", 159 с.
2. Dale Wibo van der Es Rosie Tanner "CLIL Skills Liz", 2011, 272 с.

Осипенко М. В., здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: Ленюк Н. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Херсонський державний університет

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК І ВМІНЬ АУДІЮВАННЯ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

The article discusses the increasing demand for professionals who can communicate fluently in foreign languages, particularly German, in light of the current socio-economic circumstances. The article highlights the importance of using modern educational technologies to effectively learn German. The focus is on developing listening skills by using various materials such as audio and video files, adapted texts and conversational podcasts. The article also presents differing views among scholars regarding the importance of grammar and vocabulary acquisition versus listening skills development at the initial stages of learning German. The aim of the article is to provide exercises for developing listening skills in 8th-grade German language classes with the use of modern educational technologies.

Key words: teaching German language, modern teaching methods and tools, developing listening skills and abilities, audio and video files, modern educational technologies.

На сьогоднішній день у зв'язку з соціально-економічними обставинами зростає попит на спеціалістів, які можуть вільно спілкуватися іноземної (німецькою) мовою. Актуальним завданням є пошук ефективних шляхів вивчення німецької мови із використанням сучасних освітніх технологій. Для досягнення високого рівня іншомовної компетентності необхідно впроваджувати сучасні методи та засоби навчання у процесі формування навичок і вмінь аудіювання .

Аналіз методичної літератури свідчить [1, 3, 4], що питання формування навичок і вмінь аудіювання з німецької мови знайшли відображення в ба¬гатьох працях. Науковець Льюїс (Richard R. Day and Jieun Kiaer) стверджує, що навчання аудіювання має бути включене в програму навчання мови вже на початковому етапі, оскільки це допоможе учням розвивати навички слухання та розуміння мови. Він рекомендує використовувати різноманітні матеріали, такі як аудіо- та відеофайли, адаптовані тексти, розмовні подкасти тощо [2].

Інші науковці, такі як Чарльз Дарвін та Роджер Браун, вважають, що на початковому етапі навчання важливіше набути знань граматики та лексики, ніж розвивати навички аудіювання. Вони стверджують, що на основному етапі навчання учні повинні фокусуватися на розумінні основних правил граматики та набутті необхідного словникового запасу [3].

Дженніфер Хаммер та Дженніфер Хіндс вважають, що розвиток навичок аудіювання повинен бути поступовим, залежно від рівня знань та навичок учнів. Вони рекомендують починати з простіших матеріалів, таких як короткі аудіо- або відеофайли, а потім поступово збільшувати складність використовуючи сучасні освітні технології [4].

Мета статті – подати вправи для формування навичок і вмінь аудіювання на уроці з німецької мови у 8 класі із використанням сучасних освітніх технологій.

Аудіювання – це процес слухання та розуміння звуків іноземної мови. Під час вивчення іноземної мови аудіювання є одним із чотирьох ключових компонентів, поряд із читанням, говорінням і письмом. Під час аудіювання учні

слухають різні види аудіоматеріалів, такі як записи розмов, відео та аудіофайли, розуміють сказане та використовують отриману інформацію для вирішення завдань та виконання інших робіт [1].

Аудіювання допомагає учням розвивати усне розуміння іноземної мови, включаючи розуміння граматичних структур, словникового запасу та вимови. Аудіювання є важливою частиною вивчення іноземної мови, оскільки воно може розвивати здатність учнів сприймати на слух і покращувати їхню здатність спілкуватися іноземною мовою [4].

Аудіювання є важливою частиною навчання і вимагає підготовки та практики. Основним етапом навчання є набуття учнями базових мовних знань і навичок, зокрема аудіювання. Отже, науковці мають різні погляди щодо навчання аудіювання на основному етапі навчання. Науковці сформулювали рекомендаціїї щодо навчання аудіювання на базовому етапі навчання [1, с. 230]:

1. Необхідно починати з простих вправ, які привертають увагу учнів та допомагають засвоювати новий матеріал. Один з ефективних методів полягає в тому, щоб запропонувати учням матеріал, який є зрозумілим та легко сприймається. Наприклад, можна розпочати з коротких аудіо- або відеофайлів, де люди говорять мовою, яку вивчають учні. Це допомагає підвищити зацікавленість та мотивацію учнів та стимулює їх до подальшого вивчення мови.

2. Використовувати спеціально адаптовані матеріали для початківців, які містять простішу лексику та граматику, а також мовлення, що сповільнене. Це дозволяє учням засвоювати мовні структури та збільшувати свій словниковий запас, не відчуваючи перевантаження інформацією та незручності в розумінні. Використання адаптованих матеріалів є ефективним методом підвищення якості навчання та розвитку навичок мовлення.

3. Поступово збільшувати складність матеріалів, що використовуються для навчання. Після того, як учні стануть більш впевненими у своїх знаннях та вміннях, можна починати пропонувати їм матеріали більш високої складності. Наприклад, можна розпочати з коротких новинних відео, що містять прості мовні структури, а потім переходити до повноцінних документальних фільмів або

розмовних подкастів зі складнішою лексикою та граматикою. Це дозволяє учням поступово розвивати свої навички та засвоювати більш складні мовні структури з кожним наступним етапом навчання.

4. Щоб учні не втрачали інтерес до навчання, їм можна пропонувати різноманітні типи матеріалів, такі як музика, відео-ролики, розмовні подкасти, рекламні ролики тощо. Це допомагає підтримувати інтерес учнів до навчання та підвищує ефективність їх засвоєння мовних структур. Окрім того, використання різноманітних матеріалів сприяє розвитку різних мовних навичок, таких як аудіювання, читання, письмо та усне мовлення, що є важливим у процесі навчання іноземної мови.

5. Регулярна практика також допомагає учням збільшувати свою впевненість у власних знаннях та навичках. Рекомендується створити розклад для практики аудіювання, де зазначатиметься час та тривалість кожного заняття, а також плановані матеріали, які будуть вивчатись.

Для полегшення навчання аудіювання на основному етапі навчання, можливо використовувати такі вправи:

1. «Знайдіть помилку»: прослухайте короткий аудіофайл з розмовою або діалогом і знайдіть помилки в інформації, яку ви почули. Наприклад, якщо персонажі розмови говорять про свій вік, але вказують різні числа, учні повинні знайти помилку та виправити її. Наприклад:

«Mein Name ist Helga. Ich bin in Hamburg aufgewachsen und lebe dort. Mit 17 Jahren habe ich die Universität für Kultur und Kunst besucht und bin jetzt 20 Jahre alt».

«-Wie alt ist Helga?»

A) 16 Jahre B) 20 Jahre

2. «Співзвучність»: прослухайте короткий аудіофайл з розмовою або діалогом і визначте, які з висловлювань відповідають одне одному. Наприклад, якщо один персонаж запитує "Яке ваше ім'я?", а інший відповідає "Добре, дякую", учні повинні зрозуміти, що відповідь не відповідає запитанню. Наприклад:

«Wie gefällt euch das Wetter heute? Heute ist es sehr sonnig, aber kalt. Was sind deine Pläne für morgen? Morgen möchte ich zur Premiere eines neuen Films gehen.»

3. «Транскрипція»: прослухайте короткий аудіофайл з вимовою окремих слів або фраз і запишіть їх транскрипцію відповідно до правил німецької мови. Наприклад:

«der Morgen [ˈmɔʁgn̩]

Das Frühstück [ˈfʁyːʃtʏk]

Früher [ˈfʁyːɐ]»

4. «Аудіодиктант»: прослухайте короткий аудіофайл з розмовою або діалогом і напишіть те, що ви почули. Наприклад, учні можуть написати список покупок, який персонаж розповідає своєму другу. Наприклад:

«Ich war heute im Laden. Dort habe ich Geschirr gekauft, weil ich kürzlich in eine neue Wohnung gezogen bin. Ich habe auch Prodekte gekauft, weil ich nach einem neuen Rezept kochen wollte. Noch heute war ich im Kino, ich wurde von einer Freundin von der Arbeit eingeladen. Nach dem Film aßen wir eine sehr leckere Pasta mit Meeresfrüchten, so dass die Zubereitung des Abendessens auf morgen verschoben wurde, und jetzt werde ich zur Ruhe gehen».

- Wo war der Erzähler heute?
- Was hat der Erzähler gekauft?
- Warum hat der Erzähler nicht gekocht?

Такім чином, різноманітні матеріали, такі як аудіо- та відеофайли, адаптовані тексти та розмовні подкасти можуть бути використані для розвитку навичок та вмінь аудіювання. Необхідно поступово збільшувати складність матеріалів залежно від рівня знань та навичок учнів. Подані вправи сприяють формування навичок і вмінь аудіювання на уроці з німецької мови у 8 класі із використанням сучасних освітніх технологій і формують іншомовну комунікативну компетентність.

Список джерел

1. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт. 2015. 444 с.

2. Liu H. (2013). Listening Strategies for the IELTS Test. Beijing: ChinaRenmin University Press.

3. Finch A. (2016). 50 Listening Activities for Lower Level Classes. Birmingham: Pavilion Publishing and Media Ltd.

4. Weller D. (2007). Improving Your Listening Skills. London: Speechmark Publishing Ltd.

Петриченко Д. Ю., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Баркасі В. В, кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана філологічного факультету

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

The article highlights the essence of distance learning. The article presents the basic principles of acquiring English vocabulary while learning remotely. The main principles of online learning are also highlighted. The effectiveness of remote education is also mentioned.

Key words: distance learning, vocabulary, motivation, linguistic competence.

В умовах карантину пріоритетними завданнями державної політики України у сфері вищої освіти стає впровадження у навчальний процес дистанційної форми навчання, що спрямована на вирішення широкого кола проблем якості освіти у сучасному ЗВО. Слід зазначити, що розвиток освіти і науки безпосередньо залежить від інноваційних процесів, що відбуваються сьогодні у різних сферах життя нашої країни. Справді, ідеї інноваційного навчання широко розробляються і застосовуються практиками у всьому світі.

Різні джерела по-різному роз'яснюють сутність дистанційного навчання. Слід виокремити декілька значень терміну «дистанційне навчання». Відповідно до Українського педагогічного словника, «дистанційне навчання — процес, в якому спілкування між викладачем і студентом або вчителем і учнем відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеокасет, комп'ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу тощо» [1, с. 92].

Європейська комісія визначає дистанційне (електронне) навчання як "використання нових технологій мультимедіа й інтернету для підвищення якості навчання за рахунок поліпшення доступу до ресурсів, а також віддаленого обміну знаннями й спільної роботи [8].

Крім того, деякі вчені вважають дистанційне навчання добре структурованим комплексом, що містить: а) самостійну роботу студентів із вивчення матеріалу; б) спілкування з викладачем; в) спілкування з однокурсниками електронною поштою або у режимі реального часу; г) групове обговорення досліджуваної теми; д) гіпертекстову освітню програму з посиланнями на джерела; е) текстовий виклад навчального матеріалу у вигляді друкованих посібників або електронної версії; ж) текстові роботи або проєкти, що подаються інструктору; з) онлайновий або офлайновий іспит" [6, с. 231].

Існують різні погляди на ДН (дистанційне навчання). Так, Є. С. Полат розглядає дистанційне навчання із двох позицій: як форму навчання і як один зі складників всієї освітньої системи. Під дистанційною формою навчання вчений вбачає таку форму навчання, за якої викладач і здобувач освіти здійснюють

взаємодію між собою на відстані та зберігаються всі характерні для навчального процесу компоненти (мета, зміст, методи, засоби навчання й організаційні форми), і все це реалізується за допомогою специфічних засобів Інтернет-технологій або інших інтерактивних засобів [6].

П. Тихоміров під поняттям «дистанційна освіта» розуміє сучасну форму заочної освіти з використанням засобів телематики і мультимедіа [2].

О. В. Рибалко вважає, що дистанційна освіта є специфічною організацією навчального та педагогічного процесу, який базується на використанні дистанційних, інформаційних і телекомунікаційних технологій. За визначенням В. Рибалка, дистанційна освіта важлива тому, що вона є специфічною організацією навчального та педагогічного процесу, за основу якого береться застосування дистанційних, інформаційних та телекомунікаційних технологій [4].

Автор монографії «Теорія і методика інформатизації освіти», І. В. Роберт визначає термін «дистанційне навчання» як процес інтерактивної взаємодії між студентом, викладачем та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу, під час якого відбувається передавання знань, формування вмінь і навичок, що здійснюється в умовах реалізації ІКТ [3].

На думку А. В. Хуторського, дистанційне навчання означає навчання, під час якого учасники процесу, тобто суб'єкти навчання знаходяться на відстані та здійснюють освітній процес методом використання засобів телекомунікацій [4].

Більш змістовним є визначення дистанційної освіти, яке пропонує П. Лузан. Під дистанційною освітою він розуміє «синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що ґрунтується на використанні розмаїття традиційних і нових інформаційних технологій і їхніх технічних засобів, які використовуються для доставляння навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і тими, хто навчається, коли процес навчання не обмежений у просторі та часі та не передбачає постійну, обов'язкову присутність слухачів у конкретному закладі освіти» [2, с. 85].

Інші вчені розглядають ДН передусім як освітню систему, засіб або процес, самостійну форму освіти (разом з очною, заочною формами освіти); сукупність інформаційних технологій.

На дистанційних заняттях англійської мови використовуються незвичайні методи. Уроки проходять у вигляді рольових ігор, з використанням аудіо- та відеоматеріалів, ігрових додатків і електронних навчальних посібників.

Заняття та перевірка знань з англійської мови в режимі онлайн проходять у невимушеній атмосфері, в комфортній для студентів обстановці. Завдяки цьому учні демонструють кращі результати, адже більш охоче вивчають матеріал, не соромляться ставити запитання й брати активну участь у навчальному процесі.

У процесі навчання англійської мови однією з пріоритетних для формування є іншомовна лексична компетенція – «знання та можливість використовувати словниковий запас іноземної мови; розпізнавання форми, значення та використання слів у межах певного контексту. Оскільки від поетапного засвоєння, поповнення вокабуляру, розвитку рецептивних та репродуктивних лексичних навичок залежить здатність учнів вільно висловлювати думки англійською, перед вчителем постає актуальна проблема пошуку ефективних стратегій, методів та засобів формування англомовної лексичної компетенції» [5, с. 10].

Лексична компетенція – це лексичні знання та здатність до використання лексичного запасу у мовленні: усному (аудіювання розмова) і письмовому (письмо, читання). Зазвичай це поняття застосовується у працях науковців, які вивчають різновиди лінгвістики, теорії, методологію навчання мов, а для зазначення терміну частіше застосовуються «лінгвістична (мовленнєва) компетенція» та «комунікативна компетенція».

Дистанційне навчання англійської переважно спрямоване на поліпшення розмовних навичок. Оскільки сучасна молодь досить багато спілкується в інтернеті, такий формат навчання для неї звичний, тому студенти швидко втягуються.

Саме посиленою мотивацією дистанційне навчання відрізняється від денного та заочного навчання, і з цим пов’язаний якісний стрибок. Програмні засоби навчального призначення дозволяють: індивідуалізувати та диференціювати процес навчання; здійснювати контроль із діагностикою помилок і зворотним зв’язком; здійснювати самоконтроль і само корекцію навчальної діяльності; вивільнити навчальний час за рахунок виконання комп’ютером трудомістких рутинних обчислювальних робіт; візуалізувати навчальну інформацію; моделювати й імітувати досліджувані процеси або явища; проводити лабораторні роботи в умовах імітації на комп’ютері реальних дослідів або експериментів; формувати уміння студента приймати оптимальні рішення в різноманітних ситуаціях; розвивати певний вид мислення (наприклад, наочно-образне, теоретичне);підсилити мотивацію до навчання (наприклад, за рахунок образотворчих засобів програми або вкраплення ігрових ситуацій); формувати культуру пізнавальної діяльності та інше.

Список джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. 1997.

2. Полат Е. С. Понятийный аппарат дистанционного обучения. URL: http://vio.uchim.info/Vio_19/cd_site/articles/art_1_21.htm 28

3. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогическиӣ и технологическиӣ аспекты). 2014. 398 с. [Электронныӣ ресурс]. Режим доступа: https://docplayer.ru/30279183-Teoriya-i-metodikainformatizacii-obrazovaniya.html

4. Рыбалко Е.В. Сравнительный анализ дидактических принципов традиционного и дистанционного образования /Е.В.Рыбалко // «Интернет, образование, наука 2000»: вторая междунар. конф., 10–12 октября 2000 г.: тезисы докл. Винница, 2000. С. 161 – 163. [електронний ресурс]. Режим доступу: http://users.kpi.kharkov.ua/lre/seminar/19.html

5. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі.иїв : Аграрна освіта, 2003.

6. Сапрунова О. Г. Дистанційна форма навчання як інноваційний підхід до викладання англійської мови у закладах вищої освіти. К. 2018.

7. Дистанційне навчання в системі професійно-технічної освіти : монографія / авт. кол. В. В. Ягупов, Л. М. Петренко, С. Г. Кравець та ін. / За наук. ред. В. В. Ягупова. Житомир: «Полісся», 2019. 234 с.

8. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

9. Agassiz E. C. Society to Encourage Studies at Home / E. C. Agassiz, E. L. Christensen // The changing world of correspondence study – Pennsylvania State University Press, 1971. P. 21–30.

10. Gary A Berg. Cases on Online Tutoring, Mentoring and Educational Services: Practices and Applications. Information Science Reference. 2010. 223 p.

11. Thornbury S. 2002. How to teach Vocabulary. Pearson Longman, 185 p.

12. HarmerJ. 2001. The Practice of English Language Teaching (3dedition). Harlow: Pearson Education. 371 p.

Рижкова І. С., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ (CLIL) ЯК ІННОВАЦІЙНА КОМУНІКАТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ

The article is devoted to consideration of the modern method of subject-language integrated learning (CLIL) as an innovative communication technology. The advantages of the method of subject-language integrated teaching in comparison with the traditional approach of teaching subjects in general secondary education

institutions were investigated. The content and organizational approach to the use of the CLIL methodology are considered.

Key words: innovative technology, subject-language integrated education, communicative competence, foreign language teaching methodology.

На сьогоднішній день в умовах швидкого розвитку, інтеграції та глобалізації суспільства виникає необхідність пошуку ефективних інструментів навчання іноземної мови. Важливим аспектом оволодіння іноземною мовою є набуття комунікативних навичок задля можливості побутового та/або професійно-ділового спілкування з представниками інших культур. Тож актуальність нашої роботи зумовлена необхідністю дослідження інноваційних методів викладання іноземної мови.

На особливу увагу в контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості заслуговує методологія предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL, яка на сьогодні відома та використовується майже в усьому світі для впровадження багатомовної моделі освіти. Методологія CLIL (Content and Language Integrated Learning) – це методологія інтегрованого викладання предмета та іноземної мови. Запропонований підхід включає одночасно два аспекти: навчальний предмет та іноземну мову, що уможливлює органічне поєднання процесів викладання і вивчення.

Метою нашої роботи є розгляд застосування сучасної методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як інноваційної комунікативної технології у навчальних закладах середньої освіти.

Досить часто на заняттях з іноземної мови діти вивчають лексичний матеріал, граматичні аспекти мови, відпрацьовують матеріал шляхом виконання вправ, але не бачать в мові практичного сенсу. У їхній свідомості іноземна мова потрібна для вправ і тестів, а не для реального спілкування з представниками інших культур. Як наслідок, знижується мотивація, формується мовний бар'єр і страх помилятися. Недолік практики призводить до пасивного знання мови, що проявляється у низькому володінні мовленнєвою компетентністю.

Методика CLIL має низку переваг у порівнянні з традиційною системою навчання, що може допомогти сформувати в учнів вміння іншомовного спілкування.

По-перше, відбувається повноцінне занурення в мовне середовище, оскільки учні пропускають через себе досить великий обсяг мовного матеріалу.

По-друге, збагачується словниковий запас за рахунок предметної термінології, розвиваються вміння і навички у сфері використання академічної іноземної мови.

По-третє, CLIL сприяє більш глибокому розумінню наукових понять, легшому засвоєнню наукових понять, оскільки розуміння терміна і його співвідношення з відповідним науковим поняттям відбувається одночасно [1, с. 42].

До позитивних сторін вищезазначеної методики відносять підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, цілеспрямованість до оволодіння іноземною мовою для вирішення конкретних комунікативних задач, пріоритетність надбання умінь для спілкування іноземною мовою у професіональному контексті, занурення у штучно створене мовне середовище, засвоєння специфічних термінів, певних мовних конструкцій і розширення словникового запасу [2].

Вивчення іноземної мови за допомогою предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) сприяє підвищенню мотивації учнів до вивчення іноземних мов, уможливлює більш усвідомлене і вільне використання іноземної мови в повсякденному спілкуванні, розвиває та удосконалює в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції. Такий підхід дозволяє розглядати іноземну мову не як мету, а як засіб вивчення іншого предмета, використання якого робить роботу з новою інформацією більш осмисленим. Для досягнення поставлених цілей пропонується враховувати наступні аспекти:

1. Під час розробки заняття слід усвідомлювати те, що це є елемент системи, послідовний крок до досягнення головної мети. Комплексний підхід до планування враховує структуру вивчення теми, розділу тощо.

2. Мета заняття – початковий етап проектування навчання, вимагає досягнення діагностичних та оперативних завдань. Вона не повинна бути занадто широкою, варто усвідомлювати й те, що для її досягнення відводиться визначений час.

3. Діяльність учня має бути продуктивною. Новий матеріал потребує уведення до мовленнєвої практики учня, вирішення актуальних завдань, встановлення зв'язків між відомими та новими явищами мови. Будь-який вид діяльності учня повинен мати особистісний зміст виконання.

4. Урок іноземної мови повинен будуватися на вирішенні реальних, а не вигаданих завдань та проблем.

5. Комунікативна спрямованість навчання повинна відображатися у різноманітності організаційних форм навчального процесу. Вони допомагають викладачу створювати такі ситуації спілкування, які є максимально наближені до реального життя [3].

Використання цієї інноваційно-комунікативної технології уможливлює вивчення окремих предметів шкільної програми іноземною мовою, що у свою чергу дозволяє досягти двох глобальних цілей – достатнього рівня вивчення шкільного предмета за допомогою іноземної мови та глибокого вивчення іноземної мови. Завдяки такому підходу навчання учнів рідною та іноземною мовою становить один безперервний процес. Застосування цієї методики дає змогу підвищити мотивацію учнів до навчання за рахунок проведення змістовних дискусій, вікторин, проєктної роботи, у процесі виконання яких школярі застосовують знання одразу з кількох предметів, що підвищує їх ерудицію і культурну обізнаність, ставати більш толерантними, відкритими для нових ідей і досвіду.

Отже, методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як інноваційна комунікативна технологія є ефективною у покращенні знань з іноземної мови та предмету, який викладається, розвитку комунікативної компетентності та критичного мислення, а також сприяє збільшенню мотивації учнів до навчання.

Список джерел

1. Брик Т. О. Використання CLIL (інтегрованого предметно-мовного навчання) у формуванні та розвитку вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих навчальних закладах / Брик Т. О. Лєбошина Н. В. «YoungScientist», № 5.1 (69.1), 2019, с. 41–43.

2. Руднік Ю. Впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання: за і проти (світовий досвід) [Електронний ресурс]: http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IMMN_PI.pdf

3. Ходаковська О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання [Електронний ресурс]: https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf

Сичова О. В., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПІДБОРУ ТА АДАПТАЦІЇ ТЕКСТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА МЕТОДИКОЮ CLIL У СТАРШИХ КЛАСАХ

The article is devoted to the issue of using the methodology of subject-language integrated learning (CLIL) in English lessons in the high school. The author considers the specifics of the use of the technique in modern educational institutions. Defines the main principles of selection and adaptation of educational material, summarizes the types of texts and exercises in the English language according to the CLIL methodology.

Key words: Content and Language Integrated Learning (CLIL), specific of CLIL, «C»-components of CLIL, interdisciplinary competences, learning skills, work with text.

Не зважаючи на реформи, впровадженні за останніроки, сучасна освіта в Україні не є досконалою і тому потребує нових прогресивних поглядів на викладання різних предметів, впровадження інноваційних методик та прийомів викладу навчальногоматеріалу. Однією з таких методик на сьогодні є методика предметно-мовного інтегрованого навчання, спрямована на подолання проблеми вивчення англійської мови через інтеграцію з іншими навчальними предметами. Такий підхід до вивчення іноземної мови як засобу оволодіння іншими предметами забезпечує покращення мовленнєвих умінь та навичок школярів, розширює їх кругозір, стимулює інтерес до навчання.

Специфіка CLIL полягає у тому, щознання мови стаєі нструментом вивчення змісту предмета. При цьому увага акцентується як на змісті тексту, так і на необхідній предметній термінології. Таким чином мова стає інтегрованою в программ унавчання, а необхідність проникнення в мовне середовище для можливості обговорення тематичного матеріалу значно підвищуєм отивацію використання мови в контексті теми, що вивчається [2]. Вдало підібраний навчальний матеріал – є одним з головних факторів, які цьому сприяють.

Завдяки своїй результативності методика предметно-мовного інтегрованого навчання набул апопулярності не лише в Україні, а й в інших країнах світу (Чехії, Іспанії, Польщі, Фінляндії, Латвії, Естонії, країнах ЗахідноїЄвропи). Зарубіжні та вітчизняні науковці присвячують свої праці проблемі вивчення методики CLIL та специфіки її запровадження в навчальних закладах. Зокрема, серед зарубіжних вчених можна виділити таких дослідників, як Д. Марш, М. Аллен, Ч. Дальтон-Пуфер, Л. Коллінз та інші. Українськанаукова школа славиться іменами Ю. Руднік, Ю. Соболь, О. Ходаковської, А. Токарєвої.

Метою статті є дослідити специфіку використання методики CLIL на уроках англійськоїмови в старших класах, проаналізувати загальні принципи

підбору та адаптації навчальних текстів та вправ з англійської мови за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання.

Термін “Content and Language Integrated Learning (CLIL)” був розроблений ДевідомМаршему 1994 році. Саме він вперше описав методологічнийпідхід, за яким вивчення іноземної мови відбувається інтегровано. Науковець зазначав: «CLIL стосується ситуацій, коли предмети або їх частини вивчаються іноземною мовою з подвійною метою. Такою метою є вивчення змісту з одночасним вивченням іноземної мови» [1].

Д. Марш та інші дослідники підкреслюють, що завдяки застосуванню методики предметно-мовного інтегрованого навчання у здобувачів освіти покращується не лише рівень володіння іноземною та рідною мовою, а й рівень міжкультурних знань, вмінь та навичок.

За словами Н. Євтушенко, особливості навчальних матеріалів для CLIL полягають у інтеграції предметного змісту і нової мови, розвитку навчальних умінь (learningskills). При цьому навчання мови обов’язково включає предметний зміст (математичний, історичний, географічний, комп’ютерне програмування, громадянське виховання тощо), а тому передбачає перетворення інформації у такий спосіб, щоб полегшити розуміння її учнями [1].

При розробці курсу навчання з англійської мови за вищезгаданою методикою для учнів старших класів вчителеві необхідно враховувати 4 «С»-компоненти CLIL:

• Communication. Іноземна мова виступає інструментом спілкування. Головна мета CLIL – ініціатива у спілкуванні переходить до учнів, вчитель лише підказує вірний напрямок, даючи можливість практикувати свої мовленнєві здібності як засіб комунікації. Для цього можна на початку або в кінці теми проводити «brain-ring». Участь у дискусіях сприяє підвищенню мотивації, потребує розумового напруження та стимулює мовленнєву активність здобувачів освіти.

• Content. Навчальні предмети або їх окремі розділи вивчають в тісномузв'язку одне з одним. Наприклад, учні можуть вивчати фізику, історію, біологію, географіюта англійську мову в рамках однієї теми.

• Culture. Важливою складовою CLIL є розвиток в учнівміжкультурнихкомпетенцій та формування позитивного відношення до інших культур.

• Cognition. Розвиток критичного мислення є невід'ємною складовою процессу опанування будь-якої іноземної мови. Для досягення такої цілі доречно використовувати завдання для аналітичного або критичного читання, письма, завдання для виділення головного в тексті, знаходження зв’язків тощо [3].

Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання на уроках англійської мови передбачає розробку вчителем завдань з урахуванням рівня складності матеріалу, що вивчається. Типи таких вправ повинні бути створені з акцентом на предметний зміст, його розуміння здобувачами освіти, базові знання учнів з цієї теми, перевірку та подальше обговорення опанованого матеріалу.

Одним з основни хвидів вправ з англійської мови за методикою CLIL – є робота з текстом. Так, на різних її етапах увага фокусується не лише на темі тексту, а й на лексиці та грамматичному матеріалі. Виконуючи такі вправи учніможуть поглибити свої знання з іноземної мови, розвинути свої комунікативні та творчі навички. Адже етапи while- та post-reading можуть включати в себе достатню кількість самостійних та групових творчих завдань. Вчитель може запропонувати учням підібрати назву тексту, поставити ключові питання та створити план, провести дискусію за змістом прочитаного, написати summary тощо.

Для успішної реалізації цієї методики, важливо відбирати та адаптувати текстовий матеріал з урахуванням наступних принципів:

• Використання аутентичних текстів та їх адаптація до потреб учнів. Поданий матеріал повинен бути пов’язаний з реальними ситуаціями та бути актуальним для учнів.

• Розвиток навичок роботи з текстом. Для досягнення кращого результату необхідно учнів спершу навчити роботі з текстом. Здобувачі освіти мають розвинути такі вміння, як читання з розумінням, виділення ключових ідей, складання зв'язаног овисловлювання та ін.

• Інтеграція предметних знань та мовленнєвих навичок. Важливо пов'язувати предметні знання та мовленнєві навички, щоб учні могли краще зрозуміти та запам'ятати поданий матеріал. Це можебути досягнуто через використання термінології і мовних конструкцій, пов'язаних предметною галуззю.

• Постановка завдання на основі тексту. Завдання повинні бути пов'язані зі змістом тексту й допомагати учням краще його розуміти. Таким чином, можна використати завдання на пошук інформації, підбір запитань, аналіз тексту і т.д.

• Повторення та систематизація. Лексичний та граматичний матеріал, використаний в текстах, через певний час обов'язково має бути перевірений, повторений та узагальнений.

• Різноманість форм викладу інформації. Текстовий матеріал може мати різні формати (статті, відео, аудіо, діалоги тощо), що дозволяє учням розвивати різні типии навичок з англійськоїмови.

• Відповідність темі та меті уроку. Текстовий матеріал повинен бути пов'язаний з темою та метою уроку, щоб стимулювати інтерес учнів до вивчення матеріалу та його змісту.

• Рівень складності. Текст повинен бути незалежного рівня складності для учнів, щоб вони могли зрозуміти зміст і використати нові знання в процесі вивчення англійської мови.

Отже, сучасна методика CLIL дозволяє по-новому підійти до питання викладання шкільних предметів. Завдяки цій методиці вчитель має змогу продемонструвати учням тісній міжпредметний зв'язок матеріалу, який вивчається, що в свою чергу може значно вплинути на якість навчання здобувачіво світи, мотивацію їх до навчання, розвиток міжпредметних компетенцій, навичок та вмінь. Використовуючи CLIL на уроках англійської

мови та підбираючи вправи вчитель має керуватися основними принципами відбору навчального матеріалу. Правильно використаний навчальний матеріал може стати чудовим інструментом для опанування учнями нової інформації.

Список джерел

1. Євтушенко Н. Особливості використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) при підготовці студентів-філологів педагогічних вузів [Електронний ресурс] / Н.М. Євтушенко. – режим доступу: http://aphn-journal.in.ua › archive › part_1.pdf. – Назва з екрану.

2. Руднік Ю. Впровадження методики предметно - мовногоінтегрованогонавчання: за і проти (світовийдосвід) [Електронний ресурс] / Ю.В. Рудник. – режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IMMN_PI.pdf. - Назва з екрану.

3. Шевченко І., Кордюк О. Методика предметно - мовногоінтегрованогонавчання (CLIL) у сучаснійметодичній і науковійлітературівітчизняних і закордоннихавторів [Електроннийресурс] / І.В. Шевченко, О.М. Кордюк, 2018. - режим доступу: http://molodyvcheny.in.ua/4361-Текст статті-4278-1-10-20220519.pdf. - Назва з екрану.

4. Юрасова О., Горбачова О. CLIL технология на уроках английского языка [Елетронний ресурс] / Е.С. Юрасова, Е.А. Горбачева. - режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/clil-tehnologiya-na-urokah-angliyskogo-yazyka. - Назва з екрану.

5. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18. 2016. URL: http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html [in English].

Скоропад А. С., студентка 546 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Баркасі В.В., кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана філологічного факультету
Миколаївський національний університету імені В.О.Сухомлинського

АНАЛІЗ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Knowledge control is one of the important components of learning. Distance learning opens up new opportunities not only for students, but also for educators. It opens up the facility of using platforms that provide the organization of student evaluation and control. The main component of the choice of learning platforms is their quality, efficiency and modernization.

Key words: distance learning, educational process, Google Forms, HEI, platform, control, competencies, educational program.

На сьогоднішній день в сучасних умовах навчання професійна підготовка педагогів усіх напрямів проводиться дистанційно. При впровадженні дистанційного навчання виникає багато різних проблем характеру: технічного, методичного забезпечення, тощо. Це потребує великих зусиль для забезпечення належного та професійного викладання іноземних мов в умовах дистанційного навчання. Важливою складовою процесу навчання є організація зворотного зв'язку та проведення контролю засвоєння знань. Тому вибір дистанційної платформи або засобу контролю є складним питанням, яке стоїть перед викладачами.

Системи дистанційного навчання Learning management systems (LMS), що дозволяють розробляти та розповсюджувати електронні навчальні матеріали, забезпечують доступ до інформації, організують навчальний процес та контролюють результати навчання [1]. Система навчання LMS повинна забезпечувати: використання технологій самообслуговування; автоматизоване та централізоване управління навчальним процесом; швидкість та зручність

генерації та доставки інформації; масштабованість (здатність системи розширювати та збільшувати обсяг оброблюваної інформації); веб-орієнтованість та використання технологій веб-застосунків; підтримка мобільності та дотримання всіх існуючих стандартів. Усі сучасні LMS, запропоновані компаніями-розробниками, задовольняють зазначеним вимогам, але не всі доступні для навчальних закладів через високу вартість та/або складність у використанні [2].

Важливим компонентом навчального процесу у закладі вищої освіти (ЗВО), завдяки якому реалізується зворотний зв'язок між викладачем та студентами, є контроль рівня сформованості компетенцій, передбачених освітньою програмою. На думку сучасних дослідників, контроль включає і оцінку (як процес), і оцінку (як результат перевірки) [3; 4]. Контроль якості навчання буває різних видів та форм, а також різних методів. Методи контролю успішності навчання повинні забезпечувати систематичне, повне, точне та оперативне отримання інформації про результати навчального процесу. При дистанційному навчанні найбільш популярним варіантом є тестування. Незважаючи на загальновідомі недоліки цього формату контрольної взаємодії, викладачам доступні широкі можливості інтеграції контрольних тестів у навчальний процес завдяки численним та доступним напрацюванням цього питання як з методичного, так і з технічного боку.

У Положенні про дистанційне навчання встановлено вимоги щодо організації контролю за навчальною діяльністю студентів: індивідуальний характер контролю; систематичність, регулярність проведення контролю всіх етапах освітнього процесу; різноманітність форм проведення, що забезпечує підвищення інтересу студентів до його проведення та результатів; всебічність, яка полягає в тому, що контроль повинен охоплювати всі розділи навчальної програми, забезпечувати перевірку теоретичних знань, практичних умінь та компетенцій студентів; об'єктивність контролю, що виключає навмисні, суб'єктивні та помилкові оціночні судження викладача, засновані на

недостатньому вивченні студентів, психолого-педагогічних особливостей їхнього психофізичного розвитку [5].

Система Moodle дозволяє контролювати усі навчальні дії. Викладач бачить, коли і в якій послідовності студент проходив навчальні матеріали, скільки часу витратив на вивчення того чи іншого розділу, виконання тесту, які допустив помилки. Одними з основних переваг використання Moodle є можливість автоматизації обробки результатів та практично моментальний зворотний зв'язок між студентом [6].

Платформа ILIAS дозволяє виконувати потужний контроль, що складається з двох компонентів: тестування та оцінювання, з можливістю об'єктивного та суб'єктивного екзаменаційного оцінювання. Ці компоненти мають засоби для статистичного оцінювання та експорту результатів тестування.

Використовуючи Google Форми, можна створювати тести, анкети та ін., а потім проводити автоматичну оцінку результатів тесту, що підходить для організації діагностики та моніторингового контролю знань самостійної роботи.

Google Форми – це одна з альтернативних технологій формування тестів контролю навчальної діяльності, використання форм забезпечує можливість створення динамічних додатків для використання у дистанційному навчанні. Також, використання форм є актуальним при організації та розширенні самостійної навчальної діяльності [7].

У Classtime викладач може створити інтерактивний навчальний матеріал різних типів: вікторина, класифікація, сортування, виділення тексту, тестування, відкриті питання та ін. У Classtime є можливість спостерігати в режимі реального часу за успішністю кожного студента і виходячи з аналітики створювати індивідуальну навчальну траєкторію. Спеціально створені комп'ютерні тестові завдання роблять контроль максимально технологічним та швидким. Перевага цієї платформи полягає в тому, що вона дозволяє звільнити викладачів від перевірки робіт, оскільки функцію перевірки знань повністю виконує система [8].

Сервіс Kahoot! може бути використаний для закріплення знань, поточного та проміжного контролю. Kahoot! дозволяє тестувати студентів під час аудиторної роботи за допомогою їх особистих мобільних пристроїв, комп'ютера та смартфона викладача. Kahoot! дає можливість своїм користувачам створювати власні тести та опитування у вигляді інтерактивних онлайн вікторин. Процес оцінки та контролю іншомовної комунікативна компетенція відбувається безпосередньо на занятті, а результати відображаються сервісом негайно. Зворотній зв'язок здійснюється після кожного питання, посилює участь студентів у процесі [9].

Платформа ATutor підтримує всі міжнародні стандарти на створення та розповсюдження навчального матеріалу, а також стандарти на створення та розповсюдження тестів. Для контролю успішності освоєння дисципліни використовуються чотири типи тестів. Викладач має доступ до статистики проходження навчального матеріалу та результатів тестування кожного студента. Завдання включає в себе перелік розділів, що вивчаються, і набір тестів контролю успішності засвоєння навчального матеріалу. Надається інтервал часу,протягом якого студент повинен освоїти необхідний матеріал. Активність відстежується викладачем і за необхідності коригується, у зазначений час проводиться підсумковий тест за результатами якого робиться висновок про успішність освоєння заданого розділу дисципліни, що вивчається.

Таким чином, проведено аналіз можливостей контролю навчання за допомогою засобів дистанційного навчання. Виявлено, що оцінка навчання студентів засобами електронного освітнього середовища на сьогоднішній день є невід'ємною частиною системи контролю отриманих знань. Розглянуті засоби (платформи, інтернет-сервіси) для дистанційного навчання дозволяють викладачам значно підвищити ефективність контролю знань. Застосування нових технологій підвищує інтерес студентів до навчання, встановлює нову роль викладача та урізноманітнить процес навчання, що дозволяє з високим ступенем об'єктивності виявити рівень сформованості у студентів компетенцій,

передбачених освітньою програмою вищої освіти за умов дистанційного навчання.

Список джерел

1. Гладир А.І., Зачепа Н.В., Мотруніч А.А. Системи дистанційного навчання огляд програмних платформ. URL: http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/Tezi_2012/43.pdf (дата звернення: 22.03.2023).

2. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання. Умови застосування. Віддалений курс. За ред. Кухаренко В.М. Харків. Торсинг. 2001. 320 с.

3. Нігматов З.Г. Сучасні методи оцінки освітніх результатів. Вчені записки Казанського університету. Серія "Гуманітарні науки". 2013. №6. С.220-227.

4. Трайнєв В.А., Трайнєв І.В. Інформаційні комунікаційні педагогічні технології (узагальнення та рекомендації): навчальний посібник, 4-те вид. М.: Видавничо-торгівельна компанія «Дашков та Ко», 2009. 280 с.

5. Положення про дистанційне навчання. Наказ Міністерства освіти та науки України 25.04.2013 №466. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 (дата звернення: 25.03.2023).

6. Безрученков Ю.В. Педагогічний контроль системи дистанційного навчання URL: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/10/visnik_2_2015_pdn.pdf (дата 22.03.2023).

7. Заваженко Н.М. Використання сервісів Google на уроках української мови та літератури на дистанційному навчанні. URL: https://school15.kyiv.ua/wp-content/uploads/2020/12/Методична-розробка-Заваженко-Н.М.-2020.pdf (дата звернення 26.03.2023).

8. Classtime – ідеальний помічник вчителя та учня. URL: http://marinakurvits.com/classtime-dlja-uchitela/ (дата звернення: 25.03.2021).

9. Скібінська А.А. Застосування онлайн-сервісу Kahoot! для контролю та оцінки іншомовної комунікативної компетенції. Матеріали II Всеросійської наукової конференції з міжнародною участю. Томськ. 2018. С. 90-91.

Соколова О., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

The article is dedicated to the analysis of advantages and disadvantaged of using content and language integrated learning CLIL in the process of studying a foreign language. The main advantages of CLIL methodology are encouraging to study a foreign language, the development of creative mental abilities of learners, purposeful mastering of lexical units by them. The importance of the presented methodology is in the fact that learners acquire knowledge in other subjects which that will use in their future professional activity.

Key words: content and language integrated learning, motivation, mental abilities, native and foreign scholars, foreign language competence.

У сучасних умовах інтеграції, глобалізації та технологічного розвитку суспільства особливого значення набуває володіння іноземною мовою, оскільки є необхідність спілкування з представниками інших культур. Досвід свідчить, що володіти іноземною мовою не завжди достатньо. Необхідно володіти інтегрованими комунікативними навичками спілкування, що забезпечують професійно-ділове спілкування між людьми різних країн.

У зв’язку з цим, значної уваги набуває методика CLIL, що відома в усьому світі і активно використовується з метою ефективного вивчення іноземної мови.

Вперше термін CLIL (Content and Language Integrated Learning) був використаний науковцем Девідом Маршем у 1994 році для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою.

Вчений Д.Марш пояснює, що CLIL розглядає вивчення іноземної мови як один із засобів оволодіння іншими предметами, що забезпечує потреби у навчанні, дозволяє переосмислити і розвинути власні здібності у комунікації.

У сучасній методичній літературі CLIL пояснюється як методика, що дозволяє формувати іншомовну лінгвістичну і комунікативну компетенції у тому ж навчальному контексті, у якому відбувається формування загальних знань та умінь. Використання методики CLIL передбачає вивчення немовних предметів (біологія, математики, географії та ін.) іноземними мовами [5].

Проблемі предметно-мовного інтегрованого навчання у своїх роботах приділяли увагу такі науковці, як С. Бобиль, Ю. Руднік, Ю. Соболь, та ін.

Серед зарубіжних дослідників предметно-мовного інтегрованого навчання слід виокремити таких науковців, як М. Аллен, А. Бонне, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, І. Тінг та ін.

В умовах глобалізації в освітніх системах різних країн світу використовується спільний досвід, виробляються навчальні стратегії та активізується робота по навчанню учнів середніх шкіл або студенів ВЗО відповідно до їхніх культурно-історичних традицій, звичаїв і мовного різноманіття. У зв'язку з цим підвищується освітня значущість іноземних мов, а предметно-мовне інтегроване навчання дозво¬ляє ефективно вирішувати ці завдання.

Метою статті є проаналізувати погляди сучасних вчених у методичній і науковій літературі щодо використання методики CLIL з метою вивчення іноземної мови, звернути уваги на переваги і недоліки даної методики.

На думку багатьох вчених, дуже часто, потрапляючи у ситуації спілкування іноземною мовою, людина, яка вивчала англійську мову, виявляється нездатною показати свої знання у галузях спеціальних знань – економіка, медицина, математика та ін. Без знань іноземної мови для цих спеціальностей вони не мають можливості спілкуватись у професійному контексті. У такому випадку профілізація викладання іноземної мови дозволить відійти від звичних контекстів типу «About myself», «My friend’s family» та ін. і

звернутися до комунікативних ситуацій, типових для майбутнього професійного і загальнолюдського спілкування студентів або учнів. Тому, функціональний підхід до викладання іноземної мови дає можливість досягти більшої ефективності навчання.

Сьогодні використання методики CLIL найбільш поширене у країнах Західної Європи (Бельгія, Франція, Німеччина і т.д.). Також, вищезазначену методику використовують в Іспанії, Естонії, Польщі, Латвії, Італії, Фінляндії, Чехії та інших країнах світу. Особливості реалізації методики CLIL у різних країнах залежать від обраної моделі. Так, відомі три моделі CLIL: soft (language-led), hard (subject-led), partial immersion. Перша модель спрямована на лінгвістичні особливості спеціального контексту, друга означає, що 50 % навчального плану предметів зі спеціальності вивчаються іноземною мовою, а третя посідає проміжне положення, і використовується, коли деякі модулі з програми зі спеціальності вивчаються іноземною мовою [4; 5].

За словами вченої Колумбійського центрального університету Рози Муноз-Луни заємозв'язок змісту та вивчення мов став загальноприйнятою практикою європейської вищої освіти. CLIL є наслідком нещодавньої європейської політики, спрямованої на вивчення інших мов у природних умовах.

На думку вченої, CLIL є природним і необхідним наслідком парадигматичної та педагогічної еволюції у навчанні іноземної мови. Мовні форми та структури поступилися місцем контексту, ставлячи комунікативні цілі в основу мовного викладання [6].

Дослідниця О.Ходаковська вважає, що вивчення мови стає більш цілеспрямованим, оскільки мова використовується для вирішення конкретних комунікативних завдань.

Студент пропускає через себе досить великий обсяг мовного матеріалу, що представляє собою повноцінне занурення в природне мовне середовище. Робота з різними темами дозволяє вивчити специфічні терміни, певні мовні конструкції, що сприяє поповненню словникового запасу студента предметною

термінологією і готує його до подальшого навчання і застосування отриманих знань і умінь [3].

Дослідниця О.Коченкова вважає, що методика CLIL спирається на внутрішню мотивацію, тобто, студенти втягуються у цікаві і значущі види діяльності, використовуючи при цьому мову. Вивчення мови супроводжує все, що відбувається у навчальній аудиторії і задовольняє всі негайні потреби. Іншими словами, CLIL надає масу можливостей для мимовільного вивчення мови; вивчення, що відбувається тоді, коли увага студентів зосереджена на чомусь іншому, а не на тому, що вивчають. Таке мимовільне вивчення мови виявилося дуже ефективним, глибоким і тривалим. Воно ефективно доповнює навмисне вивчення мови, що, як правило, відбувається на більш традиційному занятті з іноземної мови. CLIL, насправді, не призначене для того, щоб витиснути традиційне вивчення мови, а використання його елементів є реальним і раціональним в умовах сучасної української освіти [1].

Тому вчена вважає, що методика CLIL є:

- освітнім підходом, що підтримує мовну різноманітність і є потужним інструментом, що може мати сильний вплив на вивчення мови у майбутньому;

- інноваційним підходом до навчання, динамічною і мотиваційною силою з цілісною структурою. Являє собою спробу подолати обмеження традиційних програм, тобто вивчення окремих предметів, і схиляється у бік навчальної інтеграції;

- реалізацією навчання в різних формах і в різних ситуаціях; може стосуватись цілого року викладання одного або кількох предметів, наприклад, таких як біологія, історія, математика, або вивчення модуля з конкретної теми, або як частина регулярного курсу;

- спрямуванням на вдосконалення іншомовної компетенції і розвитком знань і навичок окремих навчальних дисциплінах [1].

Отже, сучасна методика CLIL має очевидні переваги оскільки вона мотивує навчання студентів, активує їх творчу розумову діяльність, спонукає до осмисленого запам’ятовування нових лексичних одиниць, вивчення англійської

граматики, спрямовує на вдосконалення іншомовної компетенції та набуття знань з окремих навчальних дисциплін з метою практичного їх застосування у майбутній професійній діяльності.

Список джерел

1. Коченкова О. Возможности профилизации преподавания иностранных языков с помощью применения элементов методики CLIL (интегрирование преподавания иностранного языка и других учебных дисциплин) [Електронний ресурс] http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavanija_inost (дата звернення: 12.03.2023)

2. Руднік Ю. Впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання : за і проти (світовий досвід) [Електронний ресурс]: http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IMMN_PI.pdf (дата звернення: 01.03.2023)

3. Ходаковська О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання [Електронний ресурс] :https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/63.pdf (дата звернення: 28.02.2023)

4. Carter R., M. McCarthy. Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English Grammar and Usage. London, 2015. 456 p.

5. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18, 2016, [Електронний ресурс]. fromhttp://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html (дата звернення: 14.03.2023)

6. Munoz-Luna Rosa. From drills to CLIL: the paradigmatic and methodological evolution towards the integration of content and foreign language. Revista PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development. 16.1 (Apr. 2014): p167+. Copyright: COPYRIGHT 2014 Universidad Nacional de Colombia. [Електронний ресурс]: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1657-0790&nrm=iso (дата звернення: 24.03.2023)

7. Bunting D.J. (2013) Grammar and Beyond. London, 327 p.

8. Marsh D. ((2016) Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential. Retrieved December 18, Available at: (http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html) (accessed (02.02.2023)).

9. Munoz-Luna Rosa. (2014) From drills to CLIL: the paradigmatic and methodological evolution towards the integration of content and foreign language. Issues in Teachers' Professional Development. 16.1, April. P.16. Available at: (http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1657-0790&nrm=iso) (accessed (13.02.2023).

Трофименко Д. А., здобувач вищої освіти,

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКУ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДИКИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)

The article describes the essence of the Content and Language Integrated Learning. CLIL effectively involves a foreign language in the process of teaching other subjects if it is organized correctly. The stages of lesson preparation using the CLIL methodology and the peculiarities of students' perception of the material are also analyzed.

Key words: purpose, stages, resources, skills, vocabulary, comprehension, evaluation.

У сучасному світі кожна сфера життя прагне до інтеграції різних знань і навичок для виконання певних завдань. У навчанні інтеграція може відбуватися через предметно-мовне інтегроване навчання, де зміст уроку з'єднується зі знаннями з мови, щоб сприяти розвитку всіх аспектів учнів.

Предметно-мовне інтегроване навчання (Content and Language Integrated Learning) розуміється якрозвиваючий підхід довикладання танавчання, сутність якого полягає в тому, що предмети викладаються тавивчаються через іноземну мову.

Термін CLIL ввів вчений Девід Марш у 1994 році, визначивши при цьому головну мету винайденого підходу. Дослідник зазначив, що CLIL відноситься до ситуацій, коли предмети або їх частини вивчаються іноземною мовою з подвійною метою, а саме – вивченням змісту з одночасним вивченням іноземної мови.

На думку вченого методика CLIL за правильного застосування може сформувати корисні навички та знання в учнів. Ефективність цього навчального прийому в першу чергу залежить від правильно складеного плану заняття.

Планування уроку з використанням методики предметно-мовного інтегрованого навчання передбачає вивчення теми в контексті різних предметів, включаючи мову, на якій ведеться навчання. Цей підхід стимулює розвиток мовних навичок учнів та розширює їх знання з різних предметів [1].

Питанню використання методики предметно-мовного іентегрованого навчання приділяли увагу такі вчені: М. Аллен, Л. Вілканчієне, Ч. Дальтон-Пуфер, Л. Коллінз, Д. Коул, Д. Марш та інші.

Метою статті є показати основні етапи планування уроку з використанням методики (CLIL).

Одним з ключових кроків у плануванні уроку з використанням предметно-мовного інтегрованого навчання є визначення теми. Це має бути тема, яка вимагає залучення знань з різних предметів і мови, та дозволяє розвинути навички учнів. Наприклад, тема про здоровий спосіб життя може включати в себе знання про здоров'я, фізкультуру, харчування, екологію та вживання мови.

Після визначення теми, вчитель повинен визначити мету уроку та конкретні цілі, які він хоче досягти через предметно-мовне інтегроване навчання. Наприклад, метою може бути формування навичок вживання лексики, пов'язаної зі здоровим способом життя, в англійському мовленні. Цілі повинні бути специфічними, виміряні, досяжними, реалістичними та часово-обмеженими.

Коли вивчення предмету здійснюється іноземною мовою, необхідно враховувати певні особливості.

По-перше, дані повинні мати відповідний вміст та ресурси, належні інтелектуальні та академічні вимоги.

По-друге, матеріали мають бути надані на рівні іноземної мови, яким володіють учні [5].

Викладачам треба допомогти студентам із тематичною лексикою, тобто сформувати словник, текст або відео з теми, завдання на перевірку розуміння лексики.

Обов’язково слід залучати в роботу різноманітні засоби обробки інформації. Це можуть бути інтерактивні методи, співпраця в групах, використання інтерактивних дошок, відео- та аудіоматеріалів, складання текстів тощо. [5]

Надзвичайно важливим є прийняття рішення щодо того, що буде оцінюватися, щоб гарантувати, що зворотний зв’язок інформує про подальше навчання. Система оцінювання має бути сформована викладачем індивідуально. [9]

Основні методи оцінювання уроку предметно-мовного навчання наступні:

1. Усний опитувальний захід.

Цей метод оцінювання полягає у тому, що вчителі запитують учнів про засвоєні ними предметні знання та мовленнєві навички на уроці. Важливо, щоб запитання були зрозумілими та відповідали рівню засвоєння матеріалу.

2. Письмові роботи.

Сутність - у написанні учнями текстів на тему, яка вивчалася на уроці. У процесі написання тексту учні мають продемонструвати свої мовленнєві навички та знання з предмета.

3. Практичні завдання.

Такі завдання передбачають використання знань з предмету та розвиток мовленнєвих навичок. Наприклад, це можуть бути проведення дослідів, складання проектів тощо.

4. Оцінювання з використанням критеріїв.

Визначаються критерії, за якими буде проводитися оцінювання уроку. Вони можуть включати рівень засвоєння предметних знань, розвиток мовленнєвих навичок та активність учнів на уроці.

Отже, використання методики CLIL приносить користь за таких умов: заняття добре сплановано, викладач допоміг зрозуміти зміст предмету і мову студентам, а останні, в свою чергу - отримали знання, досягли поставлених цілей і дали позитивний відгук. Предметно-мовне інтегроване навчання на уроках є ефективним методом підвищення рівня мовленнєвої та предметної компетенції учнів та сприяє їхньому подальшому розвитку в цих напрямках.

Список джерел

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press.

2. García, T., & Sylvén, L. K. (2011). Language teaching approaches and methodologies in CLIL. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 14(3), 346-369.

3. Handbook for teachers “TKT: Content and Language Integrated Learning (CLIL)” 2019. 29 с.

4. Lasagabaster, D., & Doiz, A. (Eds.). (2016). CLIL experiences in secondary and tertiary education: In search of good practices. Springer.

5. Ліз Дейл, Вібо ван дер Ес, Розі Таннер “CLILSkills”, 2010. 268 с.

6. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Macmillan.

7. Сандра Аттард Монтальто, Ліндсей Волтер, Марія Теодору, Клеоніка Хрісанту “The CLIL Guidebook” 51 с.

8. Effective Lesson Planning for CLIL. (n.d.). Oxford TEFL. Retrieved from https://oxfordtefl.com/blog/effective-lesson-planning-for-clil/

Трофимова А. І., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Щербакова О. Л., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ПОСИЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ

The author of the article deals with the principles of organizing non-standard lesson sand examines how to encourage the motivation of the younger class students to learn English with the help of non-traditional types of education. During the research the author comes to the conclusion that non-traditional forms of the English language lesson can really act as a means of increasing the motivation of elementary school students, developing their social and psychological skills.

Key words: motivation, non-traditional lessons, elementary school, non-standard lesson, informality, modern technologies, game.

Вивчення мотивації є однією з фундаментальних проблем психології та педагогіки. Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення. Цими питаннями займалися Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн,

М. Аргайл, В.Р. Асєєв, Л.І. Божович, К. Левін, А. Н. Леонтьєв, З. Фрейд та ін. Актуальність дослідження полягає в тому, що в умовах розвитку сучасної освіти основним завданням початкової школи є формування соціально компетентної особистості. Вагомий внесок у формуванні такої особистості забезпечує використання в навчальному процесі нестандартних форм організації навчання. Як відомо, початкова школа – це важливий етап у житті школярів, оскільки саме в цей період відбувається перебудова свідомості дитини, її емоційної сфери, соціальна, психологічна і фізіологічна адаптація. Отже, молодший шкільний вік є початком становлення мотивації навчання, від якого залежить доля учня протягом всього шкільного періоду.

Використання ігрових і проектних технологій, ранкових зустрічей та нестандартних уроків англійської мови значно підвищує ефективність навчання, забезпечує розвиток емоційної сфери та творчої особистості, формування комунікативних компетенцій учнів, створює передумови для досягнення успіху в майбутньому [1].

На нашу думку, нестандартні уроки виступають як один з методів посилення мотивації при вивченні англійської мови. Вони відрізняються від стандартних уроків тим, що проходять у незвичайній, нетрадиційній обстановці. Нестандартний урок стимулює пізнавальну діяльність та ініціативу учнів. Такі уроки спрямовані на підвищення знань, працьовитості, потрібних у житті навичок і вмінь.

Отже, необхідними умовами для підтримки, розвитку позитивної мотивації учіння є: використання цікавого ігрового матеріалу у ході навчальних занять; забезпечення оптимального мікроклімату в системі взаємин «учитель-учень», гуманного ставлення до дитини; створення «ситуації успіху» для кожної дитини, стимулювання її пізнавальної активності; ефективне застосування в навчанні ігрових педагогічних технологій.

Молодший шкільний вік – це той період, під час якого закладаютьсяоснови мотивації навчання, від якої залежить рівень пізнавальних здібностей людини в майбутньому. Важливо формувати в дітей молодшого шкільного віку

так іяк остіособистості, які необхідні для життя в нових умовах відкритого суспільства: відповідальності, ініціативності, самостійності, що можливо тільки за наявності високого рівня шкільної мотивації. Головний зміст мотивації в цьому віці – навчитися вчитися [4].

В сучасній школі відбувається постійний пошук нових форм і прийомів навчання, що дають можливість учням набувати певних умінь та навичок. Однією з таких форм є нестандартні уроки. Існують різні думки вчених щодо нестандартних форм уроків. Одні вважають їх рішенням всіх проблем у навчанні, другі розглядають їх як спосіб зацікавити учнів, треті зовсім їх ігнорують.

Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. При розробці таких уроків учитель не повинен дотримуватися чітких етапів навчального процессу традиційних методів та видів роботи. Сама назва уроку вже дає деяке уявлення про цілі, завдання та методику проведення таких занять [2].

Серед нестандартних видів уроків з англійської мови можна виділити такі, як уроки-ділові ігри, уроки-прес-конференції, уроки-консиліуми, уроки-винаходи, уроки-екскурсії та інші. Видів нетрадиційних уроків багато. Але не всі з цих видів уроків можуть використовуватися в початковій школі для вивчення іноземної мови. Для молодших школярів більше підходять такі як: урок-конкурс, урок-вікторина, урок-подорож, урок-гра, урок-проект, урок-свято, урок-екскурсія, урок-вистава.

Основна відмінність нестандартного уроку від звичайного –нешаблонність і якоюсь мірою неформальність. До нестандартного уроку немаєжорстких вимог, як конкретно потрібно проводити урок, нестандартний урок – більш творчий, розкутий, який вимагає від усіх учасників безпосереднього залучення і приводить до виникнення емоційного ставлення до предмета вивчення, до учасників уроку, його дійових осіб.

Потрібно урізноманітнювати уроки тим, що подобається учням початкової школи-іграми. Це гарний прийом в організації занять, який допоможе зацікавити учнів та захопити їх, активізувати розумовий процес та творчий потенціал. Адже

гра – це саме те, що зрозуміло та природно для дітей 1-4 класу. А при вивченні іноземної мови, такої як англійська, використання ігор просто обов'язкове. Вони допоможуть освоїти великі обсяги матеріалу та систематизують цізнання [5].

Важливо також спонукати учнів до накопичення мовного матеріалу. Для цього застосовують різнімовні ігри, ігри-змагання та використання англомовних короткометражних мультфільмів та фільмів, органічно їх включати в уроки. Це допоможе краще засвоїти мовний матеріал. Основними китами на яких стоїть формування мотивації є здивування, зацікавленість, конкретизація матеріалу, організація дискусій, створення ситуації успіху, подання матеріалу невеликими частинами. Результатом врахування цих рекомендацій стануть створення атмосфери співробітництва, осмислене опрацювання матеріалу, зростає розвиток навичок аудіюваня, читання, письма та говоріння, забезпечується розвиток та саморозвиток особистості.

Отже, результати роботи дають підстави вважати, що мотивація є суттєвим фактором активності людини, яка, у свою чергу, зумовлює розвиток та ефективність навчання. У результаті дослідження було доведено, що мотивація є фактором успішності навчальної діяльності, тому актуальним є питання про формування її спрямованості й підвищення.

Нестандартні уроки є одним із засобів підвищення інтересу школярів до навчального предмета, тому що вони сприяють активізації навчально-пізнавальної і творчої діяльності учнів, формують уміння працювати з різними джерелами знань та вдосконалюють комунікативні навички. У ході дослідження з’ясовано, що нестандартні уроки дозволяють урізноманітнювати форми й методи роботи, позбавлятися шаблонів, створюють умови для виховання творчих здібностей школяра, розширюють функції вчителя, дають змогу враховувати специфіку певного матеріалу та індивідуальні особливості кожної людини [3].

Підсумовуючи вище викладене, можна зробити висновок, що нестандартні форми уроку англійської мови дійсно сприяють посиленню мотивації учнів початкової школи. Молодший шкільний вік має великі ресурси формування

шкільної мотивації учнів, тому що нестандартні уроки на початковому рівні стимулюють виконання творчих здібностей учнів та дають можливість вчителю враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Такі уроки подобаються дітям, тому що вони незвичайні та неформальні. Використання нестандартних форм уроків сприяє формуванню пізнавальних інтересів школярів, вмотивовують їх до вивчення англійської мови, де діти безпосередньо беруть участь у процесі навчання, а вчитель має можливість побачити учнів з іншого боку, не обмежених рамками стандартного уроку, саме тому нетрадиційні форми уроку англійської мови виступають як засіб посилення мотивації учнів молодшої школи.

Список джерел

1. Біда О. Структураі методика інтерактивного уроку // Початкова школа. 2007 № 7.

2. Гейко 1. Використанняінтерактивних форм і методівнавчання. Здосвіду роботи //Тема. 2004. № 3/4. С. 229-232.

3. Іванішена С. Форми та методиінтерактивногонавчання // Початкова школа. 2006. № 3.

4. https://osvita.ua/school/method/psychology/1727/

5. Скворчевська О.В. Ігрові методики роботи з дітьми 1-4 класів. Х.: Основа, 2009. 207 с.

Черевко А. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКУ АУДІЮВАННЯ В 5 КЛАСІ

This article mentions the methodology for conducting a listening lesson in the 5th grade of secondary school. All attention is focused on the development in students of all the skills of perception of audio text and the adaptation of human hearing to a foreign language. The performance of the subject tasks is also included in the lesson program, to familiarize, practice and consolidate the material for enduring in the student's long-term memory of these skills and follow-up activities.

Key words: motivation, qualification, organization of the educational process, distance learning, self-development, active listening, concentration, orientation.

Бути вчителем – це означає вкладати душу і знання у своїх вихованців. Не дарма кажуть, що вчитель – друга мама чи тато, бо ці люди не тільки навчають базовим знанням дітей, а й моралі і правилам життя. Вони намагаються дати те, що дійсно знадобиться у процесі пройдення дорослого шляху. Заохотити до навчання і розвинути мотивацію досить нелегко, але професія вчителя включає в себе, зокрема, професійне володіння предметом, також креативність, терпіння, майстерність спілкування, мудрість і невпинне самовдосконалення. Діти відчувають бажання вчителя донести певну інформацію до них будь якими корисними способами, і у зв'язку з розширенням можливостей і технологій у школярів прокидається схильність до здобуття знань, захопленість, і пошук свого “Я”.

Велике значення має спільна робота і взаємодія педагога з батьками. Виконання цього обов'язку визначає показник високої кваліфікації вчителя. Батьки довіряють своїх діток вчителям і слідкують за гідним проведенням

навчального процесу. Їх контроль, розуміння і зацікавленість допомагають педагогу виконувати свою роботу та ділитися досягнутими результатами. Тому, в цьому плані взаємодія, допомога та комунікація є важливими факторами у розвитку дитини за підтримки батьків та вчителя.

Організування навчального процесу це задача не з легких. Як вже було зазначено вище, дитину треба зацікавити будь-якими способами, щоб з уроку вона йшла з певним багажем знань і здобутків. Наразі українське суспільство живе у столітті відкриттів та інноваційних технологій, що значно полегшують нашу роботу. Електронні журнали, відео-уроки, онлайн-тести і розумові ігри стимулюють дітей навчатися і збагачувати освіту завдяки використанню улюблених гаджетів. Водночас ми зосереджуємо увагу на сучасних проблемах навчання. Наша країна, як і більшість країн сучасного світу знаходилася в тимчасовій ізоляції через поширення заразного вірусу, який має назву COVID-19. Вся планета ніби зупинилася у пошуку нових можливостей, пристосування до вимушених умов і реорганізування усіх робочих та навчальних процесів. Минулі три роки школярі навчалися дистанційно. Дякуючи цій системі країна змогла забезпечити нерозривність навчання, але в той же час для вчителів виникла необхідність адаптуватися до нових умов роботи і вдосконалити методику викладання згідно потребам дистанційного навчання.

Руйнуюча дія вірусу продовжувалася, але Україну спіткала нова, ще страшніша біда — війна. З 24 лютого 2022 року наше життя розділилося на “до” і “після”. Багато людей покинули домівки через загрозу ракетних ударів, окупацію або, навіть, через знищення усього нажитого. Діти та їх батьки зіткнулися з низкою проблем, які стосуються навчання, роботи і мирного проживання. Школи і університети примусово продовжували дистанційне навчання та повністю змінили організацію освітнього процесу. Негативними факторами які постають у проведенні такого типу надання знань є відсутність зворотнього зв'язку, здорової конкуренції, спілкування у реальному житті та постійне проведення часу за монітором комп'ютеру чи телефону. Отже, навчання перетворилося на саморозвиток, самонавчання і самоконтроль.

Не дивлячись на все, в нас вийшло адаптуватися до цих умов, в яких школярі онлайн починають свій перший рік у школі, продовжують навчатися і складають іспити, а студенти закінчують університети.

Отож, педагоги планують свої уроки відтепер на новому рівні, і їм все ж вдається дати дітям гідну освіту незважаючи на те, що вони спілкуються з учнями тільки завдяки компь'ютеру, а домашнє завдання дається та виконується у PDF-форматі. Учні активні, змотивовані і готові до виконання завдань.

Щодо студентів, зокрема, майбутніх вчителів, які лише опановують усі складнощі вчителювання, в коло їх методичної підготовки зараз включено володіння як оффлайн так і онлайн методикою. Підвищенний рівень відповідальності за свою працю в умовах війни змушує майбутніх вчителів розробляти свої методики, брати приклади та слідувати традиційним методам, підходам, а також проходити практику в школі у невластивих їм умовах за комп'ютером.

Таким чином, щодо планування проведення уроку включаючи один із компонентів вивчення іноземної мови, розглянемо фрагмент уроку з аудіювання. Ми розробляли коспект-завдання з аудіювання на основі посібника Англійської мови 5 класу Т. Пахомової [1]. Книга містить у собі завдання різноготипу, багато цікавих текстів і записів для слухання. У розділі, на матеріалі якого, ми розробляли конспект для розвитку такого виду мовленнєвої діяльності як аудіювання, розглядається тема покупок у громадських місцях, повсякденні справи англійців та їх відношення до святкування дня народження. В основу був покладений текст юніту, де розповідається про хлопчика Сема і його день народження. Під час вибору матеріалу для аудіювання, ми зіткнулися з труднощами підбору аудіо-текстів для 5 класу. Для цього виникла необхідність повністю передивитися матеріал підручника для з'ясування рівня і складності матеріалу, на основі яких може бути складений текст для аудіювання. В результаті, було обрано текст “Happy Birthday, Sam!”, який відповідав усім вимогам слухання і виконання подальших завдань.

Метою фрагменту було сформувати в учнів навички прослуховування іншомовного тексту, посилити розуміння змісту і розпізнавання нової лексики, збагатити учнів інформацією про щоденне життя англійців та культурою мовлення у різних ситуаціях, виконувати вправи на формування правильного порядку слів, розвивати говоріння та заохотити дітей вивчати іноземну мову. До аудіо-запису і малюнків до тексту із підручника ми додали картки з новою лексикою і розмальованки до них, з метою розширення можливостей використання обладнання на уроці.

На першому етапі підготовки до аудіювання, була поставлена мета навчити дітей відповідати на запитання, формувати речення відповідно до правильного порядку слів, ставити правильно запитання з часом та датами у реченні, що, звісно, безпрецедентно стосувалося теми заняття. Був використаний прийом навчального діалогу між вчителем та учнями формулою звертання та зворотнім зв'язком (вчитель — учні). Він допомагає краще орієнтуватися унаданих вправах і слідкувати за плавним протіканням вивчення і пристосування до іноземної мови. Завдання цього прийому — підготовка дітей до прослуховування тексту шляхом надання запитань, які стосуються аудіозапису. У цьому завданні вони поступово здогадуються про що буде текст та спрямовувати свою увагу на аудіювання. Другий прийом — ознайомлення з новою лексикою — має бути основною складовою кожного уроку, бо це важливий і цінний фактор вивчення і розуміння будь-якої мови. І третій прийом
— це надання завдань до аудіювання, під час слухання якого, діти матимуть змогу відповісти на запитання до тексту. На цьому кроці учні повністю сконцентруються на аудіо-тексті, що приведе до надання правильних відповідей на загальні питання. Цей прийом також надасть їм можливість не втрачати пильності при виконанні інших завдань.

Другого етап, це, власне, аудіювання. Діти прослуховують текст і вчаться пристосовуватися до іншої мови шляхом активного слухання тексту та розуміти аудіотекст для формування основного змісту. Цей етап передбачає використання прийому активного слухання. Текст відтворюється два рази для кращої

активізації слуху і адаптування до вимови англійської мови. Після закінчення аудіювання, діти надають свої відповіді на загальні запитання, які були представлені перед текстом. Дуже важливою є дискусія, яка виникає на фоні обговорення завдання.

Останній етап це перевірка розуміння учнями тексту за допомогою завдань до аудіювання. По-перше, діти отримують письмове завдання для надання короткої відповіді до тексту. По-друге — використовується прийом застосування граматичної конструкції спеціального питання, а саме формування запитання з часом і датами починаючи зі слова When? (Коли?). Тут відбувається комбінування граматичної точності разом із вільним мовленням. Третій прийомпередбачає чіпку фантазії і креативності для зацікавлення і невеличкого відпочинку школярів, з метою переналаштування на подальше виконання вправ.Завдання полягало у тому, щоб учні підібрали картку зі словом до розфарбованих малюнків. Заключне завдання має на меті закріплення знань з аудіювання, а саме розподілення заголовків до кожного параграфу прослуханого тексту поданих у вільному порядку відповідно до порядку їх послідовності в аудіюванні. Ця вправа на згадування самої структури змісту тексту допоможе школярам орієнтуватися у будь-яких майбутніх текстах для аналізу або слухання.

Важко не погодитися з тим, що планування уроків забирає багато часу, і вчитель іноді не впевнений чи зможе зацікавити дітей матеріалом та самим процесом навчання. На нашу думку, вчителювання це професія коли можливо все. Кожен педагог наділений нескінченним запасом креативу, розвиненою комунікацією, любов'ю до дітей і нестримністю отримання нового досвіду, і є для учнів незамінним наставником. Вчитель неодмінно знайде підхід до протилежностей у класі, від найнезацікавленішого до найактивнішого, від найтихішого до найгучнішого; допоможе розібратися з усім нагромадженим домашнім завданням і заодно підготує до контрольної роботи; знайде логічний вихід із будь-якої ситуації; організує клас та запровадить дисципліну, а також не забуде додати декілька веселощів та ігор у навчальний процес. Отже, вчитель — це наука, вчитель — це покликання.

Список джерел

1. Пахомова Т. Г. Англійська мова (1-й рік навчання): підруч. Для 5 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом)/ Т. Г. Пахомова. К.: Методика Паблішинг, 2022. 152 с., іл. Дозвіл з сайту «Підручники» URL: https://pidruchnik.com.ua/anglijska-mova-pahomova-5-klas-2022/

2. Прощук Д. М. Фрагменти уроків з англійської мови. vseosvita.ua. URL: https://vseosvita.ua/library/fragmenti-urokiv-z-anglijskoi-movi-

Черевко А. В., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Шевченко І. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ CLIL У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

The article is devoted to CLIL methodology the main goal of which is to develop and improve a foreign language knowledge for more competent work and perception in various fields of activity. Understanding the CLIL methodology we determine the important components — content, communication and cognition. In the article the examples of different kinds of speaking activity are given.

Key words: integrated learning, language of learning, dual-focus form of instruction, language fluency, grammar accuracy, dictogloss, cognitive activity.

У нашому сучасному інноваційному світі почесне місце посідають провідні технології та винаходи, які полегшують життя людей, надають можливість одержувати знання у різних сферах їх діяльності.

Велике значення стало приділятися іноземним мовам, зокрема англійській мові. В навчальних програмах почали з'являтися сучасні методи та підходи до вивчення іноземних мов.

У багатьох країнах Європи задля покращення та підвищення рівня англійської мови запровадили корисну та дієву методику предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL).

“Content and language integrated learning” або скорочено “CLIL” – новітній та поширений підхід до вивчення іноземної мови, який пов'язаний з поширенням окремих елементів комплексу навчальних практик. Ця техніка охоплює головний предмет або тему навчання разом з мовою, яка вивчається. CLIL включає в себе різноманітність моделей, які можуть бути використані у багатьох видах роботи з учнями різного рівня знання англійської мови [1].

Поняття «Content and language integrated learning» (CLIL) було введено науковцем Девідом Маршом, і визначено як інноваційне впровадження у навчанні іноземних мов у 1994 році.

Вчений пояснював ціль цієї методики як навчальний підхід, у якому використовуються різні мовно-допоміжні методології, які ведуть до спричинення двофокусної форми пояснення, де увага приділяється і мові і змісту [1].

Дослідник Койл підкреслила, що досягнення цієї подвійної мети вимагає розробки особливого підходу до викладання, згідно з яким немовний предмет викладається не іноземною мовою, а з іноземною мовою та через неї [1].

Науковець Л. Дейл вважає, що методика (CLIL) надзвичайно важлива для розробки та вивчення її користування для проведення занять продуктивним та ефективним способом. Педагог має чітко розподілити націлену мову на ідеї та мову, яку учні вже знають, таким чином вони вже будуть обізнані на рахунок змісту і вивченої мови. Активуючи навички CLIL, потрібно бути впевненим у тому, що учні знають, а чого ще ні. Цей етап підготовки допоможе витіснити прірву між знанням і незнанням певних граматичних правил або умінь вільного спілкування. Якщо вчитель вже знайомий з труднощами, які варто пересилити,

активація CLIL видозміниться на ефективне навчання, яке важливо сформувати не тільки педагогам, але й учням [2].

Метою статті є показати як впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання дозволяє майбутнім вчителям розвинути в учнів вільний потік мовлення і сформувати в них ораторські здібності для подальшого успішного спілкування. Під час навчання учні вчаться не боятися робити помилки, фокусуються на донесенні повідомлення слухачам, використовують вільне мовлення більше, ніж концентруються на граматичній точності, в результаті чого, генерують самовпевненість.

Прикладом у статті слугує практичний досвід старшого викладача у Мадридському навчальному центрі Луїзи Десм'є.

Луїза Десм'є вважає, що спілкування має бути вмотивованим. Гарні оратори роблять усе щоб їх зрозуміли, навіть, якщо вони помиляються. І це усе те, що інноваційна методика CLIL намагається виховати в учнів у класі [3].

З цією метою науковець пропонує деякі активні види діяльностей і вправ, які передбачають результативну віддачу від учнів і спілкування, і навчання виключно іноземною мовою.

Перша вправа має назву “Диктоглос”.

Тема та ціль цієї діяльності відображається у відтворенні дітьми змісту тексту і сприйняття на слух говоріння промовця. Вчитель контролює відтворення тексту дітьми для того, щоб надати повну роботу над помилками. Дуже важливо виправляти помилки учнів в кінці завдання, а не на початку або впродовж спілкування, тому що це може демотивувати їх бажання навчатися. Отож, зміст надається на початку, а концентрація на точності в кінці.

Друга мовна діяльність — гра “Just a minute!”. Значення вправи, яке ховається між рядків, схоже на значення вправи “Диктоглос” тим, що ця діяльність впливає на виховання вільного мовлення в учнів. Тому що, говорячи протягом хвилини, діти не зосереджуються на граматиці, дієсловах, часах англійської мови, вони просто намагаються підтримати розмову і сам напрямок потоку мовлення. Таким чином, формується самовпевненість.

Третя вправа – це “Ranking activity” або простими словами завдання-рейтинг. Причина того, що ця вправа є гарним прикладом розвитку мовлення у CLIL класі, це те, що вона переконливо залучає дітей вивчати іноземну мову і відпрацьовувати справжнє спілкування. Щодо цілей, які досягає ця вправа на рейтинг, то це формування вільного мовлення, опанування певною лексикою і практика функцій мовлення, бо учні висловлюють думки, аргументують пояснення, переконують слухача, а також вчаться ввічливо погоджуватися або розходитися у думках. Роль вчителя у груповому процесі – перевірити участь усіх дітей, тому що, один учень може переключити всю увагу і роботу на себе, коли як інші, просто будуть присутні у групі. Треба впевнитися, що працюють усі, що використовують відповідні слова для донесення повідомлення і у спілкуванні для домовленості між колективом.

Останній вид мовленнєвої діяльності, на яку звертає увагу Луїза Десм'є — це використання новин та впровадження їхньої обробки у класі. Важливо пам'ятати, що мовленнєва діяльність багатозначна для учнів не тільки у класі, але й у навколишньому середовищі. Інформація, що представлена у підручниках, необов'язково завжди вмотивує дітей, тому можна використати теми або заголовки з порталу новин, які бачимо по телевізору, або чуємо з розмов батьків, що буде мотивувати їх набагато більше. Вжиток заголовків новин може бути дійсно корисним способом представлення реального світу у класі та залучити учнів більше говорити англійською.

Отже, застосування методики CLIL, а також її опрацювання в класі значно підвищує рівень знань і якості роботи у колективі оскільки націлене на двофокусну форму пояснення і спрямоване на формування вільного потоку мовлення. Завданням методики CLIL є розвивати навички мовлення, уміння сприймати на слух іноземну вимову, формувати зміст і тему предмету, який викладається. Здобутки, які приносить ця технологія, виявляються у майбутніх професіоналів своєї справи. Доступ до термінології певної професії, або підготовка до подальших навчань або праці — це завдання підвищення пізнавального розвитку учня. CLIL відкриває двері для альтернативних способів

використання методологій, які можуть бути корисними як для учнів, так і для вчителів [1].

Список джерел

1. Coyle D., 1952 CLIL: content and language integrated learning / Do Coyle, Philip Hood, David Marsh p. cm. Printed in the United Kingdom at the University Press, Cambridge. 2010. c. 1, 3, 10. (Date of application 04.03.2023) URL: clil_content_and_language_integrated_learning_do_doyle.pdf

2. CLIL Skills. Authors: Liz Dale, Wibo van der Es, Rosie Tanner. Illustrations: Stephan Timmers, Total Shot Productions, Delft. First published 2010 Expertisecentrum mvt. Re-published 2011 European Platform – internationalising education. c. 18 (Date of application 04.03.2023) URL: CLILSkills_pdf.pdf

3. Integrated Speaking into CLIL Lessons by Louise Desmier. British Council Spain. 06.10.2017 (Date of application 21.02.2023) URL: https://youtu.be/blCjDBJ5XbY

Розділ 2

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕРМАНСЬКИХ МОВ ТА ЛІТЕРАТУР

Колесник Є. В., магістрант 546 групи

Науковий керівник: Добровольска Л. С., доцент кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ ІНШОМОВНИХ ЗМІ

One of the most important features of the journalistic style is the use of the most common ways of presenting material to society, such as the often predominant lexical units, phraseological units and metaphorical expressions characteristic of the language system of that period. Attempts to make content more relevant allow journalists to search for relevant forms of its expression. Therefore, this style has a significant impact on the development of language norms. The purpose of the study is to reveal the peculiarities of the use of stylistic techniques in the texts of the English-language mass media by analyzing English-language newspapers such as "The Guardian", "BBC News", "The Telegraph". The results showed that in the English language of the mass media there is a fusion of styles due to the extensive use of expressive means of language to attract the audience attention.

Key words: mass media, journalistic style, stylistic technique, means of expression, newspaper style.

Постановка проблеми. Сьогодні засоби масової інформації мають величезний вплив на нашу свідомість, життя людей, а також на наші мови та культури. Проблема оперативності та адекватності передачі інформації досі залишається фундаментальною. Величезну роль у формуванні сучасних мов відіграє публіцистичний стиль, що стосується мови ЗМІ та медіатекстів. Як

свідчать роботи сучасних лінгвістів конвертована мова британської якісної преси стала одним із стимулів для створення нового напряму лінгвістики – медіалінгвістики [1, с. 114].

Аналіз останніх джерел. На думку багатьох лінгвістів, газетний стиль став окремим мовним стилем або, принаймні, розвинувся як особливий різновид функціональної мови. Газетна мова формулює принципи інтеграції стилістично різноманітних мовних засобів, яких немає в інших типах мовлення. Хоча головною функцією ЗМІ вважається передача інформації, цей процес рідко буває абсолютно нейтральним. Подача інформації часто супроводжується прямою чи завуальованою оцінкою та думкою журналістів чи редакцій. Ця оцінка найчастіше передається мовними засобами та прийомами мовлення, які спонукають аудиторію до певної реакції на інформацію [2, с. 264].

В.І. Шаховський окреслює вміння автора використовувати систему багаторівневих емотивних засобів і стилістичних прийомів для відображення в тексті особистої естетичної концепції та емоційної картини світу як однієї зі складових емоційної компетентності автора. Формами вираження внутрішнього емоційного напруження та сплесків у медіальному дискурсі є вербальні та невербальні та мовні знаки: експресивний синтаксис, стилістичні прийоми. Серед них найчастіше вживані епітети, метафори, порівняння, антитези, риторичні запитання, іронія та сарказм [3, с. 416].

Визначаючи стилістичний засіб, Т.В. Жеребило наголошує на факторі текстоутворення. Згідно з цим визначенням, «стилістичний прийом — це суб’єктивний мовний фактор текстоутворення, що відображає певний спосіб організації тексту, обраний автором для адекватного вираження свого бачення та ситуації». Основна функція стилістичних прийомів — посилення прагматичного ефекту тексту та відображення специфічної організації мовних засобів для здійснення того чи іншого висловлювання. Основним критерієм стилістичних прийомів автор визначає «участь у формуванні стилістичної структури тексту (наукового, офіційного, публіцистичного, розмовного, художнього), яка розглядається як сукупність стилістичних ознак» [4, с. 486].

Мета дослідження. Метою данного дослідження є визначення особливостей використання стилістичних прийомів у текстах іншомовних ЗМІ, а також іншомовних газет, таких як «The Guardian», «BBC News», «The Telegraph». Дослідження стосувалося не лише вивчення різноманітних тенденцій газетних текстів, а й аналізу англомовних засобів, які часто зустрічаються в газетних текстах.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення особливостей використання стилістичних прийомів у текстах англомовних ЗМІ проаналізовано статті газет «The Guardian», «BBC News», «The Telegraph». Ми виявили, що мова газети, як правило, зображується високим ступенем мовної стандартизації, зниженим рівнем словникового запасу, широким використанням ідіоматичних виразів, а також мовних фігур, таких як іронія, персоніфікація, порівняння, метафори та метонімії. Крім того, спостерігається злиття стилів в англійській мові ЗМІ через широке використання виразних засобів мови як способу привернути увагу аудиторії. Результати аналізу представлені таким чином:

1. Насправді офіційний застережений стиль британських ділових ЗМІ змінюється, підлаштовуючись під інтернет-аудиторію. Ось поширений скорочений рівень лексики на сторінках якісної британської преси, газет “The Guardian” і “The Telegraph”:

“But according to many economists, the last thing the US economy needs now is a dose of austerity. If anything, there has been too much already”

«Але, на думку багатьох економістів, останнє, що зараз потрібно економіці США, — це доза жорсткої економії. Якщо що, то вже занадто» [5].

“Anger at the Internal Revenue Service scandal boiled over at a congressional hearing on Tuesday when a senior Republican senator accused one of the former heads of the agency of" lying by omission”.

«У вівторок, у Конгресі вибухнув потік гніву щодо скандалу із Службою внутрішніх доходів, коли високопоставлений сенатор-республіканець

звинуватив одного з колишніх керівників агентства у «брехні через бездіяльність».

"After senator grilled the two IRS former bosses, Steven Miller, who was fired last week, and Doug Shulman, who was in charge at the time of the scandal and was giving evidence for the first time since the row broke"

«Після того, як сенатор розколов двох колишніх начальників IRS, Стівена Міллера, якого прибрали минулого тижня, і Дуга Шульмана, який керував під час скандалу та давав свідчення вперше після виникнення суперечки» [7].

В останньому прикладі, крім скороченої лексики, простежується цікава метафора: скандал «вибухнув» (boiled over), сенатор «розколов» (grilled) відсторонених від підприємств керівників, яких «прибрали» з роботи (звільнили). Усі три дієслова є стилістично забарвленими та яскравим прикладом експресивної лексики.

2. Метафора сприяє наочності передачі змісту, викликаючи у читача конкретне чуттєве сприйняття фактів і явищ суспільно-політичного життя:

"The sobering element of today's development is the reminder to all Australians that the threat of terrorism is alive and well, and this requires continued vigilance on the part of our security authorities," said Australian Prime Minister Kevin Rudd".

Прем'єр-міністр Австралії Кевін Радд заявив, що протверезним елементом сьогоднішнього розвитку є нагадування всім австралійцям про те, що загроза тероризму жива і здорова, і це вимагає постійної пильності з боку наших органів безпеки [6].

У цьому прикладі автор дає певну оцінку подіям через використання метафоричних фраз «протверезний елемент» і «загроза тероризму жива і здорова».

3. Персоніфікація означає приписування неживому предмету чи діям якості живих істот, як правило, людини. Може також слугувати засобом емоційно-експресивного виділення явищ і подій суспільно-політичного життя:

"Cyprus makes frantic effort to prevent run on its banks".

«Кіпр докладає шалених зусиль, щоб запобігти набігу на свої береги» [7].

“London gets its first shot at an elected mayor and the Guardian stays silent rather than endorse the egomaniacal breakaway independent or the bearded”

«Лондон отримав свій перший постріл у обраного мера, і Guardian мовчить,а не підтримує его маніакальну незалежність або бородатого» [5].

4. Іронія заснована на одночасному усвідомленні двох протилежних значень: постійного, «прямого» значення (словникове значення) слів і їх контекстного (прихованого, неявного) значення.

“In the Great Portland Street office of Democrats Abroad, men with perfect teeth are explaining how to vote to expats down the phone line who apparently have never used the internet before” .

«В офісі Democrats Abroad на Грейт-Портленд-стріт чоловіки з ідеальними зубами пояснюють по телефону емігрантам, які, очевидно, ніколи раніше не користувалися Інтернетом, як голосувати» [6].

Іронічно автор робить зауваження про «ідеальні зуби». Звичайно, зуби не мають ніякого відношення до роду занять героя. Він пояснює телефоном експатів, які, ймовірно, ніколи не користувалися Інтернетом для процесу голосування.

Висновки. Таким чином, у нашому досліджені ми виявили, що в текстах іншомовні ЗМІ автори використовують багато стилістичних виражальних засобів, що визначалося комунікативною спрямованістю тексту на привернення уваги та розваги читачів. Виявлено, що стандарти усної та письмової мови, як правило, зустрічаються в англійських ЗМІ. Крім того, вважається, що передача медіатекстів здійснюється шляхом змішування розмовного та художнього стилів. Про це свідчить тенденція до розмивання стилістичних кордонів, поширення розмовних стандартів у газетних стилях та зниження темпу мовлення за рахунок використання медійних кліше, ненормативної лексики та стилістичних засобів.

Проведений лексико-стилістичний аналіз дав змогу зробити висновок, що сучасні англомовні газетні статті характеризуються складністю та неоднорідністю стилістичного оформлення. Експресивність текстів ЗМІ

досягається за рахунок лексики певних модальних забарвлень, а також за рахунок використання стилістичних засобів і фігур. Видання, розраховані на широке коло читачів, часто містять елементи літературних жанрів.

Список джерел

1. Okunkova, A.E. Linguostylistic, syntactic and semantic features of British media texts // Vestnik MGOU: scien. magazine. 2012. 114-119 p.

2. Dobrosklonskaya, G.T. Medialinguistics: systematic approach of learning Mass Media language: modern English media speech: tutorial // G.T Dobrosklonskaya. M.: Flinta. 2008. 264 p.

3. Shahovskyi, V.I. Linguistic theory of emotions: monography / V.I. Shahovskyi. M.: Gnozis, 2008. 416 p.

4. Zherebilo, T.V. Dictionary of linguistic terms / Piligrim. Nazran: 2010. 486 p.

5. Британська газета «The Guardian» [Електронний ресурс] / Telegraph Media Group Limited 2014. Режим доступу до газети: http://www.theguardian.com/ (20.03.2023).

6. Британська газета «BBC News» [Електронний ресурс] – Режим доступу до газети: http://news.bbc.co.uk (20.03.2023).

7. Британська газета «The Telegraph» [Електронний ресурс] / Telegraph Media Group Limited 2014. Режим доступу до газети: http://www.telegraph.co.uk (20.03.2023).

Ложенко К. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Майборода Р. В., викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА МОЗОК СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ

The article highlights the impact of learning a foreign language on the psycho-intellectual development and student-athletes' adaptation capabilities. The aspects of the influence of bilingualism on different parts of the brain and neural connections, which are considered through the prism of benefits for a bilingual athlete, are given.

Key words: foreign language, athletes, bilingualism, hippocampus, brain, psycho-intellectual resources.

Сучасне вивчення іноземної мови як абстрактної системи переходить до вивчення функціонування мови в мовленні і конкретному аспекті діяльності людини. Однією із таких мовних підсистем є спортивна діяльність. Таким чином, **метою цієї статті є** розгляд потреби вивчення англійської мови для студентів-спортсменів.

В умовах формування ринкових відносин у нашій державі, за яких спостерігається налагодження нових міжнародних зв'язків України та здійснюється широкий обмін спеціалістами, володіння іноземною мовою набуло особливої актуальності.

Розширення спортивних та культурних зв'язків України з країнами світу, можливість здійснення прямих контактів із носіями іноземної мови стимулюють студентів до вивчення іноземних мов, розвивають у них інтерес до професійної сфери спілкування, сприяють засвоєнню лексики, необхідної для спілкування з представниками інших країн.

На сьогоднішньому етапі розвитку соціум відходить від карикатурного зображення спортсменів, і тому постає багато нових вимог до їх психоінтелектуальних ресурсів. Однією із таких вимог є здатність спортсмена до білінгвізму.

Білінгвізм (або двомовність) — це практика поперемінного використання двох мов [1].

Більшість дослідників згодні, що засвоєння іноземної мови принципово змінює структуру мовної свідомості [2]. Зміни обумовлюються шляхом включення у процес порівняння форм виразу зразків. Тому взаємовідношення двох мовних систем у свідомості суб'єкта встановлюється не на рівні знаків та правил, а на рівні смислів цих знаків та правил, тобто, на когнітивному рівні мовної свідомості [3]. Мовний матеріал і дії, якими оволодіває студент, повинні стати для нього усвідомленими і саме таким чином повинна оформлюватися свідомість білінгва [2].

Вже відомо багато аспектів позитивного впливу вивчення іноземної мови на студентів. Тому **особливість** цієї статті полягає у тому, що ми розглянемо і проаналізуємо користь цих аспектів саме на студентах-спортсменах.

По-перше, в*ивчення мов змушує мозок збільшуватися в об'ємі.*

Якщо ви вивчайте іноземні мови, ваш мозок росте, причому в буквальному сенсі слова. Точніше, ростуть його окремі області – гіпокамп і деякі ділянки кори великих півкуль.

Гіпокамп є одним із важливих ділянок мозоку для спорту, оскільки він бере участь у стратегічній просторовій навігації (деякі типи клітин там навіть називаються відповідно: нейрони місця, нейрони напряму голови або нейрони кордону). Так само результати експериментів, які проводили біологи Інституту біомолекулярної медицини в Нью-Йорку, показали, що фізичні навантаження стимулюють виникнення нових клітин у гіпокампі, що відповідає за пам'ять, а також покращують виживання новонароджених нейронів [5].

По-друге, і*ноземні мови рятують від синдрому Альцгеймера.*

Білінгви (носії двох або більше мов) отримують в середньому п’ятирічну відстрочку від деменції, що викликається синдромом Альцгеймера. До такого дивного результату прийшла команда нейропсихологів, порівнюючи перебіг хвороби у людей, що освоїли іноземні мови і, навпаки, тими, що не володіють ними [4].

Досі головною причиною цієї хвороби вважалися генетичні спадкові дефекти та накопичення в організмі пошкоджених білків певного виду. Проте, дослідники відкрили взаємозв’язок деменції і травм. Ні для кого не секрет, що майже усі види спорту травмонебезпечні, наприклад, бокс, хокей, єдиноборстваі т.д. А синаптичні ушкодження мозоку сприяють розвитку запальних процесів [5], які у подальшому є причинами виникнення хвороби Альцгеймера.

По-третє, у *білінгвів кращі здібності до музики*.

Вивчення іноземної мови змушує мозок відкривати для себе гамму звуків, які він раніше не виділяв і не розмежовував.На сьогоднішній день є багато музичних видів спорту, таких як: синхронне плавання, чирлідінг, фігурне катання, бальні танці, художня гімнастика, аеробіка.

Також дуже часто музичний супровід використовується при тренуваннях спортсменів, що допомагає їм стежити за ритмом виконання вправ.

По-четверте, *знавці мов відрізняються здібностями до багатозадачності.*

Ті, хто володіє кількома мовами, здатні легше перемикатися між завданнями і паралельно вирішувати одразу декілька різних завдань.

Нове дослідження Університету Флориди показало, що фізичним навантаженням багатозадачність лише допомагає. У дослідженні фахівців учасники виконували 12 завдань різної складності, займаючись на велотренажері. Поява завдань стимулювала на спорт - тобто педалі велотренажера люди крутили швидше на 25%. Чим складнішими були завдання, тим швидше люди займалися спортом. З цього можна дійти висновку, що багатозадачність підвищує інтенсивність фізичних вправ різного характеру. Крім

того, білінгви швидше і легше пристосовуються до несподіваних змін в обставинах, що є необхідною умовою для вирішення спортивних завдань.

По-п’яте, у *білінгвів краща пам'ять та здатність до концентрації.*

Спортсмени-білінгви також краще запам’ятовують послідовність будь-яких дій, що дозволяє їм, наприклад, набагато впевненіше виконувати нову для них рухову дію, а також міцніше утримувати в голові послідовність виконання вправ. Саме білінгви відрізняються більш сильною увагою як до основної суті будь-якого важливого явища, так і до його деталей, що дозволяє їм ефективніше вивчати і удосконалювати складні координаційні елементи [4].

Отже, за даними представленого теоретичного дослідження можемо стверджувати, що вивчення англійської мови впливає на психоінтелектуальний розвиток та адаптаційні можливості студентів-спортсменів.

Список джерел

1. Білінгвізм. Що це? URL: https://greencountry.com.ua/journal/read/bilingvizm-csho-ce

2. Верещагін Є.М. Психологічна та методична характеристика двомовності (білінгвізму) / Є. М. Верещагін. - М.: Вид. Моск.ун-ту, 1969. 275 с.

3. Зав'ялова М.В. Дослідження мовних механізмів при білінгвізмі / М. В. Зав'ялова // Питання мовознавства. 2001. № 5. С. 60-83.

4. Як вивчення іноземних мов впливає на наш мозок:6 фактів, які вас здивують. URL: https://sparkmedia.com.ua/vyvchennia-inozemnykh-mov-vplyvaie-na-nash-mozok/

5. Спортивна медицина: Підручник для студентів і лікарів / За заг. ред. В. М. Сокрута. Донецьк: «Каштан», 2013. 472 с.

Ляхвацька О. О., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Мироненко Т. П., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

СТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ В ПОЛІТИЧНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

The principal objective of this paper was to explore what rhetorical strategies and stylistic devices of President Barack Obama use in his political speeches and how these devices help him to gain the audience's attention and render the message. The speeches of President B. Obama were analyzed in order to highlight the patterns of the usage of rhetorical strategies and to investigate the stylistic devices which are aimed at making speech more emphatic, expressive and persuasive. The method chosen for the study was content analysis including generalization and evaluation of the results. The results of the research showed a significant contribution of stylistic means to persuade the listeners on an emotional level or even to manipulate them.

Key words: stylistic device, English political discourse, rhetoric, instrument of influence, metaphor, epithet, hyperbole, rhetorical question, speech, performance.

Постановка проблеми. З давніх-давен політична риторика була в центрі уваги багатьох ораторів. Риторика вважалася цінною навичкою спілкування. Наразі політичні лідери також зацікавлені тим, як вони використовують мову. Вони завжди звертають увагу на різні риторичні прийоми, щоб посилити свої ідеї та за рахунок цього прикрасити свій публічний імідж. Згодом риторика стала найважливішим способом поширення своєї ідеології, щоб маніпулювати емоціями аудиторії та стати помітнішою фігурою серед інших суперників у повсякденному спілкуванні.

Аналіз останніх джерел. Мова є важливим інструментом переконання. Тому, щоб завоювати сприятливу громадську думку, політики використовують

у своїх політичних виступах відповідні мовні засоби. Стилістичні прийоми допомагають прикрасити мову і досягти успіху в публічних дебатах чи внутрішньополітичних дискусіях. Політичні лідери застосовують стилістичні прийоми у своїх виступах, щоб посилити свої думки та аргументи щодо питання або створити враження авторитетного лідера. Тому мова є потужним інструментом для отримання підтримки суспільства на виборах або для досягнення політичних інтересів. Питання стилістичних прийомів в англомовному політичному дискурсі досліджували такі лінгвісти, як Майкл Білінг, Девід Крістал, Дордж Лакофф, Дебора Таннен, Норман Фейрклаф [7].

Мета дослідження: аналіз риторичних стратегій та використання таких стилістичних прийомів, як метафора, уособлення, епітет, риторичні питання та гіпербола у політичних промовах президента Б. Обами.

Виклад основного матеріалу. Стилістика займається різним діапазоном мовних стилів та різновидів, які допустимі у різних усних чи письмових, формальних чи неформальних тощо текстах. Так само вчені стверджують, що «стилі можна як характеристики автора, періоду певного виду переконань (риторики) або жанру» [4].

В даний час стилістика вважається сучасною версією давньої дисципліни, відомої як «риторика», яка вчила студентів, як структурувати аргумент, як ефективно використовувати фігури мови та як створювати мову таким чином, щоб вона могла мати абсолютний вплив на слухачів чи читачів. Однак можливість стилістики для отримання інформації з інших дисциплін означає, що це предмет, який постійно розширюється та розвивається. Хоча справедливо сказати, що «стилістика ні теоретично, ні практично не обмежується вивченням мови літератури» [3].

Метафори є одним із найчастіше використовуваних стилістичних прийомів. Мета використання метафор – створити яскраву картину у свідомості аудиторії та пробудити уяву, наприклад, «У неї кам’яне серце» або «Ми всі тіні на стіні часу». Ритори чи поети творчо використовують метафори, щоб показати, що дві речі володіють одними й тими самими якостями, і зробити мову більш

переконливою та потужною. Епітет – це стилістичний прийом, заснований на взаємодії емоційного та логічного значення в атрибутивному та логічному значенні в атрибутивному слові, фразі чи навіть синтаксичному значенні, що використовується для характеристики об'єкта та вказує читачеві, а також часто й нав'язує йому деякі з властивостей або ознак об'єкта з метою надання індивідуальному сприйняттю оцінки цих ознак або властивостей. В свою чергу, гіпербола – це фігура мови, коли той, хто говорить, перебільшує і підкреслює деякі слова або фрази, щоб зробити більш помітний ефект або підкреслити певний момент промови. Це спосіб говорити або писати, який робить звук кращим, цікавішим, небезпечнішим, ніж він є насправді [6].

Риторичні прийоми та літературні прийоми тісно пов'язані з тоном та стилем. Риторичне питання визначається як будь-яке питання, на яке не передбачається відповідь. Таким чином, він зазвичай використовується для риторичного ефекту з презумпцією того, що можлива лише одна відповідь або що вона задається без необхідності або наміру отримати відповідь. Існують різні види риторичних питань. Використання риторичних питань означає, що намір того, хто говорить, полягає в тому, щоб підкреслити якийсь конкретний момент [2].

Розглянемо вплив вживання стилістичних прийомів на прикладах виступів відомого політика – Барака Обами. Очевидно, що одним із найбільших мовних засобів політичного переконання є метафора. Поширена думка, що колишній президент США Барак Обама вимовляє емоційні промови, сповнені стилістичних прийомів. Однак, наділяючи ідеї на метафори, Президент позиціонує себе як сильного лідера, відповідального за свою країну. Так Б. Обама віртуозно використовує метафоричні фрази, щоб привернути увагу людей [1].

Дана політична постать використовує велику кількість епітетів. Описуючи людей, події чи речі, він намагається посилити свої аргументи та створити емоційну атмосферу. Президент любить ділитися своїм особистим життям, щоб показати, що він дружній до всіх і показати свою близькість. Розповідаючи про особисте життя, він звертається до глядачів: «Саша і Малія, на наших очах ви

ростете і стаєте двома сильними, розумними красивими молодими жінками, такими ж, як ваша мати». Аргументативна сила епітетів помітна, коли він хвалить інших людей, демонструє свою гордість за них і водночас намагається вселити аудиторію вірити в уряд і політику [8].

Хоч виступи президента містять велику кількість стилістичних прийомів, проте гіпербола для акцентування думки використовується не так часто. Проте Б. Обама любить використовувати гіперболу, щоб передати сильний вираз думки чи погляду: «Дякую, що вірили протягом усього шляху, через кожен пагорб, через кожну долину». У своїй пристрасній промові Б. Обама описує Манделу як «велетня» історії. Президент Б. Обама використовує перебільшення, щоб надихнути публіку на боротьбу за расову свободу в Африці та Америці [9].

Президент Б. Обама переважно використовує спеціальну форму питання. Американський президент висловлює себе за допомогою питань, які ставлять і водночас одразу відповідають. Питання такого типу дозволяють президенту наголосити на причині, через яку він висловлює свою занепокоєння: «Тепер ви можете спитати, чому ми тут, у долині Гудзона? Ми тут, тому що це місце, де кожен, хто хоче підняти свою кар'єру на новий рівень або розпочати нову кар'єру, має змогу здійснити мрію». Для того, щоб змусити аудиторію замислитись про майбутні можливості країни. Президент прагне порушити тишу та промацати думку аудиторії [5].

Висновки: Аналіз виступів колишнього Президента США показав, що за допомогою стилістичних засобів він передає цінну інформацію та висловлює своє бачення політичної ситуації. Таким чином, з результатів стало видно, що президент використовує тактичну маніпуляцію риторикою для досягнення поставленої мети, проте Б. Обама використовує у своїх виступах більше стилістичних засобів.

У ході аналізу з'ясувалося, що найпомітнішим стилістичним прийомом у промові президента є метафори. Очевидно, що президент використовує у своїх виступах метафоричну мову, тому що метафори мають величезний вплив на людей та допомагають йому набирати голоси. Однак, президент використовує їх

для підкріплення своїх аргументів інакше. Через метафоричну мову Б. Обама апелює до логосу (логіки), що означає, що Б. Обама апелює до розуму аудиторії, коли наголошує на економічних та освітніх проблемах країни.

Список джерел

1. Crawford, N. 2002. Argument and Change in World Politics. Ethicists, Decolonization, and Humanitarian Intervention. United Kingdom: Cambridge University Press.

2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. Київ: ВЦ Академія, 2004. 342 с.

3. Божеску М. Г. Сучасні дослідження політичного дискурсу / М. Г. Божеску // Вісник Луганського національно-го університету імені Тараса Шевченка / М. Г. Божеску. Луганськ, 2013. № 14. С. 6–11.

4. Довбня Л. Метафоризація: семантичний процес і спосіб світосприймання/ Л. Довбня // Українська мова і література в школі. 2003. № 8. С. 64–87.

5. Домбровський Ю., Джура М. Мовна метафора та денотати частин людського тіла. Семантика мови і тексту // Матеріали IX Міжнародної наук.-практ. конф. 26–28 вересня 2006 року. Івано-Франківськ, 2006. С.241–243.

6. Дорофєєва М.С. Особливості самопрезентації суб'єкта в політичній промові / М. С. Дорофєєва // Проблеми семантики слова, речення та тексту. К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. Вип. 11. С. 200–205.

7. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0957926517734659

8. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=747332

9. http://eprints.unram.ac.id/11760/1/ARTIKEL.pdf

Максимова С. І., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Майборода Р. В., викладач кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

The article studies the use of the method of mathematical statistical data for a better analysis of the laws revealed in the English language and the effective teaching of a new vocabulary. The author emphasizes that it is necessary to expand the vocabulary of the English language not according to the usual alphabetic dictionary, but according to its frequency.

Key words: Zipf's law, the English language, frequency vocabulary, Pareto principle, language corpus, word length.

Німецькому філософу Іммануїлу Канту належать слова: «У кожній природничій науці укладено стільки істини, скільки в ній є математики». І справді, майже кожна наука використовує математичні методи. Тому на початку минулого століття американський вчений Джордж Зіпф зробив висновок, що мову необхідно досліджувати, як природне явище, бо вона є результатом деякого природнього процесу комунікації [2]. І він був першим, хто застосував методи математичної статистики до лінгвістики. Він запропонував кількісну характеристику для великих текстів: частотність слів.

Так з'явився лінгвостатистичний закон Зіпфа, згідно з яким відношення рангу слова в частотному словнику до частотності слова в мові становить постійну величину (константу) [2]. Він визначив частотний розподіл слів, як універсальну і можливо головну характеристику мови.

Аналітично закон Зіпфа можна виразити формулою $fr = c$, де f— частота слова, r — ранг слова в частотному словнику, c — постійна величина, значення якої різниться, в залежності від мови. Так, для англійської мови $c = 0{,}1$ [1].

Графіком цього закону є гіпербола ($f = \frac{c}{r}$), яка на початку швидко спадає й саме в цій частині кривій знаходяться найуживаніші слова та навпаки в майже горизонтальному «хвості» — слова, що рідко використовуються. Наведемо приклад розподілу п'ятдесяти найпоширеніших слів у корпусі сучасної американської англійської мови університету Брауна, мільйонній колекції текстів, зібраній між 1964 і 1979 роками. (рис.1) [2].

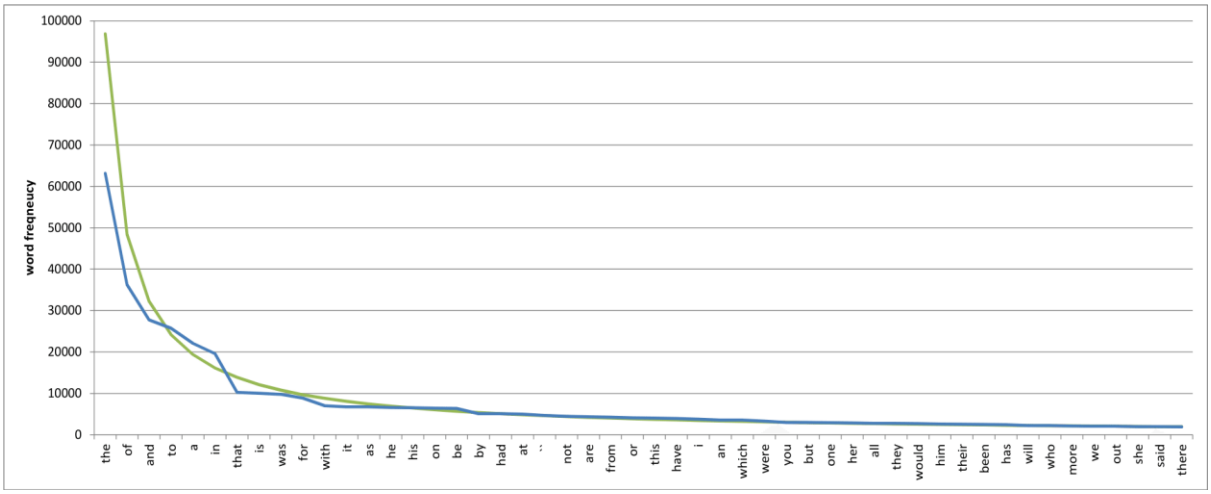

Рис.1

Такий тісний зв'язок між частотними характеристиками слова існує не лише в текстах, а й у пам'яті [4]. Тому розширювати словниковий запас з англійської мови необхідно не за звичайним алфавітним словником, а за частотним. У першу чергу слід вчити найбільш уживані слова, їх близько 2000. Зрозуміло, що найнижчий ранг буде у службових словах (прийменниках, артиклях тощо). Вони зустрічаються в тексті часто, але, як правило, великого смислового навантаження не несуть. А вже в другому десятку слів частотного словника є і вагомі за значенням слова, саме з них треба починати.

Щоб створити такий словник, треба порахувати частоту всіх слів англійської мови й розташувати їх у порядку спадання частотності. Для цього потрібен набір текстів, здатний представляти всю мову загалом, який називають корпусом мови [2]. Лінгвісти вважають, що його обсяг повинен бути не менше мільйона слів, а складати його слід із різних джерел. До прикладу структура британського національного корпусу (табл.1).

Табл.1

Усний корпус (10%)	Демографічні зразки	Транскрипція спонтанних розмов
	Контекстна мова	Транскрипція записів заходів
исьмовий корпус (90%)	Газети	Регіональні Національні Опубліковані Неопубліковані
	Художня література	
	Періодичні видання	
	Наукові журнали	

Після того як складений корпус мови, треба порахувати частотність кожного слова. До появи комп'ютерів це було неможливо. Тому частотні словники з'явилися порівняно нещодавно. Перший такий словник англійської мови «The Teacher's Word Book», з’явився в 1921 році й налічував 10 тисяч найуживаніших англійських слів. У 1944 році він був перевиданий в обсязі 30 тисяч слів.

Зараз в інтернеті розміщені списки найбільш уживаних слів англійської мови, і паралельно з вивченням граматики треба час від часу звірятися з ними, запам’ятовуючи слова, з якоїсь причини втрачені автором підручника чи відеокурсу.

Насправді закон Зіпфа не став відкриттям у математиці, він є окремим випадком розподілу Парето. У розмовній версії цей розподіл відомий як принцип Парето, або "80 до 20". Це правило стверджує, що 20% зусиль дають 80% результату, а щоб отримати відсутні 20% результату, доведеться докласти 80% зусиль [3]. Так, вивчивши 20% слів англійської мови (а їх близько 1600) можливо розібратися в тематиці тексту та розуміти основний його зміст на 80%. Тоді згідно з цим принципом, щоб розуміти 100% тексту треба вивчити близько 8 тисяч слів. Звісно, насправді, це не весь словниковий запас мови, але цього дійсно буде достатньо для розуміння майже 100% звичайних, не вузькоспеціалізованих текстів.

Цікаво, що іспанські математики перевірили точність закону Зіпфа на масиві текстів проєкту «Гутенберг» — ініціативи щодо створення та розповсюдження електронної універсальної бібліотеки, яка включає 3 1075 книг англійською мовою. Вони поставили собі завдання визначити, чи вписуються тексти в закономірність, за якою друге за частотою вживання слово зустрічається приблизно вдвічі рідше, ніж перше, третє — утричі рідше, ніж перше тощо. За підсумками дослідження, якщо опустити найрідкісніші форми слів, близько 55% текстів відповідають закону Зіпфа [4].

Взагалі, математична модель мови, яку запропонував Зіпф приблизна, томув його закони, згодом, почали вносити ряд поправок. Так, із поправками французького та американського математика Бенуа Мандельброта з'явився закон Зіпфа-Мандельброта, і частота слів із початковими рангами стала коригуватися особливою константою, яка залежить від граматичного ладу мови; до того ж зі зростанням рангів, частоти можуть спадати дещо швидше чи повільніше, ніж диктує закон Зіпфа. Потім ще багато вчених математиків та лінгвістів знаходили неточності в цьому законі і вносили поправки до нього.

Також слід зазначити, що розглядаючи цей закон, ми не звертаємо увагу на той факт, що деякі (різні) слова входять до тексту з однаковою частотою. Зіпф встановив, що частота та кількість слів, які входять до тексту з цією частотою, також тісно пов'язані між собою. Якщо побудувати графік, відклавши по осі X частоту вживання слова, а по іншій осі Y – кількість слів з цією частотністю, то крива, що відображає цю залежність, зберігатиме свої параметри відповідно до всіх створених людиною текстів [2]. Як і в попередньому випадку, це твердження є вірним у межах однієї мови.

Між частотою вживання слів та їх довжиною також є обернено пропорційна залежність, згідно з якою, чим більше складів у слові, тим рідше воно зустрічається. Так, наприклад, голландський мовознавець Гердан узяв текст англійською мовою, на 1000 слів і склав таблицю (табл. 2), яка показує, що найчастіше зустрічаються односкладові слова.

Табл. 2

1 клад	2 клади	3 клади	4 клади	5 кладів	Середнє значення
824	139	30	6	1	1,22

Досліджуючи це, Зіпф дійшов висновку, що мові властива тенденція до скорочення часто використовуваних форм. І висловив припущення, що скорочення слів відповідає психологічному явищу – принципу найменших зусиль. Функціонування якого пов'язане з передачею інформації як можна більш економічними засобами. Це пояснює існування абревіатур у мові.

Висновки. Закон Зіпфа та його сучасні модифікації варто брати до уваги для більш ефективного розширення словникового запасу з англійської мови. Так, для того, щоб розуміти 80% тексту треба вивчити близько 1600 найуживаніших слів згідно частотного словника. Бажано підбирати слова тієї тематики, яка вас цікавить.

Список джерел

1. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: підручник / Київ: Академія, 2003. 398 с.

2. Logarithmical: Zipf’s Law and the mathematics of punctuation. URL: https://shadycharacters.co.uk/2015/10/zipfs-law/ (дата звернення: 29.10.22)

3. Закон Парето (принцип 80 на 20) URL:http://www.afo.com.ua/uk/news/2/1054(дата звернення: 29.10.22)

4. Unzipping Zipf’s law. URL:https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0181987 (дата звернення: 28.07.22)

Нетреба Т. С., здобувачка вищої освіти,
Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри української мови та літератури
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

СТРАТЕГІЇ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ

The article is devoted to the study of the problem of translation of phraseological units from English into Ukrainian in literary texts. The article analyses the essence of translation activity, the role of the translator in the translation process and describes the main ways of translating phraseological units.

Key words: English language, phraseological units, methods and ways of translation, equivalent, analogue.

Безперечним є той факт, що мова має велике значення для розвитку нації, оскільки визначає ментальність і духовність людей, що впливає на їхній індивідуальний світогляд та сприйняття світу. Роль фразеологічних одиниць мови в процесі спілкування велика, оскільки вони можуть надати висловлюванню або тексту більшої емоційності, виразності та викликати культурні асоціації. У зв'язку зі швидким розповсюдженням міжкультурного контакту, мовно-культурних стосунків та взаємозалежності, а також індивідуальними особливостями мовленнєвої поведінки носіїв мови, дослідження фразеологізмів зайняло одну з провідних позицій.

Уважаємо за необхідне зазначити, що роль перекладача полягає в тому, щоб вміти розпізнавати фразеологізми в тексті та аналізувати їхні мовні функції. Переклади є корисним джерелом інформації про мови, які до нього залучаються.

Спираючись на висловлювання Г. Кузенко, констатуємо, що переклад не можна зрозуміти й пояснити (як із соціальної й культурної, так і з наукової точки зору), якщо не виявити його властивості задовольняти політичні, культурні,

наукові, комунікативні, естетичні та інші потреби суспільства [1]. Отже, його не можна пояснити й зрозуміти, якщо не розкрити поліфункційний характер перекладу.

На думку Я. Кревсун, «переклад фразеологічних одиниць – традиційно актуальна тема для перекладацького загалу, оскільки саме передача іншомовних фразеологізмів викликає ряд труднощів» [3, с. 71]. Після низки проведених розвідок, зазначимо, що дослідниця до основних способів перекладу фразеологічних одиниць уналежнює: фразеологічний еквівалент, фразеологічний аналог, калькування, описовий переклад та контекстуальна заміна.

Суголосною є думка М. Нагорної, яка виокремлює:

1. **Фразеологічний еквівалент**. Найкращим прийомом перекладу фразеології є використання відповідного фразеологізму в мові перекладу, оскільки це гарантує не лише передачу змісту, а й відтворення образності та експресивності виразу англійської мови. Кількість повних еквівалентів порівняно невелика, оскільки носії англійської та української мов мають різний світогляд та культуру. Наприклад: *make black white* – робити чорне білим; *an old dog will learn no new tricks* – старого пса новим фокусам не навчиш; *there is no smoke without fire* – немає диму без вогню.

Що стосується часткових еквівалентів, то дослідниця зазначає, що «вони часто застосовуються в процесі перекладу, а значення фразеологізмів передається за допомогою виразу, схожого за структурою і лексичним набором» [2, с. 47].

2. **Фразеологічні аналоги.** Погоджуючись із думкою дослідниці, зазначимо, що кількість образних фразеологічних одиниць, які співпадають за змістом та образністю в англійській та українській мовах, порівняно невелика. Значно частіше перекладачеві потрібно використовувати український фразеологізм, аналогічний за змістом англійському, але, який базується на іншому образі. Наприклад: *absence makes the heart grow fonder* – відстань

посилює почуття; *ill news travels fast* – погані вісті не лежать на місці; *a friend in need is a friend indeed* – у горі та в лиху годину пізнаєш вірну людину.

3. **Дослівний переклад (калькування)**. Іноді перекладач, намагаючись зберегти образність оригіналу в процесі перекладу фразеологізму, який немає ні еквіваленту, ні аналогу в мові, на яку здійснюється переклад, вдається до дослівної передачі образу. Такий спосіб може бути застосований у тому випадку, якщо в результаті калькування отримаємо вираз, образність якого легко сприймається читачем і не створює враження непридатності загальноприйнятим нормам української мови [Там само, с. 32]. Хоча калькування свідчить про не досить високий рівень перекладу, Р. Зорівчак зауважує, що цей прийом є досить вагомим, оскільки зберігає всю національну специфіку фразеологізму, ілюструючи спосіб мислення іншого етносу, адже читач повинен постійно відчувати, що він ознайомлюється з іншомовним твором, у якому прослідковується специфіка іншої культури, реалії іншого життя [4, с. 82].

4. **Описовий переклад**. Якщо англійський фразеологізм не має в рідній мові еквіваленту або аналогу, а дослівний переклад міг би призвести до малозрозумілого буквалізму, перекладачеві необхідно відмовитись від передачі образності та використовувати описовий переклад – із поясненням змісту фразеологічної одиниці за допомогою вільного сполучення слів.

5. **Контекстуальні заміни**, як зазначає у своїх роботах М. Нагорна, у процесі перекладу перекладач намагається знайти такий український фразеологізм, який хоча й не відповідає за значенням англійському, однак із достатньою точністю передає його зміст у конкретному контексті.

Проведені студіювання дають підстави констатувати, що перекладацька діяльність – це постійний процес творення, а труднощі, які постають перед перекладачами під час цього процесу, є надзвичайно великими. Підкреслимо, що питання подальшого дослідження перекладу фразеологічних одиниць у художніх текстах завжди залишається актуальним.

Список джерел

1. Кузенко Г. The World of Interpreting and Translating: [навч. пос.]. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. 230 с.

2. Нагорна М. «Основні шляхи перекладу фразеологізмів українською мовою»: [наук. праця]. *НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ: матеріали XIII Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців* (Умань, 22 квітня 2020 р.) / за ред.О. І. Безлюдного. Умань: Візаві, 2020. С. 47-48.

3. Кревсун Я. Основні шляхи перекладу фразеологічних одиниць *Перекладацькі інновації: матеріали V Всеукр. студ. наук.-практ. конф.*, м. Суми, 12-13 березня 2015 р. / редкол.: С. О. Швачко, І. К. Кобякова, О. О. Жулавська таін. Суми: СумДУ, 2015. С. 71-72.

4. Зорівчак Р. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. Львів: Вид-во Львів. ун-ту, 1989. 216 с.

5. Коваленко А. Переклад фразеологічних одиниць у художньому тексті. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Філологія. Журналістика. Київ, 2021. http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_2/48.pdf

Орєхов Д. С., студент 546 групи

Науковий керівник: Мороз Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

РОЗВИТОК ЖАНРУ АНТИУТОПІЇ У ЛІТЕРАТУРІ XX СТОЛІТТЯ

The article deals with the main stages of the formation of dystopia as a literary genre. The purpose of the article is to investigate the variation of general genre characteristics in time. The research clarifies the complexity and ambiguity of the concept of "dystopia", identifies typical dystopian models.

Key words: genre, dystopia, utopia, modernism, intertextuality, model, identity.

Постановка проблеми. Антиутопія — це літературний жанр, який розвивається разом із історичними та соціальними змінами та характеризується передбаченням технологічного прогресу та соціальних реформ. Критики недаремно назвали XX століття «століттям антиутопії», оскільки кількість творів у цьому напрямку різко зросла, що викликало великий суспільний резонанс. Однак традиція хронологічних досліджень розвитку цього жанру залишається недостатньо розвинутою та усталеною порівняно з технікою розробки наукових теорій про визначення та походження утопії, галузі літератури, пов'язаної з вищезгаданим жанром.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як матеріал для дослідження використано наукові доробки та дослідження вітчизняних та зарубіжних літературознавців. Науковці розглядають як теоретичні питання (О. Білецький, М. Зеров, Ю. Жаданов, І. Куліковата інші), так і звертаються до аналізу певних антиутопічних текстів, перш за все, класиків цього жанру: романів В. Винниченка, Є. Замятіна, Дж. Оруела, О. Хакслі, Р. Бредбері. Неможливо сформулювати жанр антиутопії без аналізу творчості англомовних літературознавців, таких як «Дистопія: теорія і путівник» та «Дистопійний поштовх в сучасній літературі» М. Букера (M. Booker "The Dystopian Impulse in Modern Literature", "Dystopian Literature: A Theory and Research Guide", 1994), «Антиутопічна традиція» Ш. Майєра (Stephan Meyer "Die anti-utopische Tradition", 2001), «Три обличчя утопії» Л. Сарджента (L. T. Sargent "Three Faces of Utopianism Revisited", 1994). В українському літературознавстві до антиутопічного жанру звертаються Ю. Жаданов, О. Ніколенко та Г. Сабат. Також варто звернути увагу на дослідження С. Безчотнікової «Російська антиутопія на межі XX-XXI століть: динаміка розвитку, вектори, модифікація, типологія» (2008) та О. Євченка «Деякі родові риси поетики драми-антиутопії» (2002).

Завдання нашої статті полягають у вивченні попередніх наукових праць на тему жанроутворення, визначенні властивостей і характеристик таких творів на основі зібраних даних та створенні прогнозів еволюційного розвитку антиутопій.

Виклад основного матеріалу. Основний розвиток жанру антиутопії припадає на XX століття, але походження терміну відноситься до часу зародження та існування утопії, оскільки в її основі лежить протиставлення і критика ідеального уявлення про світ і порівняння з реальністю. Вищезазначені жанри є суміжними галузями літератури. Їх об'єднувало практичне розуміння передбаченого майбутнього і система структурних образів, але погляд на опис утопічного суспільства змінився через розчарування технічним прогресом і революційними змінами соціальних інститутів. Основна відмінність полягає в характері сюжетної конфліктності та постановці мети. Утопія заснована на вигадці та міфі, оскільки вона апелює до одвічної мрії людини про ідеальний світ і досконале суспільство, тоді як антиутопія має на меті розкрити реальні суперечності існуючого світу, позбутися нереалістичних надій, спростовуючи вигадані й абсурдні ідеї утопістів. Складні соціальні умови складають основний конфлікт антиутопії. Гленн Неглі та Макс Патрік ввели в літературу термін «антиутопія», зібравши цілу аналогію утопій "У пошуках утопії" Quest for Utopia (1952) [5, с.26]. Однак, виходячи з наукового аналізу літератури, жанр залишається дискусійним, про що свідчать варіації у визначенні назви цієї галузі літератури.

Початок XX століття ознаменувався всесвітньою популярністю антиутопічного літературного жанру. Це стало неминучим наслідком радикальних змін у соціальній сфері та формах правління в розвинених країнах як реакція на промислову революцію, масштабні Першу та Другу світові війни та колоніальні завоювання на початку XX-го століття. Варто зазначити, що такі явища, як розквіт фашизму та поширення комуністичного тоталітаризму, стали каталізаторами літературного протистояння у формі антиутопічних творів. Незважаючи на відверте перебільшення окремих характеристик і суспільних тенденцій, які загострюються дискусією, автор створює реалістичну картину

життя, яка стає відображенням тогочасних інституцій. Особливу роль у розвитку цього жанру відіграв російський уряд. Хоча антиутопічна літературна традиція сформувалася тут пізніше, ніж на Заході, аж до XVIII століття панували християнські образи Царства Небесного. Проте вже в XIX столітті утопічна та антиутопічна література починає матеріалізуватись у реалістичні послання чи фантастично-пригодницькі сюжети, як-от «Що робити?» М. Чернишевського, «Вчені-мандрівники до Ведмежого острова» О. Сеньковського тощо. Але логічно, що найбільший розквіт такого типу припав саме на період революційних змін і суспільних рухів на початку XX століття. Перед авторами того часу постали проблеми, пов'язані з художнім переосмисленням суспільних криз, винаходом нових форм для якісного відображення кризових станів суспільства, пошуком шляхів досягнення поставлених цілей. Так, російським авторам критики приписують права засновників і розробників антиутопічних жанрів.

Неможливо розглянути вищезазначені типи літератури з точки зору еволюційного розвитку, не звернувши уваги на внесок Є. Замятіна, самого раннього і найвідомішого представника цієї течії, і його роману «Ми». «Ми» — це картина майбутнього, змальована художніми засобами, правдива історія-попередження. Написаний у 1920 році, цей твір увібрав такі навколишні реалії, як повна розруха, злидні, необґрунтована жорстокість військово-комуністичних методів, знеособлення, насильство та марні очікування швидкого розвитку нововведених систем. У романі автор використовує утопічну схему побудови сюжету, описуючи майбутнє, де всі матеріальні проблеми будуть вирішені, а алгоритм загального щастя буде створено шляхом заборони свободи, особистої думки та індивідуальності. Завдяки геніальності автора давно відома форма була перетворена на іронію, а явище «прозріння» героя від небезпечних фантазій управління масами стало загальною рисою творів цього жанру.

Роман Замятіна «Ми» став зразком для інших творів цього жанру, поклавши початок міцній літературній традиції. Ця форма була поширена іншими авторами в останні роки XX століття. З кінця минулого століття спостерігається найбільша популярність антиутопій, в яких змішані фентезі та постмодернізм. Цей

літературний жанр є зручною платформою для самовираження автора, його політичних, філософських поглядів і загального світогляду, оскільки твори цього напрямку об'єднані лише загальною схемою, що допускає будь-які зміни та доповнення.

Розглядаючи розвиток жанру антиутопії, варто відзначити Володимира Винниченка, літературна спадщина якого входить до золотого фонду України. Йому належить «Сонячна машина» (написана 1922-1924), один із перших антиутопічних романів, який започаткував новий напрямок в українській літературі. Хоча багато сучасних літературознавців схиляються до думки, що роман «Сонячна машина» – це утопія, проте за цілою низкою ознак «Сонячна машина» не вписується у класичні рамки утопії. Останнім часом науковці все більше сходяться на тому, що цей твір - антиутопія: Г. Сиваченко [15],А. Градовський [4]. На думку Г. Сіваченка, Володимира Винниченка по праву слід зарахувати до кращих представників антиутопії [15, с. 47]. О. Білецький назвав цей твір утопією, зауваживши, що, зрештою, «назва «утопічний роман» доки ще не обіймає суворо визначеного змісту» [3, с. 41]. Утопічна літературна теорія в цей період була ще не надто багатою, тому М. Зеров говорив, що «жанр утопійного роману не належить до цілком викристалізованих та ясних...» [8, с. 441].

Одним із найвидатніших представників антиутопічного літературного жанру є роман Джорджа Орвелла «1984». Коли твір було вперше опубліковано, критики зазначали, що антиутопія повністю вичерпала себе як літературний жанр, повністю застигла, тож наступні зразки мистецтва мали тенденцію до взаємодії з іншими літературними сферами. Через приголомшливу популярність роману його назва, термінологія і навіть ім’я автора стали визначальною основою для опису структури тоталітарного режиму. Такий всесвітньо відомий антиутопічний стиль став класичним і зіграв свою роль у виборі напрямку суспільного розвитку західних інтелектуалів.

На думку В. Новікова, сучасна антиутопія все більше стає продуктом взаємодії з іншими жанрами. Л. Сарджент, аналізуючи жанр антиутопії в

британській та американській літературах другої половини XX століття, виокремлює твори інтелектуальної сатири, гротескної сатири та філософсько-психологічного спрямування [20, с. 58]. Виходячи з розвитку жанру та збереження класичних традицій, сучасні антиутопії мають такі ознаки:

1) значно вищий ступінь антропоцентризму. Носія ідей і реформ, головного героя, зображено в динаміці розвитку, більш розкрито внутрішній світ особистості.

2) значно менша відстань від реального часу. Межа між антиутопією та реальністю другої половини XX століття стирається, тому вони однаково спрямовані як у майбутнє, так і в сьогодення. Тобто твір — це вже не проекція майбутнього, а літопис дійсності.

3) порівняно з безнадійною антиутопією початку цього сторіччя, тут панує атмосфера відносного оптимізму. Значна частина творів цього жанру пов'язує надії з успішним завершенням визвольної боротьби проти тоталітарної системи, героєві вдасться вижити, а ситуація тотального контролю над суспільством, здається, покращиться.

4) інтертекстуальність, що відкликається в пародії, подібності у функції зображення, поворотах сюжету і повторенні тем.

Тобто розвиток жанру в умовах літературного постмодернізму веде до руйнування трагічної тональності й атмосфери відчаю.

Якщо антиутопії початку XX століття обирали деіндивідуалізований підхід до зображення героїв, без опису особистих рис персонажів, зовнішності чи емоцій, то друга половина XX століття зрушила увагу на підкреслення їх індивідуальності. Для образів героїв цього періоду характерне своєрідне поєднання естетичних рис романтизму (бунтарство та індивідуалізм), натуралізму (переосмислення генетичних проблем на гендерному рівні, поведінкових мотивацій інстинктів самозбереження), модернізму (гендерний фактор образів, мотивація відчуження та самотності, самооцінка власної особистості та внутрішнього світу), екзистенціалізму (існування екстремальних ситуацій, прагнення до сенсу існування та внутрішньої свободи, можливість

подолання невдоволення через бунт та втечу). Перехід від соціального протесту до особистого призвів до появи нового типу героя, який прагне здобути власну свободу та ідентичність. Жанр незавершеного героя (за визначенням М. Бахтіна) замінює закриту структуру класичної антиутопічної схематичної фігури на відкриту форму, що характеризується відносно оптимістичним фіналом, де герой встигає адаптуватися до життя поза тоталітарним суспільством і будувати власне майбутнє.

Отже, в ході нашого дослідження ми з'ясували складність та неоднозначність визначення поняття «антиутопія». Кожна історична епоха та соціальний порядок спрямовують розвиток цього жанру в певних рамках, що базуються на навколишніх умовах. Наше дослідження показало, що типові антиутопічні моделі характеризуються існуванням тоталітарних суспільств, антропоцентризмом, конфліктами на основі відносин між суб'єктом і державою тощо. В останні десятиліття XX століття до переліку характеристик входить також цілеспрямоване дослідження внутрішнього світу героя, нерозривний зв'язок із реальним світом і сучасними процесами, використання постмодерністських технологій. Ми виявили, що сучасні антиутопії характеризуються зображенням незавершеного типу героя, який характеризується особистим протестом і дослідженням філософського значення власної ідентичності. Ми бачимо перспективу подальших досліджень у певному напрямку в структурованому вивченні та аналізі антиутопічного жанру сьогодні та в розвитку нових моделей цієї літературної традиції.

Список джерел

1. Безчотнікова С. В. Російська літературна антиутопія межі XX– XXI століть: динаміка розвитку, вектори модифікацій, типологія : автореф. дис.....д-ра філол. наук: 23.03.08. Київ, 2008. 40 с.

2. Білецький О. «Сонячна машина» В. Винниченка. Критика. 1928. № 2. С.31–43.

3. Градовський А.В. «Царство Боже є утопією безкінечної поступальності або конвульсивної революції...». «Машина часу» Герберта Уеллса і «Сонячна машина» Володимира Винниченка. Зарубіжна література в навчальних закладах. 1997. №10. С. 36–40.

4. Давиденко Г. Й., Чайка О. М., Гричаник Н. І., Кушнарьова М. О. Історія новітньої зарубіжної літератури : навч. Посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 274 с.

5. Євченко О. В. Драма-антиутопія. Генезис. Поетика : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 17.04.01. Київ, 2002. 20 с.

6. Жаданов Ю. А. Антиутопия второй половины XX века: творческий поиск новых перспектив жанра. Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Філологія. Севастополь, 2010. № 102. С. 26–31.

7. Зеров М. «Сонячна машина» як літературний твір. Зеров М. Твори у 2-х т. К.: Дніпро, 1990. Т. 2. С. 435–457.

8. Іконнікова М. В. Антиутопічний дискурс в оцінці літературознавства XX століття. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2007. № 33. С. 142−145.

9. Кучер В. В. Поетика роману-антиутопії в рецепції сучасного літературознавства. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філологічна". Острог : Вид-во Нац. ун-ту "Острозька академія", 2013. № 36. С. 184–187.

10. Сабат Г. П. У лабіринтах утопії та антиутопії. Дрогобич : Коло, 2002. 160 с.

11. Невский Б. И. Грезы и кошмары человечества. Утопия и антиутопия. Мир Фантастики и Фэнтези. Москва, 2007. № 49. 168 с.

12. Половцев Д. О. Личность и общество в романе Евгения Замятина "Мы". Витебск, 2014. 63 с.

13. Романчук Л. В. Утопии и антиутопии: их прошлое и будущее. Порог. 2003. № 2. С. 49–53. URL: http://www.romanchuk.narod.ru/1/Utopi.htm. (дата звернення: 03.03.19).

14. Сиваченко Г. «Сонячна машина» В. Винниченка і роман-антиутопія XX сторіччя. Слово і час. 1994. № 1. С. 42–47.

15. Ханютин Ю. М. Реальность фантастического мира. Москва : Искусство, 1977. 303 с.

16. Чаликова В. А. Утопия и антиутопическое мышление. Москва, 1991. С. 3-9.

17. Чамеев А. А. На грани отчаяния и надежды (роман-дистопия Джорджа Оруэлла). Санкт-Петербург, 1995. С. 99–106.

18. Шишкина С. Г. Литературная антиутопия: к вопросу о границах жанра. URL: http://www.isuct.ru/e-publ/vgf/sites/ru.e-publ.vgf/files/2007/ vgf-2007-02199.pdf. (дата звернення: 06.03.19).

19. Sargent, Lyman. 1981. Eutopias and Distopias in Science Fiction: 1950–1975. New York: Penguin.

Сердюкова Є. С., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Майборода Р. В., викладач кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ВАГОМИЙ ФАКТОР АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ, ЗОКРЕМА ЕКОНОМІЧНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

In today's globalization conditions, it is possible to observe how high education is becoming more and more internationally accessible. The main factor that ensures the availability of education is academic mobility. The right to academic mobility is the basic right of an educator of any specialty. One of the most important factors that significantly contributes to academic mobility is the English language as the language of international communication.

Key words: high education, academic mobility, Bologna Declaration, English language, international financial reporting standards.

Яскраво виражені глобалізаційні тенденції сучасної вищої освіти, що проявляються у міжнародній співпраці між закладами вищої освіти та наявності можливості навчання, викладання та проведення наукових досліджень за кордоном, наразі займають важливе місце у сучасному світі. Результатом прояву глобалізації, як процесу всесвітньої інтеграції та уніфікації, зокрема в освітній сфері, є підписання Болонської декларації, угоди щодо стандартизації підходів до організації навчального процесу і функціонування вищої школи.

Метою даної статті є висвітлення переваг англійської мови як вагомого фактора академічної мобільності студентів, зокрема економічної спеціальності.

Болонська конвенція передбачає такі основні принципи навчального процесу: введення додипломного та післядипломного навчання, запровадження системи кредитів на основі Європейської системи трансферу оцінок, контроль якості освіти, забезпечення працевлаштування випускників, забезпечення привабливості європейської системи освіти та розширення мобільності студентів [4].

Таким чином, основною метою Болонської декларації є забезпечення можливості вільного переміщення студентів або випускників між країнами, використовуючи набуті знання і навички у своїй країні, як прийнятні для вступу та подальшого навчання в іншій. Тобто, в основу концепції покладене право освітян на академічну мобільність, яка представляє собою можливість навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в межах або за межами своєї країни [3].

Країнами-підписантами Болонської декларації є 29 країн Західної та Центральної Європи, зокрема Австрія, Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Естонія, Ірландія, Ісландія, Іспанія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія, Угорщина, Фінляндія, Франція, Чехія, Швейцарія, Швеція, серед яких

з 2005 року є і Україна, де згідно із чинним законодавством усім учасникам гарантоване право на академічну мобільність [4].

Проте, не дивлячись на глобальні перспективи, що дає освітянам навчання за кордоном, слід враховувати основний фактор, що дає можливість це здійснити, а саме знання іноземної мови. Провідною іноземною мовою для міжнародного спілкування є англійська, зокрема й на Європейському континенті. Згідно з опитуванням, опублікованим у 2006 році, 13% громадян ЄС говорять англійською як рідною мовою. Ще 38% громадян ЄС стверджують, що володіють англійською мовою достатньо, щоб вести розмову, тому загальне охоплення англійською мовою в ЄС становить 51% [1].

Повертаючись до країн-підписантів Болонської декларації, слід зауважити, що у таких країнах, як Мальта, Швеція, Данія, Фінляндія, Норвегія та Австрія від50% населення вільно володіють англійською мовою, у інших країнах, таких як Франція, Італія, Латвія, Литва, Румунія, Польща та Бельгія рівень володіння англійською становить 30 – 49 %, у решті країн – 20 – 29 % [1]. Саме тому ми можемо стверджувати, що вивчення англійської мови, як провідної іноземної мови у країнах, що підписали Болонську декларацію, є провідним фактором, що сприяє академічній мобільності студентів.

Таким чином, враховуючи глобалізаційні тенденції, знання англійської мови є актуальним для студентів, що бажають здобути якісну освіту згідно з міжнародними стандартами. Що стосується вивчення англійської мови для ділового спілкування, як профільної для студентів економічних, а зокрема облікових спеціальностей, то слід розглянути цю тему детальніше.

Окрім загальних міжнародних стандартів в освіті, існують також і специфічні міжнародні стандарти, що характерні для кожної професійної сфери, зокрема міжнародні стандарти фінансової звітності (МСФЗ, англ. International Financial Reporting Standards — IFRS), які представляють собою набір стандартів і інтерпретацій, що регламентують правила складання фінансової звітності. Вони розробляються Радою з міжнародних стандартів бухгалтерського обліку (IASB) та визначають правила складання звітності компаній. Нині компанії в більш ніж

120 країнах світу використовують МСФЗ як основу для підготовки своєї фінансової звітності. Завдання МСФЗ — уніфікація бухгалтерської звітності незалежно від геолокації ведення бізнесу. Мета — зробити прозорою роботу компаній, щоб забезпечити стабільність фінансових ринків і розвиток світової економіки. Звітність, підготовлена відповідно до вимог МСФЗ, є свого роду «знаком якості» й підтвердженням того, що подана інформація є достовірною [2].

Міжнародні стандарти фінансової звітності є невід'ємною складовою освітньої програми для економічних спеціальностей багатьох європейських університетів та закріплені на законодавчому рівні як обов'язкові для використання підприємствами багатьох країн. Тому, освоєння цих стандартів є необхідним для отримання високого рівня кваліфікації та це значно сприяє академічній мобільності студентів економічних спеціальностей. Окрім цього, слід додати, що дані стандарти є обов'язковими для ряду підприємств й вУкраїні.

Отже, як ми бачимо, вивчення англійської мови студентами-економістами не просто сприяє можливості студентів здобути якісну освіту у закордонному закладі вищої освіти, а дозволяє їм набути важливих кваліфікаційних навичок, зокрема освоєння міжнародних стандартів фінансової звітності. Тобто, ми можемо стверджувати, що англійська мова є вагомим фактором академічної мобільності студентів, зокрема економічних спеціальностей.

Список джерел

1. Англійська мова в Європі. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D1%96%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%B2_%D0%84%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D1%96. (дата звернення: 26.10.2022).

2. Міжнародні стандарти фінансової звітності (МСФЗ). URL: https://www.bdo.ua/uk-ua/services-2/consulting/ifrs (дата звернення: 27.10.2022).

3. Про вищу освіту. Закон України № 37-38 від 1 липня 2014 р. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 26.10.2022).

4. Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність: Постанова Кабінету Міністрів України № 579 від 12 серпня 2015 р. Верховна Рада України. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text (дата звернення: 26.10.2022).

Розділ 3

ПЕРЕКЛАД ЯК КОМПОНЕНТ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Боєва Е. В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератур

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

ЛЕКСИЧНІ ІННОВАЦІЇ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ: ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

In the article the problems of lexical innovations in modern English are considered, the main factors which cause the appearance of new words on the certain stage of the development of the language are indicated, definition, classification and basic characteristics of occasional words are given. Besides, problems and possible ways of their translation are analyzed.

Key words: stylistic neologisms; occasionalism; translation of individually author's words, original language, expressive and emotional function.

На сучасному етапі простежується новий поштовх до більш уважного і детального вивчення неологізмів. Це відбувається внаслідок швидкого зростання їх кількості, тобто поява нових реалій закономірно вимагає прискорення процесу номінації [4, с. 140].

Зазначимо, що проблемі неології приділяли увагу такі мовознавці як В. С. Виноградов, І. В. Корунець, Д. Герберг, Д. Штефенс, О. С. Кубрякова, Л. В. Черепанова, В. І. Заботкіна та ін.

Актуальність даної розвідки визначає недостатня вивченість процесів створення нових слів, що відбувається на сучасному етапі розвитку англійської

мови, неповна визначеність багатьох ключових понять та проблеми, які пов'язані з перекладом індивідуально-авторських неологізмів.

Метою даного дослідження є вивчення і аналіз засобів творення нових слівта індивідуально-авторських неологізмів, зокрема, освітлення характерних специфічних особливостей їх перекладу.

Як відомо нова лексична одиниця проходить кілька стадій соціалізації (прийняття в суспільстві) і лексикалізації (закріплення її в мові). З'явившись у мові неологізм поширюється, як правило, засобами масової інформації. Він фіксується в друкованому вигляді. Наступна стадія соціалізації - прийняття нової лексичної одиниці широкими масами носіїв мови. Потім розпочинається процес лексикалізації - виявлення умов його правильного використання в контекстах. Таким чином, утворюється лексична одиниця окремого структурного типу (просте, похідне, складне, складнопохідне слово чи словосполучення), яка включається до різних словників неологізмів. Потрібно немало часу, аби нові слова непохитно закріпились в мові, а їх було вживання зрозуміле кожному [6, с. 19-20]. Сучасні лінгвісти, реєструючи в мові появу нових слів, виділяють серед них два типи: потенційні (потенціалізми) та індивідуально-авторські (егологізми) слова [2, с. 125].

Оказіоналізми, на відміну від потенціалізмів, створюються згідно із незвичайними або малопродуктивними моделями мови, відрізняються індивідуально-авторською своєрідністю і помітною новизною. Частіше за все вони з'являються в художніх творах, де виконують різні функції. Так, наприклад, вони можуть позначати цілком нове поняття, для якого не існує слова в нашій мові. Крім того, поети і прозаїки використовують їх для характеристики своїх героїв, передачі власної оцінки того, що відбувається, своїх почуттів, емоцій, вболівань.

У наш час в рекламних і публіцистичних текстах також досить часто можна зустріти нові, незвичні слова, за допомогою яких автори, редактори, видавці намагаються привернути нашу увагу до пропонованої інформації. Побачивши незвичне слово, ми мимоволі зупиняємося, затримуємо на ньому увагу і хочемо

дізнатися, що ж воно значить, який сенс в нього вкладають. Таким чином, «творці» нових слів досягають своєї мети: текст легко прочитується і завдяки своїй незвичності запам'ятовується.

Потенційні слова – нові лексичні одиниці, які створюються в процесі спілкування на основі високопродуктивних словотворчих моделей. Авторська індивідуальність майже не впливає на їх створення, вони дуже схожі на існуючі в мові слова. Але слід зазначити, що в них також завжди відчувається відома частка новизни. У літературній творчості будь-яке потенційне слово, як і будь-який інший оказіоналізм, виконує художню і експресивно-емоційну функції [2, с. 126].

Більшість лінгвістів (І.Г. Дегтярь, Б.В. Крищенко, В.В. Лопатін) виокремлюють наступні риси, характерні для авторських новоутворень:

1) зазвичай, вони утворюються для разового використання та існують лише в даному контексті;

2) мають більш змістове та емоційне навантаження, ніж звичайні слова;

3) у більшості випадків не відповідають нормам мови.

Крім того, залежно від мети створення і призначення в мові авторські неологізми можна розділити на номінативний і стилістичні. Перші виконують в мові номінативну функцію, інші дають образну характеристику предметам, які вже мають назви. Ми зупинимося на функціях стилістичних неологізмів. Вони з'являються в стилях художнього мовлення й у газетному стилі [1, с. 98].

Основними функціями стилістичних неологізмів є дві:

- перша - розкриття якоїсь додаткової риси явища;
- друга - виявлення свого ставлення до фактів об'єктивної дійсності.

У стилі художнього мовлення друга функція стилістичних неологізмів є провідною. Більшість оказіоналізмів тому й характеризуються емоційним забарвленням.

Перша функція частіше з'являється в тому стилі мовлення, де найбільше відбивається «пульсація» громадського життя народу, що говорить даною мовою, а саме, у газетному стилі. Так, у «політичних» неологізмах, легко

встановлюються зв'язки з певними подіями й фактами політичного життя англійського суспільства на даному періоді його розвитку.

Наприклад, під час президентства Ф. Рузвельта в політичній термінології США з'явився новий термін New Deal, значення якого - нові заходи політичного й економічного характеру, спрямовані на оздоровлення американської економіки. Похідне слово New Dealish з'явилося в американських газетах трохи пізніше.

Last Monday Mr. Eisenhower outlined to the Republican Congressional leaders is mildly New Dealish domestic program.

У багатьох англійських газетах можна знайти такого роду неологізми, як Prime Ministerless, to out-British, to magpietude, intellectualistic eggheads, Megabuck (1.000 000 dollars), і багато інших [1, с. 83].

Зазначимо, що процес перекладу загальномовних неологізмів порівняно логічний в регламентований на відміну від індивідуально-авторського словотворення, що становить важливу особливість, перш за все, художньої мови. Воно багатоманітне і визначається не тільки характером і широтою використовування лексичних і граматичних ресурсів мови, не тільки своєрідністю стилю автора, але і особливостями авторських новоутворень. Така характеристика оказіональних слів робить їх переклад практично неможливим, у цьому випадку перекладачеві доводиться займатися словотворенням. Проблема правильного розуміння і перекладу неологізмів пов'язана з тим, що при сучасному стрімкому розвитку науки і техніки жодний словник неспроможний встигнути за виникненням нових слів і термінів у різних галузяхзнань. Тому, якщо в тексті зустрічається неологізм, відсутній у словнику, перекладач зобов'язаний самостійно визначити його значення, з огляду на словотворчі елементи даного слова і спираючись на контекст [3, с. 91].

Оказіональні слова використовуються в творчості самих різних і різномовних письменників. На жаль, уважне відношення до індивідуально-авторських новоутворень не є перекладацьким правилом. Дуже часто перекладачі просто не помічають неологізмів, приймаючи їх за невідомі їм

загальновживані слова або ті, що регіонально вживаються, і перекладають оказіоналізми звичайною лексикою. Навіть сприймаючи оказіональне слово, багато перекладачів не беруть на себе відповідальність зайнятися словотворенням і вдаються до більш-менш вдалих описових еквівалентів [4, с. 139-142].

Переклад за допомогою вибору однієї з декількох часткових описових відповідностей є вельми поширеним способом. Майстерність перекладача в значній мірі полягає в умінні відшукати низку відповідностей одиниці оригіналу і вибрати з цього ряду більш вдалий варіант. Проте існування в мові оригіналу одного або декількох перекладацьких відповідностей не означає обов'язкової появи таких відповідностей у будь-якому перекладі, якщо в оригіналі використана дана одиниця. Інколи умови вживання мовної одиниці в контексті вимушують перекладача відмовитися від використання регулярної відповідності і знайти варіант перекладу, що найбільш точно передає значення одиниці мови оригіналу в даному контексті. Нерегулярний, винятковий спосіб перекладу одиниці оригіналу, придатний лише для даного контексту, називається оказіональною відповідністю або контекстуальною заміною [5, с. 151-154].

У багатьох випадках перекладач виходить із загального значення оригіналу, але, зберігаючи це загальне значення, не копіює внутрішню форму слова. Інакше кажучи, відмовляється від ознаки або образу, закладених в слові автором і вигадує свою ознаку чи образ, які проте, мають у відомих межах те ж значення, що і оригінальні.

Прикладом перекладу авторських неологізмів можуть слугувати новоутворення у наступному реченні:

A few toughnecks are still getatable who pretend that aboriginally he was of respectable stemming but every honest to goodness man in the land of the space of today knows that his back life will not stand being written about in black and white (Дж. Джойс «Поминки по Фаннегану» (1939 р.). Труднощі виникають при перекладі таких авторських новоутворень як: toughnecks, getatable. У першому слові можна виділити два компоненти tough «впертий» та neck «шия». Тут

доцільно використати метод генералізації та замінити слово «шия» на «людина», і в результаті ми маємо - «вперта людина». Складніше виділити складові у слові getatable. Це може бути get+at+able, де get at – «додзвонитися, дістатися « та get at table – «збиратися біля столу».

Це один із прикладів того, як Дж. Джойс обігрує багатозначність слів, до того ж, контекст не звужує значення лексеми. Якщо зупинитися на першому варіанті і спробувати перекласти його - то виходить, що автор мав на увазі те, що існують такі люди і до них легко додзвонитися чи дістатися. Суфікс – able означає щось може бути зроблено. Відсутність в українській мові морфеми з таким значенням унеможливлює утворення оказіоналізму подібного до авторського, тому, у цьому випадку доцільно використати описовий переклад: «Існують ще такі вперті люди і їх можна дістатися…».

Труднощі при перекладі авторських неологізмів виникають і коли маємо справу зі складними словами. У наступному прикладі складні слова являють собою конвертовані дієслівні форми, дуже цікаві з точки їх перекладу: Are you a has-been, a might-have-been, or a never-was? Хто ви такий – людина, що дотримується старих поглядів, невдаха чи взагалі ніхто?

Отже, зміни діяльного досвіду людини ведуть до появи нових та розширення старих фрагментів картин світу, які, в свою чергу, потребують фіксації. Змінюється картина світу, з'являються нові сектори комп'ютерної техніки, генної інженерії, нові види харчування, нові види протесту та інші. Розширюються традиційні сектори захворювань, ліків, діагностики. А це значить, що в мові продовжуватимуть з'являтися нові слова, які з часом пройдуть усі стадії соціалізації та лексикалізації.

Список джерел

1. Антрушина Г. Б. Лексикология английского языка: учебное пособие для студентов. Москва: Дрофа, 2000. 300 с.

2. Виноградов В. С. Перевод: Общие и лексические вопросы: учебное пособие /2-е изд., перераб. Москва : КДУ, 2004. 240 с.

3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. 352 с.

4. Дубенец Э. М. Неологизмы в английском языке. *Иностранные языки в школе.* 1991. №6. С. 90-92.

5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Москва: 1999. 255 с.

6. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: Нова книга. 2003. 448 с.

Абрамкін К., студент 426 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Єфименко Т. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ

The article is devoted to the problem of structural peculiarities of complex sentences in the English-Ukrainian poetic translation. The types of complex sentences in the English and Ukrainian languages are given. The problem of translation for complex sentences is analyzed. The main types of syntactic transformations for poetic translation are described.

Key words: translation, poetic translation, complex sentence, transformations, syntactic transformations

Одне із головних місць в сучасному перекладознавстві займає питання перекладу складних речень, особливо складних підрядних речень з приєднувальним зв'язком, оскільки вони й досі залишаються малодослідженими. Саме цей аспект й обумовлює актуальність нашого дослідження. При перекладі

речень такого типу, тобто складних речень, застосовується певна група трансформацій, таких як застосування складносурядного речення, складнопідрядного речення, застосування вставних конструкцій, членування, або компресія. Часто при перекладі складних речень використовують синтаксичні трансформації (особливо для перекладу художніх творів), які можна поділити на чотири типи: нульову трансформацію, заміну, трансформації синтаксичних конструкцій, а також перестановку.

Питанням відтворення складних речень та трансформаціями, що використовуються при цьому, займалося багато науковців, серед яких ми можемо виокремити: Л.С. Бархударова, Є.В. Бреуса, В.М. Комісарова, Л.К. Латишева, А.В. Федорова, О.Д. Швейцера та ін.. І хоча зазначені науковці дотримуються різних точок зору стосовно використання вищезазначених трансформацій, проте всі вони погоджуються із тим, що перед перекладачем постають певні труднощі, коли він має справу зі складними реченнями. Труднощі при перекладі складних речень з української мови на англійську чи з англійської на українську викликає певні труднощі, саме через те, що в цих двох зазначених мовах типи складних речень відрізняються за своїми типами та характеристиками.

В українській мові виокремлюють декілька типів складних речень. Отже, в залежності від типу зв'язку між предикативними частинами речення виокремлюють: сполучникові складні речення (де поєднання відбувається за допомогою сполучників чи сполучникових слів) та безсполучникові складні речення (де поєднання предикативних частин речення відбувається за допомогою інтонації). В залежності від типу сполучників складні речення поділяють на складносурядні (предикативні частини речення поєднані між собою сполучниками сурядності) та складнопідрядні (предикативні частини речення поєднані між собою сполучниками підрядності чи підрядними словами). Щодо ознак складносурядного речення, до них ми відносимо: рівнозначність предикативних частин, оскільки вони є самостійними та мають певну синтаксичну незалежність; сполучники сурядності завжди знаходяться між

предикативними частинами речення, не належачи жодній з них; предикативна частина може знаходитися всередині іншої; використання інтонації сурядності. До особливостей складнопідрядних речень ми відносимо належність сполучних слів до підрядної частини речення. Що ж стосується їх типів, то виокремлюють наступні типи складнопідрядних речень: складнопідрядні речення з підрядними означальними частинами, складнопідрядні речення з підрядними з'ясувальними частинами, складнопідрядні речення з підрядними обставинними частинами місця та складнопідрядні речення з підрядними обставинними частинами часу.

Складні речення англійської мови, в свою чергу, поділяють на: складнопідрядне речення (the complex sentence), складносурядне речення (the compound sentence), складне підрядне речення підмету (subject clause), складне підрядне предикативне речення (predicate clause), складне підрядне додаткове речення (object clause) та складне підрядне речення обставини (adverbial clause). Складносурядне речення поєднує в собі прості речення за допомогою сурядних союзів, перед якими ставиться кома. В складнопідрядному реченні підрядне речення приєднується до головного за допомогою підрядних союзів чи союзних слів. Складне підрядне речення підмету відповідає на запитання who? або what? де підрядне речення приєднується до головного за допомогою союзних слів. Складне підрядне предикативне речення англійської мови являє собою речення, в якому підрядне речення приєднується до головного за допомогою дієслів-зв'язок, таких як to be, to get, to become та ін. Складне підрядне додаткове речення відрізняється від інших типів складних речень тим, що підрядне речення не відокремлюється комами від головного речення. Складні підрядні речення обставини в англійській мові діляться на декілька типів: обставинне речення способу дії та порівняння, обставинне речення причини, обставинне речення цілі, обставинне речення слідства та обставинне речення умови.

Щодо питання відтворення структурних особливостей складних речень, як зазначалося раніше, використовуються, наприклад, синтаксичні трансформації (нульова трансформація, заміна, трансформація синтаксичної конструкції, перестановка). Нульова трансформація являє собою дослівний переклад, при

якому синтаксична структура речення оригіналу перетворюється в аналогічну структуру речення в мові перекладу. Цей тип трансформації використовується в тому випадку, коли існують паралельні синтаксичні конструкції як в мові оригіналу, так і в мові перекладу. Наприклад: *«In six weeks» - I said («Через шість тижнів») – відповіла я.* Проте використання нульової трансформації може призвести до деяких змін структурних компонентів, характерних для мови оригіналу (вилучення артиклів, допоміжних дієслів, змінення морфологічних форм та лексичних одиниць).

Заміна, як перекладацька трансформація, є найбільш поширеним видом трансформацій. Вона передбачає заміну форм слів, частин мови, членів речення та типів синтаксичного зв'язку. Заміні також можуть піддаватися цілі конструкції, наприклад: *«She and her younger sister used to go in and out a lot» - «Вони з молодшою сестрою багато гуляли»*. Достатньо розповсюдженим типом заміни при перекладі є заміна частин мови. При цьому може відбуватися заміна прикметників дієсловами, чи заміна іменника дієсловом. Наприклад: *«…the other men all green round the grills» - «…усі решта чоловіків просто зеленіли від заздрощів»*. При цьому типі трансформацій також спостерігається заміна англійської пасивної конструкції на українську активну. Форма пасивного стану англійського дієслова замінюється формою активного стану українського дієслова, наприклад: *«My father was killed driving» - «Мій батько загинув за кермом».*

Трансформація синтаксичної конструкції поділяється на декілька типів: заміну простого речення складним, заміну складного речення в просте, членування речення та об'єднання речень. Заміна простого речення складним використовується у випадку необхідності передачі англійських предикативних або напівпредикативних конструкцій з безособовими формами дієслова, які не мають прямих відповідників в українській мові. Наприклад: *«She wasn't to know that F stood for Frederick» - «Вона ж не знала, що Ф – це Фредерік»*. Заміна складного речення простим обумовлена нормативно-стилістичними причинами і виявляється в перекладі в якості перетворення підрядних речень у

дієприкметникові, дієприслівникові звороти або у віддієслівні іменники з прийменниками, наприклад: *«Then she came out and instead of going up the hill as she usually did she went along another street» - «Вийшовши звідти, замість того, щоб піти, як завжди, вгору, пішла іншою вулицею».* При членуванні речень, тобто поділу одного складного речення на два або більше простих відбувається перетворення синтаксичної структури речення оригіналу на декілька самостійних предикативних структур мови перекладу. Об'єднання речень – це трансформація, що використовується при перекладі художніх творів шляхом поєднання двох простих речень в одне, наприклад: *«Get out of the way. I am going to leave» - «Відійди з дороги, я йду звідси»*.

І, нарешті, перестановка – це тип трансформації, при якому відбувається заміна розташування мовних одиниць у тексті перекладу в порівнянні із текстом оригіналу. Переставляють більшою мірою слова, словосполучення, частини складного речення та самостійні речення в тексті.

Отже, відтворення структурних особливостей складних речень в англо-українському художньому перекладі передбачає, перш за все, використання трансформацій, особливе місце серед яких посідають синтаксичнітрансформації, особливо якщо перекладач має справу із перекладом художньоготвору. Цей тип трансформацій має на меті передачу початкової інформації у найбільш прийнятних та допустимих для мови й культурної традиції формах, компенсуючи при цьому неминучу втрату інформації через перебудову тексту оригіналу в тексті перекладу.

Список джерел

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частичной теории перевода). М.: Междунар. отношения, 1975. 240 с.

2. Коптілов В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. К.: Видавництво Київського університету, 1971. 131 с.

3. Латышев Л. К. Технология перевода: учебное пособие по подготовке переводчиков. М. : НВИ ТЕЗАУРУС , 2000. 278 с.

4. Степаненко А., Сітко А. Синтаксичні особливості українського перекладу англомовної науково-технічної та художньої літератури // Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика : зб. наук. праць / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, С. І. Сидоренка. К. : Аграр Медіа Груп, 2015. С. 293–297.

Біловус М. О., студентка 426 групи
Науковий керівник: Мороз Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПАСИВНОГО СТАНУ В АНГЛІСЬКІЙ МОВІ

The article examines the peculiarities of using the active, passive and middle voice in English. More attention is paid to the translation of the passive voice and its peculiarities. The article defines the active, middle and passive voice in general, explains the existence of each of them. In addition, each form of the mood is defined, and how to use them in writing and in translation. Several examples of passive forms translation from J.K. Rowling's novel "Harry Potter and the Philosopher's Stone" are also given.

Key words: state, verb, word order, translation, differences, categories of state

Виокремлення та дослідження категорій стану є дуже суперечливим питанням. Труднощі, пов'язані з розрізненням категорій виду, насамперед визначаються тим, що граматичне значення цієї категорії виявляється дуже близьким до лексичного значення дієслова за своїм змістом.

Складність категорій виду також пов'язана з тим, що відмінності виду часто перетинаються з такими поняттями, як перехідність і неперехідність.

У системі англійської мови застави визначаються як дієслівні категорії, в яких відношення до предмета позначається дієслівною формою. Дієслівна форма може показувати, особу чи предмет, що виконує роль підмета, є виконавцем дії чи ні, тобто звідки ця дія бере свій початок: від суб'єкта чи до суб'єкта. Наприклад, у реченнях «He was told a story» [1, с. 555]. Форма дієслова вказує на те, що дія спрямована від суб'єкта, представленого як підмет.

У сучасній англійській мові виділяють 3 категорії стану – активний, середній і пасивний. Але деякі вчені, які вивчають теорію англійської мови, стверджують, що існує більше, ніж 3 категорії стану. На сьогоднішній день вони працюють над цим питанням і питання про про існування нових категорій залишається відкритим.

В англійській граматиці спосіб (також званий діатезом) дієслова описує відношення між дією (або станом), яку виражає дієслово, та учасниками, визначеними його аргументами (суб'єкт, об'єкт тощо) [1, с. 381].

Активний стан є найпоширенішим у багатьох мовах і представляє "нормальний" випадок, коли суб'єктом дії є діяч. Активний стан називає «діяча», який/яка є предметом дієслова; діяч виконує дієслово. «The girl is going to school now». Хто/що робить дієслово? Якщо відповідь зрозуміла, речення є активним.

Деякі мови (наприклад, албанська, бенгальська, фула, тамільська, санскрит, ісландська, шведська та Давньогрецька) мають середній стан. Це набір флексій або конструкцій, які певною мірою відрізняються від активного та пасивного стану. Кажуть, що середній стан знаходиться посередині між активним і пасивним, оскільки суб'єкт часто не може бути віднесений до категорії агенса або пацієнта, але може мати елементи обох цих категорій. Наприклад, він може виражати те, що в англійській мові неперехідним дієсловом. Наприклад, у реченні «The pie, backed in the oven». – «Пиріг, запечений в духовці» дієслово backed синтаксично активне, але семантично пасивне. У класичній грецькій мові середній голос часто має рефлексивне значення: суб'єкт діє на себе або для себе, наприклад, «The boy washes himself». Він може бути перехідним або неперехідним.

В англійській мові більше не існує дієслівної форми для середнього роду, хоча деякі випадки вживання можуть бути класифіковані як середній рід, часто за допомогою зворотного займенника, як у реченні «Max shaved», яке може бути розширене до «Max shaved himself» - на відміну від активного «Max shaved Will» або пасивного «Will was shaved by Max».

Раніше в англійській мові існувала окрема форма, яка називалася пасивом, але на початку 19 століття була витіснена прогресивним пасивом і більше не використовується в англійській мові.

У пасиві можна було б сказати «the store is building», а сьогодні замість цього вживається «the store is being built»; так само як і «the store is being builed». Існує припущення, що прогресивний пасив був популяризований поетами-романтиками і пов'язаний з брістольським вживанням.

Для утворення англійського пасивного стану необхідно дотримуватися кількох правил. Перше правило полягає в тому, що пасивний стан може бути утворений тільки з перехідними дієсловами – ці дієслова використовуються безпосередньо з об’єктом для відповіді на запитання «Хто?» або «Що?». Однак важливо зазначити, що деякі перехідні дієслова (get back, have, seem, тощо) не можуть утворювати пасивну форму. Тому першим кроком в алгоритмі є визначення типу дієслова і того, чи може воно утворювати пасивний стан.

Друге правило побудови пасивного стану полягає у зміні членів речення. Іншими словами, додаток активного речення стає підметом пасивного речення і навпаки. Тому другим кроком алгоритму є визначення підмета та доповнення активного речення.

Розглянувши процес утовернная пасивного стану, можна згадати, що існує два типи пасивних речень: короткі пасивні та довгі пасивні.

— Короткі пасивні речення не містять агенса (тобто особи або предмета, що виконує дію): The flowers are being watered.

— Довгі пасивні речення містять агенс, і об'єкт речення в активному стані стає суб'єктом довгого пасивного речення: The flowers are being watered by my grandmother.

Будь-яке пасивне речення можна створити методом перебудовии активного речення. Можна змінити звичайний порядок слів у багатьох активних реченнях (реченнях з прямим підметом) таким чином щоб підмет перестав бути активним, а став пасивним, тобто таким, над яким дієслово діє – або дієслово діє в пасивному стані.

Перекладаючи речення із вживанням пасивного стану потребують уважності та розуміння сенсу повідомлення. Основними способами перекладу пасивного стану з англійської мови на українську є наступні: 1) використання дієслова "бути" + коротка форма дієприкметника: The house was build. – Будинок був побудований; 2) використання зворотних дієслів: The house was being built. – Будинок будувався; 3) вживання дієслів в активному стані у формі третьої особи множини з неозначеним значенням: The house will be built. – Будинок побудують.

Щоб показати різницю в перекладі пасивних конструкцій, було використано матеріал англійського роману «Гаррі Поттер та Філософський камінь» та його переклад Віктора Морозова [3].

Найпоширенішим способом перекладу Віктора Морозова є використання активного стану: He had been hugged by a complete stranger. – Подумати тільки, його обійняла абсолютно незнайома людина! // Uncle Vernon had to wrestle Dudley to the ground to get the letter from him, which was made difficult. // Дядькові Вернону довелося повалити Дадлі на землю, щоб вирвати в нього з рук листа, що виявилося непросто... .

Вживання дієслів в активному стані у формі третьої особи множини з неозначеним значенням спостерігається у наступних реченнях: He also thought he had been called a Muggle, whatever that was. – Мало того, його називали якимось маглом. // He had been given a week in his cupboard for this. – За це йому заборонили цілий тиждень виходити з комори... .

Заміну дієслова в пасивному стані іншими частинами мови можна побачити в цьому реченні: Ahern – just a few more words now that we are all fed and watered. - Тепер, коли всі ми ситі, я хотів би сказати ще кілька слів.

Пропуск дієслова в пасивному стані зустрічається лише в 2 реченнях: The four houses are called Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw, and Slytherin. – Факультетів у школі чотири – Гриффіндор, Пуффендуй, Когтевран і Слізерин. //

Вживання зворотних дієслів зустрічається не досить часто: True, Dudley was now so scared of Harry he wouldn't stay in the same room. – Щоправда, Дудлі тепер настільки боявся Гаррі, що не наважувався. // Harry was strongly reminded of Dudley. – Гаррі виразно пригадався Дудлі.

Аналіз показав, що, незважаючи на різницю у кількості вживання, найчастішими способами перекладу є використання активного стану, використання дієслова в активному стані у формі третьої особи множини з неозначеним значенням, використання дієслова “бути” + коротка форма дієприкметника.

Список джерел

1. Качалова, К. Н. Практична граматика англійської мови / К. Н. Качалова, Є. Є. Ізралевич. М.: Юнвес, 1995.

2. Harry Potter and the Sorcerer’s Stone (Електронний ресурс) https://litlife.club/books/81640/read?page=57

3. Дж.К.Ролінґ Гаррі Поттер і філософський камінь (Електронний ресурс) https://libmir.com/book/338113-sbornik-garri-potter-7-knig-dzhoan-ketlin-roling/readf

Бліндій О. В., здобувачка вищої освіти,
Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В УКРАЇНІ В КРИТИЧНИХ УМОВАХ

The Ukrainian socio-political situation and the global pandemic have influenced all areas of the nation's life, including translation and interpretation practice. This article is dedicated to research on translation work in Ukraine under severe conditions. The usual work schedule, work ethic and values of Ukrainian translators and how it has changed are described herein.

Key words: oral translation, writte translation, translator, translation field.

Сьогодні професія перекладача є однією з найактуальніших професій в Україні. Послуги перекладу завжди мали значний вплив по всьому світу. Перекладацька діяльність забезпечувала спілкування між народами різних країн. Вона була важливою для торгівельної, військової, економічної, політичної та культурної сфери людського життя. Переклад завжди був безпосередньо пов'язаний з подіями у світі. Професіонали, так само, як хірурги в операційних, солдати на фронті, президент в офісі або вчитель у школі, виконують свою місію на благо суспільства. Професія перекладача багатогранна зі своїми тонкощами та нюансами. Передача інформації з однією мови іншою може відбуватися у декількох формах – усній та письмовій.

Під час усного перекладу клієнт робить запит, обирає час та надає інформацію про захід і інформацію для підготовки. Багато відомих перекладачів, наприклад, Н. Сліпенко, розповідають, що матеріалів часто недостатньо або вони взагалі відсутні і тому їм доводиться готуватися самостійно – ознайомитися з

термінами і спробувати знайти можливий переклад цих термінів, – або взагалі вирушати на роботу без підготовки [3].

При послідовному перекладі перекладачі супроводжують клієнта, роблять нотатки його реплік, щоб мати змогу правильно передати сказане іншою мовою. За правилами усного перекладу, перебивати доповідача заборонено, тому все запам'ятати і передати – проблема перекладача.

При синхронному перекладі зазвичай перекладачі працюють в парі і міняються кожні 30 хвилин, або частіше, якщо необхідно. Це важливо, оскільки мозок людини не може довгий час обробляти велику кількість інформації однією мовою, а потім перекладати її іншою мовою. Зазвичай, синхронні перекладачі сидять у спеціально облаштованих кабінках з гарнітурою і мікрофоном. Вони перекладають текст, як тільки його вимовляє спікер, а учасники мають навушники, де можуть слухати перекладений текст. Цей вид перекладу є найскладнішим.

Іншим підвидом усного перекладу є нашіптування, коли перекладач сидить поряд з клієнтом і «нашіптує» йому переклад і доповідає все, що відбувається. До такого методу прибігають тоді, коли мову не розуміє 1-2 людини. Це дозволяє не розтягувати захід на довгий час і не орендувати техніку для синхронних перекладачів.

Розглянемо питання письмового перекладу. Клієнт робить запит, перекладач оцінює обсяг тексту, тематику, складність, терміни виконання та називає відповідно ціну. Отже, чим більше і складніше текст та його тематика, і чим меншим є термін виконання, тим вищою є ціна. Для виконання письмового перекладу, перекладачі користуються необхідним програмним забезпеченням, яке називають CAT-tool (CAT tool – computer assisted translation / computer aided translation – програма для перекладу, за допомогою комп'ютера), у побуті просто «кішки» (cat з англ. «кішка»). Перекладачі користуються програмами для перевірки орфографії (Grammarly або LanguageTool) та багатьма іншими, якщо цього вимагає завдання (це можуть бути програми для графічного дизайну, для роботи з субтитрами, для роботи з різними типами файлів, тощо).

Така діяльність звична для перекладачів нашого часу. Проте, умови роботи міняються з року в рік, на які можуть повпливати як внутрішні чинники (особисті проблеми кожної людини), так і зовнішні. Із нещодавних зовнішніх чинників, що сталися в Україні і повпливали на діяльність не лише перекладачів, а представників будь-якої професії, були: пандемія COVID-19 та війна.

Зі спалахом коронавірусної пандемії з'явився попит на перекладачів, а особливо на перекладачів-медиків, або перекладачів, які працюють з текстами на медичну тематику. Цей попит зростав прямо пропоційно поширенню глобальної кризи. Бюро перекладів не зазнали значного впливу пандемії, однак перекладачі-синхроністи зазнали негативних наслідків. Перекладацькі бюро працювали у цифровому режимі. Усні перекладачі надавали свої послуги онлайн за допомогою відеоконференцій, а письмові перекладачі працювали вдома, не збираючись разом у великих офісах.

У 2020 році більшість компаній перевели роботу в онлайн-режим. Робота бюро перекладів в повністю цифровому форматі зменшила вплив глобальної пандемії і може допомогти компаніям процвітати під час економічного занепаду в результаті коронавірусу. Однак, для компаній, які надають послуги письмовогота усного перекладу, процес автоматизації не є обов'язковим, оскільки у деяких випадках основну роботу може виконати машинний переклад. У той же час, такі галузі, як юриспруденція та медицина передбачають залучення фахівців, які знайомі з тонкощами перекладацького процесу.

В роботі бюро Mova Club описуються проблеми, з якими можна зіткнутися при роботі в Інтернеті. Спеціалісти часто мають справу з великими обсягами конфіденційної інформації, яка потребує захисту. Частина цієї інформації може зберігатися у файлах з відкритим доступом, частина – в архівах, базах даних або хмарних сховищах. Дуже часто ця інформація піддається масовим хакерським атакам, тому на перекладацьких агенціях лежить велика відповідальність захистити ці дані, для чого залучається велика команда програмістів. Ті бюро, які перейшли на роботу в цифровому форматі під час спалаху пандемії, адаптувалися і тепер працюють як офлайн, так і онлайн [5]. Переклад став

необхідною частиною глобальної боротьби з коронавірусом, одночасно полегшуючи роботу перекладачів та пом'якшуючи умови праці, не наражаючи нікого на небезпеку.

Життя кожного українця змінилося з початком повномасштабного вторгнення, 24 лютого 2022, що вплинуло і на перекладацьку галузь. Перекладачка Н. Сліпенко розповідає, що всі усні переклади були призупинені на невизначений термін, а війна стала найактуальнішою темою їхніх замовлень. Їм довелося опановувати нову тематику – воєнну, – а також політичну лексику та лексику різних міжнародних організацій [2]. Проаналізувавши інтерв'ю різних українських перекладачів, ми визначили, що фахівці зазнали як позитивних поворотів у своїй кар'єрі, так і зіткнулися з проблемами.

А. Акіллі, перекладач з української на італійську, розповів, що з повномасштабним вторгненням, серед його замовлень збільшився попит на переклад української літератури італійською. Перекладачка з української на французьку, Ірина Дмитришин, також повідомила про збільшення попиту на переклад українських книжок. Б. Задура почав згадувати як вивчив українську мову, почав перекладати українську літературу і опановувати українську культуру. Названі перекладачі були номіновані на премію *Drahomán Prize,* яку у 2020 році заснували Український інститут, Український ПЕН та Український інститут книги [4].

Перекладачка Н. Сліпенко розповідає, що з початком повномасштабного вторгнення, велика кількість людей вирішили опанувати перекладацьку галузь без попереднього досвіду або освіти. Забагато хороших і якісних матеріалів українською мовою були погано перекладені іноземними мовами і вивлялися зовсім нечитабельними [3].

Найголовніша перевага у тому, що з'явилася велика кількість міжнародних замовників, українські книжки все частіше і частіше публікують іноземними мовами. Видання *LB.ua* визначає, що в пошукових запросах на сайтах по пошуку роботи категорія "Переклад" зросла на 33%, оскільки багато бізнесів з початку війни переорієнтувалися на інші, переважно це англомовні ринки [1].

24 лютого перекладацькі агенцій почали працювати у режимі “тут і зараз”, виконуючи лише наявні замовлення. Не було змоги планувати наперед, вони намагалися зберегти клієнтську базу. Перекладачі працювали, незважаючи на труднощі, а клієнти фінансово підтимували перекладачів. Український перекладацький бізнес не залишився осторонь війни. Як і вся Україна, спілкуючись з міжнародним та українським партнерами, перекладачі доносили інформацію про масштаб цієї війни, а також застерігали проти дезінформації. До початку повномасштабного вторгнення український перекладацький бізнес працював як з українською, так і з російською мовою. У перші місяці війни замовлення українською мовою значно зросли. Це обумовлюється тим, що багато іноземних компаній припинили роботу з російськими компаніям, тому знизився попит на переклад російською мовою. Самі люди масово переходять на українську мову, і це стосується не тільки побуту, а й бізнесу. Очікується зростання перекладацької галузі після закінчення війни.

Отже, незважаючи на найстрашніші зовнішні чинники нашого часу – пандемію та війну – перекладацька діяльність живе та процвітає, а перекладачі продовжують працювати і розвивати цю галузь.

Список джерел

1. Децик О., Алєксєєв В. (2023). Знайти роботу. Як змінився ринок праці через війну і чого очікувати цього року. URL: https://lb.ua/

2. Сліпенко Н. Навчатися, пристосовуватися, перемагати: переклад в Україні після 24 лютого. URL: https://www.goethe.de/prj/lek/uk/index.html

3. Сліпенко Н. (2020). Як працюють та скільки заробляють перекладачі в Україні. URL: https://happymonday.ua

4. Расулова О. (2022). Переклад під час війни. Кому цьогоріч вручають премію Drahoman Prize. URL: https://life.pravda.com.ua

5. Mova Club (2020). Переклад онлайн: бюро перекладів у кризу COVID-19. URL: https://mova-club.kiev.ua/

Бліндій О. В., студентка 426 групи,
Науковий керівник: Єфименко Т. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

СЕМАНТИКА АМЕРИКАНСЬКОГО ТА УКРАЇНСЬКОГО СЛЕНГУ

This article is dedicated to research on slang, its origin and usage in the modern English and Ukrainian languages. Slang is necessary for every culture and represents the worldview, up-to-date problems and self-expression of the slang users. The areas of its usage and examples to each are suggested in this article as well.

Key words: slang, lexical unit, borrowing, conversion, suffixation, American slang, Ukrainian slang, lexical-semantic group of words.

Постановка проблеми. Сленг є однією з найактуальніших проблем дослідження мови як інструмента спілкування. Вивчення поняття “сленг” зумовлене тим що, з розвитком мови, словник збагачується новими запозиченнями, які неодмінно можуть стати сленгом, або вже існуюче слово набуває нового значення і також стає сленгом. Мовознавці вважають, що сленг не є нормою літературної мови і намагаються запобігти їхнього використання. Однак, сленг проник в усі сфери людського життя і активно використовується.

Аналіз останніх джерел. Багато вчених приділяли американському ат українському сленгу велику увагу. Деякі з них: В.О. Дорда [2], Т.О. Мизин [3], І.В. Стогній, З.Д. Варавкіна [4].

Мета: довести, що сленг може використовуватися з тією ж частотою, що і нейтральні, літературні слова.

Виклад основного матеріалу. Декілька років тому субкультури були основними групами поширення сленгу в США. У 60-х роках такою групою були хіппі, в 70-х – панки, а у 80-х – яппі. В Україні особливу увагу сленгу почали приділяти у 90-х роках.

Впродовж останніх років з розвитком технологій сленг набув особливого поширення. Сленгові слова найбільш розповсюджені серед молоді. Вони репрезентують їхній світогляд, цінності та створюють емоційну атмосферу. Девід М. Хаммон, класифікуючи сленгові вирази, викромив окрему категорію – «колегіальний сленг» – терміни, які частіше використовують студенти. Проаналізувавши використання сленгу серед студентів, він визначив, що більшість таких сленгових слів є більш локального, ніж загального використання. [5] У Коледжі Святого Хреста в Нотр-Дамі, Індіані, 72.3% використовуваних сленгових слів вважаються локальними, а 27.7% – загальними. Дослідник зазначив, що у Коледжі Святого Хреста заохочують створення нових локальних сленгових виразів для «розвитку і передачі студентської культури». [5]

Сленг відображає найважливіші та найактуальніші інтереси молоді. Тому, Т.О. Мизин вважає, що сленг можна поділити на лексико-семантичні групи слів, наприклад сленгові фрази для позначення флірту та кохання: *crush,* – дівчина або хлопець, в якого таємно закохалися; дозвілля: *jam, blast* – гарно проводити час; зовнішність: *chick* – красуня; інтелект, риси характеру: *book smart, fossil* – розумник; *dumb-head* – дурень тощо [3].

Сучасний американський сленг запозичується з лексикону молодіжних субкультур, наприклад, В.О. Дорда розповідає про субкультуру Valley Girls. Це дівчата з родин вищого класу, чиї батьки представляють верхівку шоу-бізнесу. Основним лексиконом цієї субкультури – слова на тему шоппінгу та марнотратства [2]. Деякі сленгові слова були запозичені з інших мов або утворені під впливом інших культурних, соціальних або політичних подій, наприклад, *white-collar* – білий комірець – наймані працівники нефізичної праці, *blue-collar* – блакитний комірець – робітники, зайняті фізичною працею, переважно на великих підприємствах.

Сленг різний у кожному штаті, наприклад, бостонці часто кажуть *wicked good* – дуже добре, а жителі Філадельфії використовують *jawn* замість слова *one,* коли воно заміняє попередньо вживаний іменник. Однак багатьма сленговими

виразами користуються по всьому світу: *live in sb's head rent-free* – бути чимось одержимим, *vibe check* – перевірити, що хтось добре проводить час, *be up/down* – бути «за», *cringe, to cringe* – почуття, або відчувати себе незручно. Деякі сленгові слова в англійській мові утворюються конверсією – коли слово переходить в іншу частину мови: *to tweet* від слова Twitter – «твітнути», *to google* від слова Google – «гуглити».

Деякі американські слова переходять в інші мови. Так, в українську мову запозичили: *спойлер* (англ. – spoiler) – передчасне розкриття сюжету, *стенити* (англ. – stan) – бути пристасним прихильником, *токсик* (англ. – toxic) – людина, яка псує відносини хамством, приниженням тощо [1]. Значна кількість слів, що позначають одяг, також запозичена з англійської мови: *боді* (англ. – body) – різновид натільної білизни, *худі* (англ. – hoodie) – різновид кофти, *адіки, найки, пуми* – спортивний одяг і взуття фірм Adidas, Nike, Puma. Іншу таку категорію становлять вирази для позначення користування Інтернет-мережі: *інет* (англ. – Internet) – Інтернет, *комп* (англ. – computer) – комп'ютер, *погуглити* (англ. – Google) – шукати інформацію через пошукову систему Google, *інфа* (англ. – information) – інформація, *вінда* (англ. – Windows) – ОС Windows, *твітнути* (англ. – Twitter) – спілкуватися у соціальній мережі Twitter тощо [4].

В українській мові для утворення сленгу змінюють значення літературного слова, наприклад, *базар* – (літер.) торгівля простонеба; (сленг) мовлення. Лексичні одиниці загального використання скорочуються або замінюються на пестливі варіанти: *магаз* – магазин, *тралік* – тролейбус, *унівєр* – університет.

Отже, як в англійській, так і в українській мові, сленг з'являється за допомогою одних і тих самих засобів утворення слів – запозичення, конверсія, суфіксація. Він використовується в обох мовах з однаковою частотою – найчастіше молоддю. Ця розмовна лексика може використовуватися з такою ж частотою, як і літературні слова, оскільки вона не менш важливо репрезентує інтереси та світогляд молоді, а також актуальні теми та проблеми.

Список джерел

1. Бондаренко К. Зашквар, рофл і крінж: пояснюємо молодіжний сленг простими словами // Tsn.ua – 2022.

2. Дорда В.О. Аксіологічні аспекти студентського сленгу США // Вісник СумДу. №11 (95)’ 2006. Том 2.

3. Мизин Т.О. Семантичні аспекти американського молодіжного сленгу – 2013.

4. Стогній І. В., Варавкіна З. Д. Функціонування молодіжного сленгу в сучасній розмовній українській мові // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019 № 43 том 3.

5. Hummon, David M. College Slang Revisited: Language, Culture, and Undergraduate Life. The Journal of Higher Education 65, no. 1 (January/February 1994): 75-98.

Величко Є. С., студент 536 групи

Науковий керівник: Мороз Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ПЕРЕДАЧА МЕТАФОРИЧНОГО ОБРАЗУ В ХУДОЖНЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ

The article deals with the problem of translating metaphorical means of expression in an artistic text in terms of preserving their communicative and pragmatic functionality. The issue of metaphor as a nomination of reality and the creation of artistic images is investigated, the specificity of the national linguistic and cultural metaphorical form is identified. Linguistic analysis of the form and content of source text and target text determined the cases of complete and partial metaphor translation and described lexical-grammatical interlingual transformations.

Key words: metaphor, translation transformations, realia, pragmatic functionality, functional adequacy, literary translation.

Мова є системою мовних засобів і правил їх вживання, вона є «дзеркалом», в якому відбивається характер національного мислення, культури і психології народу.

Одним із таких «дзеркал» є метафора з її широким функціональним потенціалом. Метафори відбивають світ у конкретно-чуттєвій формі, будучи засобом образного уявлення реалій дійсності. Метафора відіграє важливу роль в інтеграції вербальної та чуттєво-образної систем людини, а також ключовим елементом категоризації мови, мислення та сприйняття. Образне мислення дає можливість побачити більше, що дано у безпосередньому сприйнятті.

Метафору, як і будь-яке мовне явище, можна розглядати у двох площинах – метафора та реалія дійсності, метафора та читач. Відповідно, перекладацька проблематика виявляється безпосередньо пов'язаною з вирішенням питання про взаємозв'язок пізнання, мови та культури.

Відтворення мовної образності стало одним із актуальних питань теорії та практики художнього перекладу. Кінцева мета художнього перекладу – відтворення тексту з однієї мови на іншу на основі збереження інваріанту його змісту, є онтологічною єдністю комунікативного, стилістичного та прагматичного аспектів. Збереження змісту перекладу настільки важливо, що в теорії перекладу з'явився і увійшов у науковий обіг термін «інваріантність перекладу» (А. Швейцер, Герт Егер, В. Комісаров), покликаний уточнити терміни «адекватність і рівноцінність».

Метою статті є вивчення загальних закономірностей сприйняття метафори учасниками двомовного комунікативного акту, а також виявлення та опис основних типів лексико-граматичних міжмовних трансформацій, що сприяють досягненню функціональної адекватності при відтворенні метафори, як форми реалії дійсності, з англійської на українську.

Дж. Лакофф вважає, що метафора не обмежується лише сферою мови: самі процеси мислення людини значною мірою метафоричні. Метафори як мовні вирази стають можливими саме тому, що існують у понятійній системі людини [1]. Звідси випливає, що метафора є універсальним когнітивним механізмом, властивим усім людям. Метафора неминуче несе в собі культурно-специфічний зміст, тобто відбиває національно-культурні реалії.

Цю думку підтверджує М. Снелл-Хорнбі: як абстрактний концепт метафора може бути універсальною; однак у її конкретній реалізації, будучи тісно переплетеною з чуттєвим сприйняттям та культурно обумовленою, вона, безперечно, ускладнюється характерними особливостями мовної специфіки [2].

Матеріалом дослідження слугували англійські метафори, виявлені у романі Ф.С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі» [3] та їхні українські еквіваленти.

В результаті семантичного аналізу метафоричних виразів мовою оригіналу та варіантів їх перекладу українською мовою виявлено наступні типи перекладних відповідників, класифіковані нами за двома критеріями: 1) збереження принципу імпліцитності метафоричного переосмислення та 2) тотожність сенсу, що актуалізується в процесі перейменування.

Залежно від дотримання цих критеріїв, ми виділили випадки: 1) повної трансляції метафори, тобто максимального збереження її комунікативно-прагматичного ефекту в перекладному тексті; 2) часткової трансляції, коли метафора викликає схожу, але не тотожну реакцію читача на кінцеве повідомлення; 3) відсутність трансляції метафоричного образу.

Перший тип перекладацьких відповідників є буквальним перекладом метафори оригіналу на мову читача. Функціонально-прагматична спрямованість метафори в англійському та українському тексті роману часто виявляється повністю ідентичною. Такий тип відповідників є повною трансляцією.

При перекладі метафор з англійської на українську мову провідним типом трансформацій виявилися лексично-граматичні трансформації. Незважаючи на втрату метафоричної форми, оригінальний образ та його прагматичний

потенціал у тексті перекладу зберігаються. Подібний тип відповідників відноситься до часткової трансляції метафори. Як, наприклад, у реченні:

Conduct may be founded on the hard rock or the wet marshes [2]. *Поведінка людини може мати під собою різний ґрунт – твердий граніт або в'язку трясовину.*

Можна відзначити, що в цьому реченні використовується прийом конкретизації *hard rock – твердий камінь -> твердий граніт* (родове поняття замінюється видовим), а також прийом семантичної модуляції *wet marshes – сире болото –> в'язка трясовина* (заміна словосполучення близьким йому за змістом аналогом).

Розглянуті способи прагматичної адаптації не передбачають значної зміни змісту висловлювання у перекладі, а лише сприяють максимальному покращенню його сприйняття, досягненню адекватного, комунікативного та естетичного ефекту на читача.

Випадки відсутності трансляції метафори багато в чому пов'язані з наявністю національно-специфічних елементів у мові, які не піддаються механічному перенесенню в іншомовне соціокультурне середовище. Особливості менталітету та культури двох народів стають об'єктивним джерелом лінгвокультурних лакун.

Можна дійти до висновку, що метафоричні висловлювання, що містять у своєму складі безеквівалентні лексичні одиниці, можна відносити до лінгвокультурних лакун, що мають істотний вплив на розуміння і переклад художнього тексту.

Загальні закономірності процесу метафоризації у двох мовах виявилися ідентичними, тобто метафори будувалися за єдиною схемою, проте метафоризація в кожній конкретній мові відрізняється національною специфікою. Це підтверджує положення про те, що метафора є діалектичною єдністю універсального і специфічного. З одного боку, це універсальна людська здатність мислити метафорично, з другого – специфіка національного менталітету певної мовної спільності. Виділення і перенесення ознаки, що

лежить в основі аналогії, під якою розуміється будь-яка схожість міжпредметами та явищами, виявляється провідним елементом, що призводить до вибору відповідного метафоричного образу.

Коли найменування переноситься з одного предмету на інший, людське мислення проводить певну порівняльну операцію, у якій відбивається психологічний склад нації, спільність матеріального життя людей, їх історичної діяльності, специфіка національної культури, її самобутність. Таким чином, відокремлення ознаки, яка стає внутрішньою формою найменування у процесі метафоризації, пов'язано з національним характером сприйняття навколишньої дійсності та має, відповідно, безпосереднє відношення до прагматичних питань перекладу.

Аналіз конкретного мовного матеріалу дозволив вивести основні типи перекладацьких трансформацій, які були застосовані: 1) буквальний переклад. Однак таке можливе лише тоді, коли закладений метафорою образ однаково близький до обох лінгвокультур; 2) часткова трансляція оригінальної метафори в тексті перекладу, що реалізується за допомогою порівняльного обороту; 3) використання різноманітних лексичних замін, підбор варіативних відповідників, заснованих на іншому, але схожому мотивуючому образі. У більшості випадків розглянуті міжмовні лексико-граматичні трансформації дозволяють досягти високого ступеня функціональної еквівалентності під час перекладу метафор.

Процес трансляції художнього тексту з одного лінгвокультурного середовища в інше утруднюється через наявність метафор, що мають яскравий національно-специфічний характер, і відсутність для них готових відповідників у мові перекладу. У разі провідним типом трансформації є перефразований переклад чи повне опущення метафори, що зазвичай супроводжується комунікативно-прагматичними втратами метафоричного образу і заміщенням його мовними засобами з іншим компонентом значення.

Список джерел

1. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем. М.: УРСС Эдиториал, 2004.

2. Fitzgerald F.S. The Great Gatsby. M.: ИКАР, 2015.

3. Snell-Hornby V. translation studies: Integrated Approach. Amsterdam: John Benjamins, 1995.

Заболотна Д. М., студентка 426 групи

Науковий керівник: Солодка А. К., доктор педагогічних наук, професор кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ

The research is devoted to technical translation and studies terminology as a branch of linguistics. It leads to a new awareness of the complexity and structure of special types of texts and their translation. The data provide the idea that technical translation deserves much more attention to study. The results of the paper are useful for the development in this field.

Key words: translation, scientific and technical text, terms, scientific style, translation methods

Технічний переклад завжди становив значну частину текстів перекладу. Він залишається актуальним на сучасному етапі розвитку перекладознавства, коли обмін технічною інформацією є визначальним у сучасних технологічно розвинених суспільств.

У лінгвостилістиці питання про статус типу науково-технічного мовлення в системі функціональних стилів остаточно не вирішено. Деякі лінгвісти (Р. Будагов, І. Гальперін, М. Кожина, М. Сенкевич, Т. Тимофєєва,

П. Житецький, О. Потебня) розглядають наукову популяризацію сфери у межах наукового функціонального стилю як його варіативний різновид. Інша позиція з цього питання належить Н. Маєвському, Н. Овчаренко, Г. Васюченко, Б. Грінченко, які розглядають науково-технічного дискурс як самостійний функціональний стиль.

Насиченість наукової літератури науково-технічною термінологією викликає необхідність додаткових досліджень цього питання, оскільки такий переклад має свої особливості та викликає труднощі при передачі термінів з однієї мови на іншу.

Метою статті є дослідження процесу перекладу науково-технічної лексики, визначення особливостей та труднощів перекладу термінології.

Основна функція наукового стилю – передача логічної інформації та доведення її істинності. Залежно від тематики прийнято розрізняти науково-технічний, науково-природничий, науково-гуманітарний різновиди наукового дискурсу. Крім того, залежно від конкретних завдань і сфери використання, як зазначає І. Карабан, існують наступні підвиди наукового стилю [1]: власне науковий, патентний, науково-інформаційний, науково-довідковий, науково-педагогічний, науково-популярний.

При всьому різноманітті різновидів і жанрів науковий стиль мовлення характеризується єдністю своєї домінанти, тобто найважливішої ознаки, яка організовує стиль. Домінуючою рисою наукового стилю є понятійна точність, акцент на логіці дискурсу.

Точність наукового дискурсу передбачає відбір мовних засобів, які мають якість однозначності та здатність якнайкраще виражати сутність поняття, тобто точно сформульовану загальну думку про предмет або явище.Тому в науковому стилі уникають (але все ж іноді використовують) різні образні засоби, наприклад, метафори. Виняток становлять лише терміни-метафори. Наприклад: у фізиці *the nucleus of an atom – ядро атома*; у ботаніці *a flower pistil – маточка квітки*; в анатомії *eyeball – очне яблуко*. Тому в науковому дискурсі використовуються лише нейтральні засоби мовлення.

Як зазначає Hye-Min Cho у свої праці «Scientific Style and Format» [2], основними характеристиками лексики наукового стилю є: однорідність, відсутність розмовної, оцінної або емотивної лексики; використання у великої кількості слів середнього роду та абстрактної лексики; застосування складних слів та абревіатур.

Можна сказати, що переклад наукових текстів це важке, відповідальне та трудомістке діло, до якого дуже важливо підходити одразу з декількох сторін. Перекладаючи науковий текст, перекладачі стикаються з різними лексичними проблемами, які являють собою невід'ємну частину перекладу наукового тексту. Такий вид літератури не передбачає заміну слів, або додавання інших.

Вивчення перекладу науково-технічної літератури з точки зору лексико-термінологічного наповнення – важливе питання. Кожен перекладач повинен бути одночасно не лише творцем нового тексту, тим хто ретельно редагуєтекст і професіонально володіє обома мовами, підбираючи ідеальний варіант перекладу,а й науковцем, який розуміє тему про яку він пише. Тільки в такому разі він може дослідити глибшесенс тексту, значення його лексичних одиниць, знайти потрібні відповідники в словниках.

Висновок. Швидкий розвиток науки породжує виникнення нових термінів, які потребують перекладу на інші мови. Складність науково-технічного перекладу обумовлюється особливістю науково стилю. Перекладачу потрібно бути не тільки професіоналом у володінні мовами, а й наполегливим дослідником у пошуку необхідних відповідників у мові перекладу. Під час перекладу з однієї мови на іншу перекладачі звертаються до експертів та науковці, які можуть надати кваліфікаційну допомогу у тлумаченні наукових термінів, професійної термінології та спеціальної лексики.

Застосування машинного перекладу, який би міг полегшити процес перекладу, потребує втручання та роботи перекладача з адаптації та локалізації таких текстів.

Список джерел

1. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця: Нова книга, 2004.

2. Hye-Min Cho. Scientific Style and Format: The CSE Manual for Authors, Editors, and Publishers (8th edition). Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/276574623_Scientific_Style_and_Format_The_CSE_Manual_for_Authors_Editors_and_Publishers_8th_edition

Івченко В. О., студент 536 групи

Науковий керівник: Солодка А. К., доктор педагогічних наук, професор кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ТРУДНОЩІ ТА ЕКВІВАЛЕНТНІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

The article studies the difficulties of translating economic terminology and establish the possibilities of achieving equivalence when translating the terminology of scientific and technical texts. It studies the main problems faced by the translator which is caused by the fact that science is rapidly introducing new terms for a more accurate and concise description of new or changing old concepts. This leads to a constant increase in the number of synonymous terms and an overload of the terminological corpus. This is the fact that complicates the selection of equivalent terminological pairs and makes the actual translation practically impossible, thereforethe problem of the adequacy of the translation of economic terminology is quite acute.

Key words: economic terminology, techn,ical texts, terminological corpus

Сьогодні пильна увага дослідників різних галузей науки звернена до вивчення використання мовних засобів, що реалізують індивідуально-особистісний, інтенціональний (мотиви та цілі) та ситуативний аспекти комунікації.

Для підприємств, які активно працюють або планують співпрацю з іноземними партнерами, професійно складені фінансові документи та їх якісний переклад є обов'язковою умовою успішної зовнішньоекономічної діяльності.

Аналіз наукових джерел (Т. Дуднік, О. Коваленко, Є. Скороходько, В. Циганюк) показує, що двомовні одиниці економічної термінології, що беруть участь на лексичному рівні в організації спеціального тексту, у функціонально-стилістичному аспекті демонструють вичерпну здатність до передачі основних реалій економіки, (понять, явищ, процесів тощо).

Тому, одна з основних проблем, що стоїть перед перекладачем, породжується тим фактом, що наука швидко йде шляхом введення нових термінів для більш точного та короткого опису нових або зміні старих понять. Це призводить до постійного збільшення кількості синонімічних термінів та перевантаження термінологічного корпусу, що ускладнює підбір еквівалентних термінологічних пар і робить власне переклад практично неможливим, тому проблема адекватності перекладу економічної термінології стоїть досить гостро.

Метою статті є виявлення труднощів перекладу економічної термінології та встановлення можливостей досягнення еквівалентності при перекладі термінології науково-технічних текстів.

Переклад економічних текстів передбачає роботу з матеріалами. До таких матеріалів можна віднести: різноманітну бухгалтерську документацію; аудиторську та банківську звітність; маркетингові дослідження; фінансові документи; наукові статті; економічну літературу; біржові новини; статистичні данні; бізнес-плани.

Економічний переклад – надзвичайно відповідальна робота для перекладача. Як відомо, більшість бухгалтерських та фінансових документів відносяться до документів суворої звітності, і специфіка інформації, що в них

міститься, така, що навіть мінімальна похибка при здійсненні перекладу може призвести до найсерйозніших наслідків. У більшості випадків це стосується будь-яких економічних текстів та усних повідомлень (наприклад, новинних).

Як знакова система, економічна підсистема має як властивості загальної мови, так і ознаки, властиві лише їй. Логічність та аргументованість викладеного змісту в економічних текстах є важливим фактором, оскільки інформація про події, явища в галузі економіки вимагає фактологічної точності вираження. Значна частина економічного змісту широко використовується у вузько спрямованої лексиці: *dealer, market, capitalization, index*. Тексти пристосовано більше до читача-професіонала. Стриманість, вісокий рівень офіційності, виражена нейтральність тексту підкреслює значимість фактів, аргументів та інформації.

В економічних текстах термінологічні лексичні одиниці виконують такі функції [1]:

1) номінативна функція, що виражається у спроможності слова позначати об'єкти навколишнього світу. Ці одиниці економічної підсистеми позначають об'єкти даної галузі діяльності, наприклад: *check, certificate, banknote*;

2) сигніфікативна функція, що актуалізує значення кожної з лексичних одиниць, що організують економічну термінологію в цілому, наприклад: а) діяч: *trader, consumer, producer, dealer, gambler, economist chartist, strategist*; б) дія: *to loan, to exquisite*; в) ознака: *lendable funds, current policy, clothing import, monetary policy*;

3) семасіологічна функція, що реалізується завдяки тому, що лексичні одиниці мови економіки виражають не тільки об'єкти, а й економічні поняття: *to stagnate, deflation, plunge*;

4) комунікативна функція, що сприяє спілкуванню з професіоналами у галузі економіки, що передбачає знання вузькопрофесійної лексики економічної мови;

5) прагматична функція, реалізація якої націлена на вирішення певного кола завдань та досягнення цілей.

Спілкування в економічній сфері здійснюється з допомогою лексики, яку з формальних позицій можна розділити в три групи: а) загальновживана лексика: *to say, to speak, textile, clothes, departure*; б) загальнонаукова лексика, яка, потрапляючи в закриту економічну систему, втрачає свою полісемантичність і набуває семантичних особливостей економічних термінів: *rally, capital, market, to launch*; в) власне економічні терміни: *shareholder, to stagnate, dealer, economist, assessment*.

Термінологія економіки єдина для фахівців цієї галузі, її одиниці повинні бути в ідеалі позбавлені численних конотацій, властивих словам загальної лексики.

Ще однією з важливих функціональних особливостей лексичних одиниць мови економіки є відсутність суб'єктивно-оцінних емоційних елементів: епітетів, метафор, інших тропів, що підтверджує відсутність емотивної маркованості, властивої більшості термінів.

Адекватність, на думку дослідника Є. Скороходько, є відповідність способу перекладу та її сприйняття у певних комунікативних умовах [3]. Еквівалентність, у свою чергу, - функціональна відповідність тексту перекладу тексту оригіналу. Переклад, таким чином, вважається адекватним, якщо він максимально стилістично та змістовно близький до оригіналу. Проте поняття «адекватність» дещо ширше наведеного у визначенні Є. Скороходька.

Адекватність спирається на реальну практику перекладу, яка не допускає стовідсоткової передачі всього комунікативного змісту оригіналу. Переклад нерідко має компромісний характер. У процесі перекладу перекладачеві нерідко доводиться йти на відомі втрати.

Важливу роль забезпечення прагматичної адекватності перекладу грають соціолінгвістичні чинники, що зумовлюють різницю у мові окремих груп носіїв мови.

Відповідно до значень термінів «еквівалентність» та «адекватність» адекватний переклад включає певний ступінь еквівалентності, але еквівалентний переклад може і не бути адекватним.

Адекватним перекладом вважається переклад, який задовольняє всім зазначеним вимогам і насамперед поставленому прагматичному завданню. Адекватний переклад – це «якісний» переклад, який виправдовує очікування та надії учасників міжмовної комунікації або осіб, які оцінюють якість перекладу.

Еквівалентний переклад – це переклад, який відтворює зміст оригіналу на одному з рівнів еквівалентності, тобто більш-менш адекватний.

Для успішного здійснення перекладу у розпорядженні перекладача є ряд лексичних та лексико-семантичних трансформацій. При їх перекладі безеквівалентних термінів застосовуються такі прийоми: 1. підбір українського терміну або загальновживаного слова (рідше - словосполучення) з близьким значенням; 2. транскрипція; 3. транслітерація; 4. описовий (роз'яснювальний) переклад [4].

При перекладі переважної більшості безеквівалентних термінів іноземної мови особливу складність складає передача значення неядерного елементу, за допомогою якого спеціалізується поняття-гіперонім, що позначається ключовим терміном і має аналог у перекладі (*deferred tax; listed company; marketable securities; quo)*. Терміноелементи, що забезпечують вираження категоріальної ознаки в структурі ряду безеквівалентних термінів, можуть бути кальковані, хоча відсутність видового поняття, що перекладається, перешкоджає ідентичності сприйняття мовної одиниці носіями іноземної мови та мови перекладу.

Висновки. Вивчення проблеми встановлення відповідності економічних термінів у процесі перекладу дозволило виділити наступні групи термінів на семасіологічному рівні:

1. Терміни іноземної мови (ІМ) і мови перекладу (МП), які традиційно розглядаються як еквівалентні, але мають певні розбіжності в точному обсязі понять. Як правило, розбіжності пов'язані з принциповими відмінностями в наукових реаліях двох мов, і прийняті еквіваленти дозволяють найбільш точно передати семантику одиниць при перекладі тексту.

2. Терміни ІМ, що характеризуються багатозначністю. З термінів, що становлять цю групу, більшу частину одиниць є однослівними термінами. У

переважній більшості випадків багатозначність має суто лінгвістичну причину, тобто не обумовлюється розбіжностями у системі понять, а виникає на рівні мовного вираження понять.

3. «Тимчасово безеквівалентні» терміни ІМ. Явище безеквівалентності виникає внаслідок відсутності того чи іншого поняття, яке позначається терміном ІМ, у терміносистемі МП.

При перекладі безеквівалентої економічної лексики пропонується використовувати такі прийоми: 1. калькування із застосуванням граматичних та лексичних трансформацій (заміна частин мови, лексична заміна; 2. описовий переклад; 3. транскрипція і транслітерація у випадках, коли можливе органічне включення запозичення до системи понять відповідної області.

Таким чином, проведено зіставлення економічної термінології англійської та української мов та показано можливості досягнення еквівалентності при перекладі термінології науково-технічних текстів. Труднощі при перекладі термінології є однією з головних перешкод для комунікації у сфері науки та бізнесу.

Список джерел

1. Дуднік Т. Англомовні запозичення в українській фінансово-економічні термінології та особливості їх перекладу. Науковий вісник Херсонського університету. Херсон 2013. № 20. С.245-248.

2. Коваленко О. Особливості перекладу економічних термінів з англійської на українську у текстах новин у мережі Інтернет. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Соціальні комунікації, 2020. Том 31 (70). № 2.Ч. 3. С. 80-86.

3. Скороходько Є. Вопросы перевода английской технической литературы (перевод терминов). Киев: Изд-во Киевского университета, 2003.

4. Циганюк В.М. Особливості перекладу англійських економічних текстів української мовою. Закарпатські філологічні студії, 2021. Випуск 16. С. 208-2013.

Коржевий Р. С., студент 536 групи
Науковий керівник: Солодка А. К., доктор педагогічних наук,
професор кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВИХ ТЕРМІНІВ

The article deals with peculiarities of military terms usage. Mmilitary terms have independent characteristics, which are manifested not only in their structure butalso depends on military traditions. All these features are also presented in the language of the military of different countries, in particular, this applies to their documentation and slang. When transmitting terms specific to the Armed Forces of a particular country, the content of these terms may be translated into another languagewith the use of definite transformations.

Key words: military terms, translational transformations, translation techniques.

Відомо, що терміни вузькоспеціалізованої мови, створені або запозичені для точної передачі конкретних понять і позначення особливих об'єктів. Їх походження пов’язано із прагненням передачі інформації лаконічно та чітко для уникнення вільної інтерпретації. Це явно простежується у військових матеріалах, різноманітність лексики яких вимагає від перекладача досконалого знання не тільки іноземної, а й адекватної української військової термінології.

Соціокультурні розбіжності у військовій термінології спричиняють труднощі при їх перекладі. Тому пошук необхідних відповідників є проблемою кожного перекладача у військовій галузі.

Дослідженням перекладу військових термінів займалися українські науковці такі як: В. Балабіна, Л. Нелюбін та Г. Судзіловський.

Отже, метою статті є висвітлення проблем, які виникають при переклад лексики армій Сполучених Штатів і Великобританії, а саме: термінів, абревіатур, кліше та сленгу.

Класифікація військової лексики.

На думку Л. Нелюбіна, військові терміни можна розділити на три групи:

1. Терміни, що позначають іноземні реалії, ідентичні українським, наприклад: *system of collective security (англ.) – система колективної безпеки (укр.); in security (англ.) – у безпеці (укр.); artillery (англ.) – артилерія (укр.).*

2. Еквіваленти, які використовується як відповідники українським термінам, форма яких схожа з формою англійських термінів (інтернаціональні терміни), наприклад: *army (англ.) – армія (укр.); division(англ.) – дивізія (укр.); section(англ.) – секція (укр.).*

3. Еквіваленти українською мовою, форми яких не пов'язані з формами англійських термінів, наприклад: *platoon (англ.) – взвод (укр.); company (англ.) – рота (укр.); fighter (англ.) – винищувач (укр.).*

4. Багатокомпонентні англійські терміни, що складаються з декількох слів, які перекладаються українськими термінами, компоненти яких збігаються за формою і значенням з відповідними компонентами англійських термінів, наприклад: *antitank artillery (англ.) – протитанкова артилерія (укр.); atomic bomb (англ.) – атомна бомба (укр.).*

5. Загальне значення багатокомпонентного англійського терміну повністю збігається зі значенням аналогічного українського терміну, але його окремі компоненти відрізняються від компонентів українського еквівалента, наприклад: *shock wave (англ.) - ударна хвиля (укр.) profiles (англ.) - фізичні дані (укр.).*

6. Терміни, що позначають іноземні реалії, відсутні в українській дійсності, але мають загальноприйняті українські термінологічні еквіваленти, наприклад: *Military Occupational Speciality (англ.) - військово-облікова спеціальність (укр.); National Guard (англ.) - Національна гвардія сухопутних військ (укр.).*

Особливості військового сленгу.

На думку Л. Нелюбіна, особливою частиною емоційно забарвленого шару військової лексики є військовий сленг, який, поряд з професійним сленгом, є однією зі складових англомовної соціально-професійної розмовної мови.Іншими словами, військовий сленг – це набір спрощених (скорочених або з переносним значенням) слів і виразів для позначення осіб, дій і понять, які часто використовуються військовослужбовцями за відсутності статутних термінів або замість них, що підкреслює їх приналежність до військової професії [1, с.112].

Військовий сленг є невід'ємною частиною військової лексики, яка включає в себе не тільки слова і словосполучення, що позначають поняття, безпосередньо пов'язані зі збройними силами та науково-технічними термінами, а й слова і словосполучення, які, хоча насправді і не позначають військові поняття, використовуються у військовому середовищі.

Як зазначає Л. Нелюбін, військовий сленг характеризується наступними особливостями:

1) Військовий сленг – це емоційна забарвлена лексика, що відбивається у менш вираженій фамільярності переважної більшості слів і фраз. Такі слова вирізняються великою різноманітністю відтінків (жартівливий, іронічний, знущальний, презирливий, гордовитий, грубий і навіть вульгарний). Загальним для емоційного забарвлення більшості слів і виразів є критична (в основному негативна) оцінка об'єктів і явищ.

2) Військовий сленг у більшості випадків це – нелітературна лексика, він зароджується і функціонує в основному в розмовній мові військовослужбовців [1].

Г. Судзиловський у своїй праці «Сленг-що це таке?» наголошує, що військовий сленг є популярним в арміях США та Великобританії. Цікаво те, що багато слів та словосполучень є схожими для обох армій. Приклад: *do a never – байдикувати, симулювати; flea bag – ліжко в казармі; high hat – майстерний льотчик, piece of cake – легке* завдання [2, с.152].

Висновки. Отже, військовий переклад є одним з найскладніших завдань для спеціаліста. Оскільки для того, щоб його здійснювати, необхідно бути

обізнаним у соціокультурних реаліях та володіти знаннями, пов'язаними з умовами служби, традиціями військовослужбовців і призначенням різних видів озброєння.

Проаналізувавши теоретичні джерела з проблеми, можна зробити висновок, про класифікацію військових, які поділяються на: терміни, що позначають іноземні реалії, ідентичні українським; терміни, що позначають іноземні реалії, відсутні в українській дійсності, але мають загальноприйняті українські термінологічні еквіваленти; терміни, що позначають іноземні реалії, які відсутні в українській дійсності і не мають загальноприйнятих українських термінологічних еквівалентів.

Окремою проблемою при перекладі військових термінів є військовий сленг, який в залежності від країни може мати свої особливості.

Список джерел

1. Нелюбін Л. Підручник військового перекладу. Англійська мова. Загальний курс. М.: Воєніздат, 1981.

2. Судзіловський Г. Сленг – що це таке? М., 1973.

3. Балабін В. Основи військового перекладу: (англ. мова) підручник. Київ: Логос, 2008.

Кравчук Є. М., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

The article summarizes the concept of "term" and defines its functions. The main ways and features of the translation of terminological units from English to Ukrainian are described. Special attention is paid to the correct and adequate translation of terms, taking into account the possible methods of translation: equivalent, transformational, descriptive translation and calking.

Key words: term; term functions; representative function; significant function; communicative function; lexical equivalent; equivalent translation; transliteration; transcription; calking; descriptive translation; concretization.

Постановка проблеми. Переклад термінологічних одиниць є складним завданням, яке вимагає від перекладача не лише знання двох мов, але й розуміння предметної галузі та контексту у якому використовується термін. Оскільки термінологія має чіткі визначення та відтворює специфіку певної галузі знань, неадекватний переклад може призвести до непорозуміння у сприйнятті тексту та помилок у роботі.

Одна з основних проблем при перекладі термінів – це відповідність між термінами двох мов, яка може бути нерівномірною та неповною, але у більшості випадків не існує повної відповідності, що ускладнює переклад та може призвести до неоднозначності.

Аналіз останніх досліджень. Специфікою перекладу займалися і займаються багато вітчизняних та зарубіжних вчених (С.А. Попов, О.І. Блінова, А.Я. Коваленко, Л.П. Білозерська). Тому і на сьогодні ця тема залишається

актуальною і потребує подальшої уваги. Переклад термінології вимагає високої якості та точності, оскільки термінологічні одиниці є ключовими поняттями в спеціалізованих галузях і недостатньо точний переклад може призвести до помилок та неправильного розуміння тексту. Деякі терміни можуть мати різні значення в різних культурах та мовах, тому перекладачі повинні бути особливо уважними при виборі відповідного перекладу. Також у дослідженнях відзначається, що існує різниця між перекладом термінологічних одиниць різними мовами. Оскільки кожна мова має свою власну лексику та граматичні особливості, перекладач повинен бути знайомим із соціокультурними знаннями та специфікою мови, на яку перекладається текст.

Мета дослідження полягає у встановлені особливостей перекладу термінологічних одиниць з однієї мови на іншу. Для досягнення цієї мети було зроблено:

- аналіз поняття «термін»;
- визначення основних функцій «терміна»;
- висвітлення основних шляхів перекладу термінологічних одиниць з англійської на українську мову;
- визначення особливостей перекладу термінологічних одиниць в різних сферах.

Численні автори трактують значення поняття «термін» по-різному, однак визначення грунтується на ідентичному підході. Традиційна лінгвістика розуміє термін як слово чи сполуку, що «позначає поняття певної галузі науки, техніки» [4, с. 28].

Функціональний підхід до вивчення термінів бере початок з постулату про терміни як слова в особливій функції. З тих пір велика кількість вчених приводила низку різноманітних функцій, які, на їх думку, притаманні термінові. Однак, поза увагою залишалася проблема визначення, в чому ж саме полягає особливість терміна.

Деякі вчені почали розглядати термін як тришарову лексичну одиницю певної терміносистеми. Базою для терміна слугує лексична одиниця мови, з якої

він виростає, та є так званим мовним субстратом терміна. Співвіднесеність його з професійним поняттям утворює логічний суперстрат терміна. Ця лексична одиниця поєднує в собі змістовні та формальні ознаки, що й утворюють термінологічну сутність терміна [1, с. 112].

Отже, поняття «термін» було трактовано як слово або словосполучення, що виражає спеціальне поняття якоїсь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя [6, с. 14]; основна одиниця термінологічної системи, якою визначається його структура, а також специфічність характеристик, які відрізняють цю системну одиницю від усіх інших [2, с. 24].

Розглянемо основні функції, які притаманні терміну: репрезентативна, сигніфікативна та комунікативна.

Репрезентативна (номінативна) функція лексичних одиниць полягає в номінації. Специфіка реалізації цієї функції в тому, що термін визначає спеціальне поняття певної спеціальної сфери людської діяльності.

Другою функцією є сигніфікативна (семасіологічна) функція, яка полягає у здатності виражати відмінні риси, змістовне поняття про певний клас предметів.

Остання функція – комунікативна, суть якої полягає в передачі між суб'єктами певної змістовної інформації за допомогою слів із встановленням зворотного зв'язку.

Переклад термінологічних одиниць має певні шляхи і способи передачі з англійської мови на українську. Основним прийомом перекладу термінологічних одиниць є лексичний еквівалент – постійна лексична одиниця, яка співпадає зі зніченням слова. Прикладом такого еквівалента є: *equipment – техніка, оснащення.* Перекладачеві іноді самостійно доводиться створювати еквівалентні терміни рідною мовою, особливо коли це стосується передачі неологізмів. Однак для створення більш адекватного перекладу, на думку В.Карабана, засновника однієї із теорії перекладу в Україні, постає необхідність вміти находити відповідний еквівалент у рідній мові та розширювати знання термінів-еквівалентів [3, с. 205].

Одними із найпростіших способів передачі термінів є транслітерація та транскрибування. Транскрибування використовується для термінів, які не мають еквівалента в українській мові, або для термінів, які можна перекласти за допомогою відповідних звуків української мови. Транслітерація використовується для термінів, які перекладають за допомогою відповідних літер або букв української мови, при цьому термін зберігається в англійській мові, але перекладається українськими літерами. Прикладами можуть слугувати: *бьорглері (burglary), фелонія (felony), гендер (gender), стратифікація (stratification),* а також численні латинські вирази: *ад хок (ad hoc), де факто (de facto), де юре (de jure).*

Терміни також підлягають ще одному способу перекладу – калюкуванню.

Калькування – це спосіб перекладу, який використовується для термінів, які мають прямі еквіваленти в українській мові, але лексичний склад може бути відмінним. При цьому термін перекладається буквально, зберігаючи лексичну структуру терміна англійською мовою. Наприклад, термін *Benchmark* означає *вихідні дані, на які керівництво компанії звертає пильну увагу, коли формує будь-які стратегії.* Терміном *benchmarking* зазвичай виражається процес виявлення головних стратегічних показників і визначення цільових значень цих показників на основі стратегічних завдань. Означене поняття вже закріпилося в економічній терміносистемі української мови. За допомогою калькування можна перекласти такі терміни: *discontinuity – припинення діяльності, provision – постачання, temporary difference – тимчасові різниці.*

Обираючи між транслітерацією, транскрибуванням і калькуванням, перекладачі надають перевагу останньому, оскільки в результаті використання перших двох видів утворюються одиниці, які не мають сенсу у мові перекладу, так звані псевдослова, наприклад, *атітьюди (attitudes), структурації (structuration), егалітарний (Egalitarian), детермінація (determination).* Використання таких термінів не є обґрунтованим, адже в українській мові є точні еквіваленти, які чітко відображають сутність англійських одиниць (*установки, структурування, рівний/рівноправний, визначення*).

До способів перекладу термінів можна також віднести описовий. Він використовується, коли лексична одиниця мови оригіналу замінюється словом або словосполученням, яке передає його значення. Прикладами описового методу можуть бути: *diluted earnings per share – розбавлений прибуток на звичайну акцію; basic earnings per share – чистий прибуток у розрахунку на акцію, market auction – торгівля цінними паперами.*

Ще один спосіб перекладу називається «конкретизація», тобто відтворення, при якому одиниця більш широкого конкретологічного змісту передається в мові перекладу одиницею більш вузького конкретного змісту. Отже, в українській мові доводиться робити заміну слова чи словосполучення, які мають більш широкий спектр значень, еквівалентів, що конкретизує значення згідно контексту або стилістичних вимог. Наприклад, *quadrangle name – номенклатура, state plane coordinates – державна система координат.* Цей спосіб перекладу зумовлений відсутністю повної відповідності між словами з широкою семантикою англійської мови в українській мові.

Деякі інші трансформаційні прийоми перекладу термінів вимагаються в тих випадках, коли значення того чи іншого терміну для української мови становить новизну. В якості прикладу можна навести англомовні тексти з різних вузькоспеціалізованих сфер людської діяльності [5, с. 165].

Отже, переклад термінологічних одиниць є важливим елементом комунікації, зокрема досконалого знання мов перекладу. Особливості перекладу термінів полягають у тому, що вони потребують від перекладача ретельного вивчення специфіки термінології та фахових знань, а також врахування контексту, соціокультурних та лінгвістичних особливостей мови якою перекладається текст.

Для ефективного перекладу термінів необхідно використовувати різні шляхи перекладу, такі як еквівалентний переклад, транслітерація, транскрибування, калькування, описовий переклад та конкретизація. Використання того чи іншого засобу залежить від конкретної ситуації та специфіки терміну.

При перекладі термінів також важливо враховувати стандарти термінології у відповідній галузі. Недоліки в перекладі термінів можуть призвести до нерозуміння тексту та термінів, що може стати причиною серйозних помилок в роботі.

Список джерел

1. Бесклетна О.О. Структурні особливості перекладу складних термінів фінансової лексики з української мови на англійську. Теоретичні і практичні наукові інновації, 2013. 168 с.

2. Білозерська Л.П. Термінологія та переклад: Навчальний посібник для студентів філологічного напряму підготовки / Л.П. Білозерська. Вінниця: Нова книга, 2010. 232 с.

3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі та жанрово-стилістичні проблеми / В.І. Карабан. Вінниця: Нова книга, 2002. 576 с.

4. Павлюк Л.С. Текст і комунікація: Основи дискурсного аналізу / Л.С. Павлюк. Львів: ПАІС, 2009. 76 с.

5. Савицька Л.В. Особливості перекладу англійських економічних термінів українською мовою. Лінгвістичні дослідження: Зб. Наук. Праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2013. № 35. 257 с.

6. Українська мова: енциклопедія/редкол.: В.М. Русанівський (співголова), О.О. Тараненко (співголова), М.П. Зяблюк та ін. 2- ге вид., випр. і доп. К.: Вид - во «Укр.енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с.

Кравчук Є. М., студентка 426 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Єфименко Т. М., кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германської філології
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

The article examines the peculiarities of the translation of English-language advertising texts in relation to the lexical level and the factors that influence their translation. Different means of translation of advertising texts and the expediency of using lexical types of translation and transformations are analyzed. All the above statements are illustrated by examples of English-language advertising texts extracted from mass media and author's versions of their translation.

Key words: advertising text; equivalent translation; variant translation; transformational translation; descriptive translation; tracing.

На сьогоднішній день рекламні тексти заполонили наш всесвіт, а тому і стали важливими об’єктами нашого існування, адже без них не можливо уявити буденність. Де б людина не була, а її все одно оточують такі джерела інформації: в магазинах, на білбордах і дошках оголошень, в паперових виданнях, включаючи газети, журнали, книги, навіть в сучасних пристроях, наприклад, в мобільних телефонах, можливо побачити і прочитати все, що тільки можливо.

Велика кількість науковців і дослідників зосередили свою увагу на питанні дослідження рекламних текстів, а перекладачі щоденно знаходять нові способи і методи передачі іноземних текстів для поширення в маси. Цей список може бути неосяжним, але увагу на цьому питанні зосередили такі вчені, як Г. В. Чуланова, В. В. Зірка, Е. В. Ромат, Л. Л. Геращенко, Д. Х. Баранник, А. М. Шахнарович, М. Н. Кожина, Ф. Котлер, Т. В. Кравець, Л. Г. Фещенко, Л. П. Амірі, Ю. Б. Миронов, Т. В. Яхонтова, Т.Б. Гриценко, О. А. Лаптева, Г. М. Сагач,

В. М. Жирмунський та багато інших.

Метою даного дослідження є розв'язання питань, пов'язаних із специфікою перекладу англомовних рекламних текстів відповідно до лексичного аспекту мови, а тому і зумовлює наступні **завдання**:

-теоретично обґрунтувати поняття рекламного тексту;

-охарактеризувати особливості перекладу рекламних текстів щодо лексичного аспекту;

-практично передати способи перекладу англомовних рекламних текстів;

Об'єктом дослідження є англомовні рекламні тексти.

Предметом дослідження виступає специфіка перекладу англомовних рекламних текстів стосовно лексичного аспекту на українську мову.

Методи дослідження включають залучення екстралінгвістичних методів та знань, які використовуються поза загальним вивченням мови та її повної структури. В даній науковій роботі використовуються такі методи як здобуття необхідного матеріалу, його структуризація, порівняльний аналіз, а також класифікація для точної передачі усіх засобів, які присутні в мові та мовленні. Ключовим методом дослідження є лексичний аналіз тестів, слів або ж речень, як основний для передачі специфіки англомовних рекламних текстів. Допоміжні методи складаються зі спостереження, опису та пояснень для визначення необхідних понять та одержання відповідного результату.

Дане поняття «рекламувати» походить від латинського слова *"advertete"*, значення якого - «привернути увагу людей» [3, с. 58]. Відповідно до великого тлумачного словника сучасної української мови, «реклама» — це популяризація товарів та послуг з метою привернення уваги покупців до даного продукту [1, с. 78].

Є. В. Ромат характеризує поняття наступним чином: «Реклама – це частина культурного середовища, що є важливим фактором формування естетичної свідомості людей» [2, с. 16].

Значна кількість науковців і вчених надають перевагу уникати пояснювати визначення поняття «тексту» через складність означення як важливої одиниці

мови, чи все ж визначають найважливішу на їх думку ознаку, наприклад, як це зробив О. М. Шахнарович: «Текст – це писемний чи усний потік послідовності звукових, графемних елементів у реченнях, які виражають комплекс пов'язаних між собою суджень» [5, с. 69].

Рекламний текст є засобом масової інформації, а тому повинен містити найважливіші характеристики опису товару чи послуги. Ефективність реклами залежить від правильного мовного оформлення. Варто зазначити, що в ньому можна виявити найрізноманітніші мовні засоби для привернення уваги і впливу на аудиторію.

При роботі з рекламними текстами потрібно пам'ятати не тільки за функції та класифікацію, а й за правильну структурну організацію інформації відповідно до певних правил і норм для коректного представлення публіці. Рекламні тексти повинні бути логічними, простими і зрозумілими при використанні обмеженої кількості слів. Загально-поширеною схемою є така, яка включає основні компоненти структури рекламного тексту:

1. Слоган; 2. Заголовок; 3. Підзаголовок; 4. Основний текст; 5. Фразу-відлуння;

Беручи до уваги особливості перекладу рекламних текстів варто пам'ятати, що повідомлення може видозмінюватися або ж зовсім змінити сенс оригіналу. Безумовно, перекладачу потрібно якнайточніше і якнайповніше відтворити першочергову форму тексту, його функції, характеристики і особливості структури, що може викликати певні труднощі. Головне для спеціаліста – це виконати адекватний переклад рекламного тексту без порушення норм, змісту та форми оригінального повідомлення. Я. І. Рецкер відзначав, що переклад повинен передавати не лише те, що містить оригінал, а те, як написаний оригінал [4, с. 7].

Взагалі виділяють 5 типів перекладу будь-якого повідомлення, що також відноситься і до рекламних текстів:

- Еквівалентний переклад; Варіантний переклад; Трансформаційний переклад; Описовий переклад; Калькування.

Перше за все, розгляньмо приклади еквівалентного способу перекладу

рекламного тексту. Еквівалентний переклад характеризує повну відповідність слів чи словосполучень в обох мовах, наприклад: *It does exactly what it says on the tin* (компанія з виробництва засобу для очищення «Ронсіл») - *Він робить саме те, що обіцяє на банці*.

Звернувши увагу на варіантний переклад, який характеризується вибором якнайточнішого варіанту перекладу серед слів чи виразів, можна навести наступні приклади: *Independence is a* ***state*** *of mind* (соціальна реклама женевської компанії «Раймонд Уейль» - *Незалежність – стан розуму,* можливий також варіант перекладу: *Незалежність – стан душі; Change your view! - Зміни свій погляд!* (реклама сонцезахисних окулярів компанії «Ред Бан»).

Найбільше уваги варто приділити лексичним трансформаційним перекладам. Їх використовують при наявності розбіжностей в мові оригіналу і в мові перекладу. Прикладами такої специфічності можуть слугувати наступні слогани: *Two people in everyone* (торгова марка «Reebok» («Рібок»)) - *Дві особистості у кожному* з використанням контекстуальної заміни; *Celebrity tested* (реклама сонцезахисних окулярів компанії «Ред Бан») - *Перевірено зірками.*

Серед таких трансформацій можливо зустріти приклади генералізації та конкретизації. *Where's the* ***beef****? – Де м'ясо?*, в даному прикладі використовується прийом генералізації для узагальнення поняття *«м'ясо»* щодо слова «*beef*», яке має прямий відповідник *«яловичина».*

Важливими підвидами лексичних трансформацій є додавання та опущення. Прикладом додавання може слугувати такий: *Nobody is good* ***enough*** *for Heaven. Go to Aruba! – Ніхто не підходить в* ***потрібному ступені*** *для Рая. Їдьте до Арубу!;* а прикладом опущення, коли один із компонентів «видаляється» є*: Hungry?* ***Grab a Snickers*** (рекламний слоган торгової марки «Снікерс») – *Зголоднів? Снікерсни!.*

Цілісний переклад надзвичайно популярний серед рекламних текстів. Його прикладами можуть слугувати наступні: *Imagine customizing your touchscreen* (додаток «Тачвіз» від компанії «Самсунг»). *– Нові слова – нові технології.*

Повертаючись до способів перекладу, варто згадати описовий переклад рекламних текстів. Прикладом може слугувати рекламний текст компанії з виробництва електрокарів «Тесла»: *«Don't be fuelish»*. Рекламний слоган містить спонукання до дії, однак, варто помітити, що в словнику не існує слова *«fuelish»*. Словник сучасного мовлення і сленгу Urban Dictionary [6] пропонує наступні визначення даного поняття: 1. марно витрачати паливо; 2. використовувати надлишок пального для найголовніших справ; 3. робити те, що призводить до втрати палива. Проте, слово *«fuelish»* складається з двох слів: *«fuel»* та *«foolish»*, тому описовий переклад в даному випадку просто необхідний. Таким чином, переклад рекламного слогану буде звучати так: *«Досить марно витрачати паливо».*

Останнім способом перекладу потрібно вказати калькування, тобто це переклад окремих слів із поступовим об'єднанням в єдине ціле. Прикладом можна позначити новорічний рекламний текст компанії із виробництва напою «Кока-Кола»: *«Holidays are coming» - «Свято наближається».*

Таким чином, рекламний текст — це текст, який здатний інформаційно привертати увагу людей та впливати на їх вибір для реалізації товару. Він повинен характеризуватися логічністю, зв'язністю, простотою та бути зрозумілим для аудиторії.

При перекладі потрібно враховувати особливості передачі рекламних текстів, прийоми та техніки для визначення інформації як єдиного цілого і комплексного дослідження його компонентів. Води включають різновиди засобів перекладацького акту, а саме: еквівалентний, варіантний, трансформаційний (разом із підвидами), описовий переклад та калькування.

Способи перекладу характеризуються різноманітними явищами глобалізації та конкретизації, додавання та опущення, цілісного перетворення або ж комплексної заміни та антонімічний перекладом. При роботі з великою кількістю рекламних текстів та слоганів, перед перекладачем постає питання правильного і адекватного перекладу для того, щоб зацікавити людину. Іноді, віднайти слово або словосполучення, яке найближче буде підходити до

контексту буває досить складно. В даному випадку, перекладач повинен проаналізувати інформацію, відпрацювати шляхи поєднання і перекладу інформації з посиланням на різноманітні джерела. Перекладач повинен володіти не тільки знаннями англійської чи української мови, а комплексно працювати над відтворенням сенсу і оригінальності інформації із застосуванням допоміжних засобів, орієнтуючись на культурні, нормативні та психологічні особливості аудиторії.

Список джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред. В. Бусел. Київ - Ірпінь: ВТФ Перун, 2005. 108 с.

2. Ромат Е. В. Реклама: учебник / Е. В. Ромат // [3–е изд., перераб. и доп.]. Х.: Студцентр, 2000. 480 с.

3. Чуланова Г. В., Полежай А. Лексико-семантичні особливостідрукованих рекламних текстів. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». 2018. №19(59), т. 1. С. 58–62.

4. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода / Я. И. Рецкер. М.: Международные отношения, 1974. 216 с.

5. Шахнарович А. М. Прагматика текста: психолингвистический подход / А. М. Шахнарович, М. А. Габ // Текст и коммуникация. – М.: Ин-т языкознания АН СССР. 1991. С. 68-80.

6. Urban Dictionary [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://www.urbandictionary.com/

Мєшков М. О., студент 536 групи
Науковий керівник: Солодка А. К., доктор педагогічних наук,
професор кафедри германської філології
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

АВТОМАТИЗОВАНІ СИСТЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЯК ДОПОМІЖНИЙ ІНСТУМЕНТ ПЕРЕКЛАДАЧА

The article studies automation translation systems as a framework, which used by interpreter as translation semi-tool. The article deals with topic of machine translation as the science applied in linguistics and translation fields. The main points of article are focused on definition of automation translation system, the strategies of translation and necessity in post editing of the target language text using machine translation.

Key words: source language, target language, machine translation, algorithmicizing, translation tools, vocabulary, semantic analysis, applied linguistics, linguistic errors, post translation.

У сучасному світі найважливішою серед функцій мови – є комунікативна. Міжкультурна комунікація спрямована на аналіз параметрів, особливостей міжкультурного спілкування, соціокультурних чинників її оптимізації. Для здійснення міжкультурної комунікації активно використовують онлайн-перекладачі та автоматизовані словникові системи.

Сучасні перекладачі активно використовують автоматизовані системами перекладу, що прискорює процес перекладу на першому етапі створення тексту. Специфіка автоматизованого перекладу полягає в тому, що більшість комп‘ютерних програм, які розроблені для вирішення перекладацьких завдань, базуються на системах штучного інтелекту. Такі програми мають здатність постійно поповнювати словникову базу тільки шляхом активної взаємодії із

користувачем. Отже постає проблема ефективності використання автоматизованих систем перекладу для здійснення перекладацької діяльності.

Отже, метою статті є висвітлення проблем, які виникають при використанні комп'ютерних перекладацьких систем в україномовному просторі, що зумовлено складністю обробки морфологічних та синтаксичних структур української мови комп'ютером.

Дослідженням цієї теми займалися: О. Селіванова, Г. Волошин, А. Загнітко, Ч. Філмор, Є. Карпіловська.

Предметом вивчення «автоматичного перекладу» із точки зору машинного інструментарію перекладача є: розроблення моделей перекладацької діяльності людини, відтворення продуктів її розумової діяльності, оформлених засобами однієї мови, активна міжмовна та міжкультурна комунікація у світі [3].

На думку української лінгвістки О. Селіванової, авторки підручника «Сучасна лінгвістика», галузь автоматичного перекладу досліджує 1) створення практичних моделей бінарного перекладу, орієнтованих на дві мови, або інваріантних, які працюють незалежно від типу мов; 2) забезпечення релевантного вибору еквівалентів на базі багатоваріантних рішень та їхньої лексико-синтаксичної фільтрації шляхом розробки моделей синтаксичного керування, зворотного зв'язку між смислом і текстом, багаторівневої організації мови [5].

Г. Волошин звертає увагу на те, що машинний переклад посідає особливе місце, і є науковою й одночасно технологічною дисципліною, зв'язаною одночасно з перекладознавством та комп'ютерною лінгвістикою [3].

Дослідник А. Баранов розуміє автопереклад як набір інструментів, що призначені для обробки текстів, їхнього функціонування й моделювання у різних комунікативних ситуаціях [1].

Звернемо увагу на те, що автопереклад також може розумітися як допоміжний інструмент перекладача, спрямований на двомовний зворотній переклад, що передбачає можливість постредагування перекладу шляхом вибору лексико-синтаксичних інваріантів словникових лексем.

Технологічний прорив у створені словникових джерел для автоматичної обробки природньої мови сприяв виникненню словників спеціально підготовлених корпусів текстів. Наприклад, Бірмінгемський корпус англійської мови та відповідна база даних, створені як джерела для підготовки англомовних словників видавництва «Collins» (наприклад, Collins COBUILD English language dictionary) [1]. Це дозволяє створювати, обробляти й вдосконалювати корпуси текстів та сучасні комп‘ютерні словники.

Розглянемо основні підходи до використання автоматизованих систем перекладу.

Стратегія прямого перекладу. Перші системи машинного перекладу характеризуються саме цією технологією, закладеною в основу алгоритму роботи. Область процесу виконання перекладу полягає у пошуку словникових еквівалентів, словникових ресурсах мови оригіналу та мови перекладу.

Вагомим плюсом цієї стратегії є використання мови-посередника. У таких програмах закладено аналіз результату перекладу на основі синтаксичного, морфологічного аналізу тощо. У 80-х роках XX століття створено також відповідні синтаксичні і семантико-синтаксичні мови-посередники [1].

Типові помилки, що виникають при роботі з системами автоперекладу базуються на оцінці якості перекладу, що вимагає модернізації систем машинного перекладу.

Провідні теоретики як одну з основних вимог до тексту перекладу називають необхідність відтворення єдності форми і змісту тексту оригіналу засобами мови перекладу. У теорії перекладу адекватність перекладів традиційно зводиться до категорій семантичної повноти і точності, що доповнюється стилістичною ефективністю, яка включає, зокрема, принцип відповідності тексту перекладу стилістичним нормам мови перекладу. Саме за цими параметрами найчастіше і оцінюється якість перекладу. Однак, зараз проблеми оцінки якості перекладу на практиці ще не вирішені. Якість перекладу визначається в основному емпірично-інтуїтивно, на основі професійного особистого досвіду [2].

Отже, незважаючи на низку недоліків, машинний (автоматичний) переклад має великі перспективи подальшого розвитку. Так, наприклад, на думку спеціаліста у галузі лінгвістичної семантики та прикладної лінгвістики А. Баранова, при всіх недоліках систем автоматичного перекладу та обробки текстів, вони майже повністю заповнили сферу перекладу. На основі алгоритму дій промислових систем перекладу виникли автоматизовані словники та спеціальні редактори, повний потенціал яких ще не реалізовано в повній мірі. Цей процес вдосконалення, як зауважує А. Баранов, має йти у цих двох напрямках: 1) розвиток машинного перекладу на основі інтелектуальних технологій, як частини чи виду системи штучного інтелекту (Artificial intelligence); 2) масштабне розповсюдження програм, які формують комп'ютерне робоче місце перекладача [2, с. 29].

Висновки. За останні десять років дослідження у галузі машинного перекладу та комп'ютерної лексикографії знаходяться у стані активного розвитку, що забезпечує потенціал використання цього інструментарію, у якості допоміжного засобу для перекладачів. Автопереклад, як форма штучного інтелекту, не може існувати без знань та досвіду перекладача, що за підсумком, фактично обумовлює адекватність та якість перекладу. Системи автоперекладу – унікальний інструментарій та, незважаючи на низку недоліків розуміння комп'ютером україномовних текстів, розвивається шляхом взаємодії з користувачем та постійним поповненням комп'ютерних словникових баз.

Список джерел

1. Баранов А. Введение в прикладную лингвистику: Учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2001.

2. Волошин В. Комп'ютерна лінгвістика: Навчальний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2004.

3. Жуковська В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013.

4. Карпіловська Є.А. Вступ до прикладної лінгвістики: комп'ютерна лінгвістика: Підручник. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006.

5. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. Полтава: Довкілля, 2008.

Сидоренко М. І., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Солодка А. К., доктор педагогічних наук, професор кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ГАСТРОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

This article examines the gastronomic terms of the English language and analyzes the options for their translation into Ukrainian. Particular attention is paid to the study of ways of its translation and the problems that arise in the process.

Key words: gastronomy, gastronomic terminology, translation transformation, translation problem.

Гастрономія сьогодні виступає не просто як задоволення природних потреб людини, а й як феномен культури. Їжа, процеси її приготування та споживання пов'язані із застільним етикетом, похоронними та поминальними обрядами та ритуалами, святковими подіями та національними традиціями – їжа виступає і як спосіб взаємодії індивідуумів, і як знаковий символ. Назви їжі, відображені у мові, є важливими елементами для пізнання іноземної культури. Однак часто у процесі їх перекладу іншою мовою виникають труднощі, пов'язані із відсутністю еквівалентних одиниць у мові перекладу і необхідністю використання різноманітних перекладацьких трансформацій.

Дослідженням перекладу гастрономічної термінології на сьогодні займаються такі українські вчені як О. Подвойська, Є. Візнічак, Ю. Чернова,

Т. Гаращенко, О. Панченко та ін. Водночас гастрономічна термінологія англійської мови постійно розширюється, а тому проблема її перекладу залишається недостатньо вивченою.

Метою статті є висвітлення проблем перекладу сучасної англомовної гастрономічної термінології українською мовою (на прикладі меню британських ресторанів).

Переклад гастрономічних термінів заслуговує на особливу увагу, оскільки для мови перекладу вони є «чужими» і не завжди можна легко підібрати еквівалент. Перекладачеві, при перекладі такого роду термінів, потрібно не тільки враховувати теоретичні положення перекладу та спиратися на володіння мовами, але й брати до уваги культурні знання, контекст, і в кожному окремому випадку вибирати найбільш підходящий варіант перекладу.

Транскрибування, за якого передається вихідна форма оригінального терміна мовними засобами української мови є часто використовуваним варіантом перекладу, особливо у випадку широко відомих гастрономічних термінів, наприклад: *Avocado Toast – Тост з авокадо*. У даному випадку для лексеми *avocado* немає іншого способу передачі українською мовою окрім транскрибування, лексему *toast* можна було б перенести за допомогою підбору еквівалента (наприклад, *грінка*), однак оскільки цей термін є загальновідомим і зрозумілим, то його часто залишають в оригінальному звучанні.

Транскрибування у перекладі гастрономічних термінів використовується також для підкреслення іноземного походження страви, наприклад: *Rib Eye Steak – Стейк «Рибай»*. Звісно, що цей термін можна було б перекласти як *М'ясо «Реберне око»*, однак у цьому випадку втратилася б приналежність страви до іншої культури. Ще приклади: *Eggs Benedict/Eggs Royal – Яйця «Бенедикт», Яйця «Рояль»*.

Описовий переклад є вдалим і часто використовуваним способом для перекладу безеквівалентних і маловідомих гастрономічних термінів, тому що повністю відображає їх особливості і дає змогу покупцю/відвідувачу зрозуміти приналежність терміна до певного виду страви, з'ясувати її склад тощо.

Найчастіше описовий переклад виступає додатковим до інших видів перекладу (наприклад, описовий елемент вставляється в транскрибовану назву).Наприклад: *Toasted Brioshe – Смажений хліб «Бріош»*. Brioshe – це «легкий солодкий дріжджовий хліб, як правило, у формі маленької круглої булочки» [5].Переклад цієї лексеми лише за допомогою транскрибування не передавав би її змісту людині, яка не знайома з цією реалією. Тому в перекладі додано описовийелемент «хліб» для зрозумілості.

Калькування (переклад реалії із збереженням її семантичного змісту) під час перекладу англомовних гастрономічних термінів використовується рідко, наприклад: *Monkfish Scampi – Креветки із морського чорта.*

Функціональний аналог також використовується рідко через різні особливості англійської та української кухні. Однак, знаходяться збіги, наприклад: *Smokey Aubergine – Копчений баклажан, Pancakes – Млинці, Omelette – Яєшня*.

У деяких, особливо складних випадках можливе повне запозичення гастрономічного терміна, із перенесенням його фонетичних особливостей, наприклад: *Wye Smoked Salmon – Лосось, копчений на Wye*. Wye – це «коротка труба з відгалуженням, що приєднується до неї під гострим кутом» [5]. Тобто мається на увазі, що лосось коптиться на цій трубі. Однак оскільки описовий переклад цієї реалії занадто громіздкий, а всі інші способи не передаватимуть її значення, то використовується запозичення (або ж можливе повне опущення цього елемента і переклад терміну просто як *копчений лосось*).

У багатьох випадках в перекладі одного гастрономічного терміна можливе використання кількох видів перекладу (особливо якщо це складні терміни, які містять два і більше слова), наприклад: *Cumbrian Neck of Lamb – Камбрійська шийка ягняти* (транскрибування+калькування); *Yorkshire Herb Free Range Chicken – Йоркширська курка з травами (з курей вільного вигулу)* (транскрибування+описовий переклад+функціональний аналог).

Слід сказати, що кожен із перерахованих вище способів перекладу гастрономічних реалій має свої плюси і мінуси, перекладач має право

використовувати будь-який спосіб перекладу, враховуючи різні фактори, такі як контекст, стиль перекладу тексту, умови ситуації перекладу. Транскрибування найбільше підходить при перекладі меню, так як назва страви має бути короткою і лаконічною, проте цей спосіб не відображає суть страви, і назва може бути незрозумілою українському покупцеві. Описовий переклад відображає суть страви, проте його мінусом є громіздкість, що не властиво меню. Натомість функціональний аналог підібрати вдається не завдали, так само як і створити кальковану назву. У такому випадку найкращим варіантом є поєднання кількох видів перекладу при передачі одного гастрономічного терміна.

Висновки. Отже, під час перекладу гастрономічних термінів виникають певні труднощі. При їх перекладі слід пам'ятати, що вони несуть лінгвокультурну інформацію, яка може бути неявною, тому перекладач має ретельно вивчити предмет із лінгвокраїнознавчої позиції, а також враховувати різні фактори при перекладі.

Список джерел

1. Панченко О. І. Глютонічний дискурс як проблема перекладу. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. Серія: Філологічні науки (мовознавство). № 16, 2021. С. 90-95.

2. Подвойська О. В., Візнічак Є. В. Щодо проблеми перекладу гастрономічної термінологічної лексики (на матеріалі текстів німецькомовного гастрономічного дискурсу). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія «Філологія»: Збірник наукових праць. Випуск 43, Т.5, 2020. С. 30-34.

3. Чернова Ю.В., Гаращенко Т.С. Кулінарна термінологія та проблеми її перекладу. *Молодий вчений*. № 12 (64). 2018. С. 148-151.

4. Great British Restaurant Menu. URL: https://www.gbrrestaurantslondon.com/menus/

5. Merriam-Webster Dictionary. URL: https://www.merriam-webster.com/

Тутік О., студентка 426 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Єфименко Т. М., кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германської філології
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОГО ІНФІНІТИВУ В ГАЗЕТНИХ ТЕКСТАХ

The purpose of this paper is to present the infinitive and analyze its use and translation in various newspaper articles, as well as to study the peculiarities of the translation of English newspaper texts into Ukrainian. Such research methods as the study of theoretical material of Infinitive, analysis and comparison of methods of translation of newspaper texts were used to solve the problems.

Key words: infinitive, methods of translation.

Різні види газет зосереджені на різних сферах та орієнтовані на різні групи читачів. Саме тому мова газетних текстів непостійна, вона часто відображає розмовну мову, а використовувана лексика є дуже різноманітною, що призводить до того, що граматичні правила не завжди дотримуються. Також не слід забувати про те, що мова постійно розвивається та збагачується, за цим уважно слідкують мовознавці. Розвиток лінгвістики та потреба в науковому узагальненні перекладацької діяльності стали поштовхом до початку більш детального дослідження суті перекладу як процесу міжмовної та міжкультурної комунікації.

Метою цього дослідження є преставлення інфінітиву та аналіз його вживання і перекладу в різних газетних статтях, а також дослідження особливостей перекладу англійських газетних текстів на українську мову.

За словами В. Русанівського інфінітив – це одна з найцікавіших дієслівних форм. [6, с. 50]. Г.В. Верба та Л.Г. Верба стверджують, що інфінітив – це неособова форма дієслова, яка тільки називає дію і відповідає на запитання що робити?, що зробити?. [1, с. 85]. З точки зору авторів: «В англійській мові

інфінітив має одну просту і п’ять складних форм. Інфінітив перехідних дієслів має форми часу й стану, а неперехідних – тільки часу» [1, с. 85]. Особливістю англійського інфінітива є частка to, але часто інфінітив може вживатися без неї.

Побудова речень в англійській мові часто відбувається саме за допомогою інфінітива. Але існують винятки для так званих неправильних дієслів. Залежно від часу інфінітив поєднується з різними допоміжними дієсловами та закінченнями. В основному існує три часи: минулий час (past), теперішній (present) і майбутній (future). Кожна з цих часових форм, у свою чергу, поділяється на різні часові форми, які використовуються для вираження, наприклад, того, чи була дія вже завершена або запланована, чи вона знаходиться в процесі здійснення.

Переклад інфінітиву залежить від його функції у реченні. Він може бути: підметом, додатком, частиною присудка, означенням або обставиною.

Серед особливостей перекладу інфінітиву можна виділити такі:

• інфінітив to appear із значенням «у друці» у науковій літературі зазвичай вживається для означення наукової праці;

• у деяких випадках інфінітив може перекладатися як «майбутній» або «прийдешній» (зокрема, to come як означення до іменників time, years тощо)

• інфінітив може не перекладатися в реченні через його плеонастичність в українській мові;

• простий пасивний інфінітив зазвичай перекладається модальним дієслівним присудком, що складається із сполучення слів «слід», «потрібно», «необхідно» або «можна» та неозначеної форми дієслова, або формою майбутнього часу дієслова-присудка у складі підрядного означального речення;

• як правило, перфектний інфінітив перекладається формою минулого часу дієслова-присудка у складі означального речення.

Найтиповішим для англійських газетних текстів є суб’єктний інфінітивний зворот. Він вживається для спрощення складних речень: підмет підрядної частини стає підметом простого речення, присудок головної частини змінюється й узгоджується з новим підметом, а після нього виступає присудок підрядної

частини у формі інфінітива, який продовжує означати дію предмета. Такий інфінітивний зворот зберігає інформацію різного плану: особова форма дієслова-присудка передає модальне значення ймовірності, можливості, вірогідності дії, названої інфінітивом; вона також може вказувати на неозначене джерело повідомлення. Цим зумовлено вибір українського відповідника при перекладі: модального прислівника або дієслівної форми в неозначено-особовому або безособовому значенні. Українською мовою він перекладається модальним прислівником або дієслівною формою в неозначено-особовому або безособовому значенні.

Перекладаючи газетний текст з інфінітивом у такій функції, треба бути дуже уважним тому, що його можна помилково прийняти за обставину мети. Точно визначити, чим саме є цей інфінітив, можна за змістом речення, або навіть за більш широким контекстом.

З метою продемонструвати особливості перекладу інфінітиву в газетному тексті було обрано статтю з періодичного видання Reader`s Digest.

THE BEST WAY TO NAP

Найкращий спосіб подрімати

У заголовку статті присутній інфінітив у формі Indefinite Infinitive. Цей інфінітив виконує функцію додатку та перекладається українським інфінітивом.

• Between 20 and 30 minutes is one napping sweet spot, according to Mednick, who explains that you get enough Stage 2 sleep to switch your body and mind into full relaxation mode, aiding with memory.

За словами Медніка, в період від 20 до 30 хвилин ви отримуєте достатньо сну на Другій Стадії, щоб повністю розслабити своє тіло та розум, що сприяє розвитку пам’яті.

В даному реченні інфінітив виступає в ролі обставини мети та перекладається українським інфінітивом, перед яким стоїть сполучник «щоб».

• Stage 3 sleep is a time for your body to repair tissue, fortify the immune system and recharge energy stores.

Третя Стадія сну – це час, коли ваше тіло відновлює тканини, зміцнює імунну систему та поповнює запаси енергії.

В даному реченні присутній прийменниковий інфінітивний зворот, що складається з іменника в загальному відмінку та інфінітива. Цей зворот в реченні вживається в функції додатка у складі підрядного з'ясувального речення, яке вводиться за допомогою сполучника «коли».

• Most people start to move out of Stage 3 after around 60 minutes, which makes it a good time to set your alarm.

Більшість людей починають виходити з Третьої Стадії сну приблизно через60 хвилин, тому це саме той час, на який варто встановити таймер.

Перший інфінітив виконує в реченні функції додатка та перекладається українським інфінітивом, а другий є частиною об'єктного інфінітивного звороту, що вживається після дієслова «to make».

• «Everyone needs to rest, but not everyone necessarily needs to nap,» says Mednick.

«Кожному потрібно відпочивати, але не кожному для цього потрібно спати», — стверджує Меднік.

Обидва інфінітива вживаються в ролі частини дієслівного складеного присудка з модальним дієсловом «need». Ці інфінітиви перекладаються на українську мову українськими інфінітивами.

Отже, теоретичний аналіз особливостей вживання та перекладу інфінітивув газетних текстах показав, що інфінітив в англомовному газетному тексті може виконувати різні синтаксичні функції: підмета, простого присудка, частини складеного присудка, додатка, означення та обставини. Результати практичного аналізу особливостей вживання та перекладу інфінітиву в газетних текстах підтвердили усе те, що було сказано в теоретичній частині аналізу.

Інфінітив – це дуже різнобічна, широкофункціональна дієслівна форма. Вона дуже часто трапляється в газетних текстах в різних варіаціях і має велику кількість особливостей перекладу, що були досліджені в цій роботі за допомогою

таких методів дослідження як вивчення теоретичного матеріалу з теми Інфінітив, аналіз та порівняння способів перекладу газетних текстів.

Список джерел

1. Верба Л.Г., Верба Г.В. Граматика сучасної англійської мови. Довідник: Мова англ., укр. Київ: ТОВ «ВП Логос-М», 2011. 352 с.

2. Карабан В. І. Граматичні труднощі / В. І. Карабан. Флоренція – Страсбург – Гранада – Київ: TEMPUS, 1997. 317 с.

3. Русанівський В.М. Історія української літературної мови. Підручник. – К.: АртЕк, 2001. 392 с.

4. Leslie Finlay The Best Way to Nap // Reader`s Digest. 2022. C. 39.

Уваров А. О., студент 536 групи

Науковий керівник: Мороз Т. О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ ТА ТРУДНОЩІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

The article deals with technical texts, their features and peculiarities of translation. Grounds for technical translation to become in demand have been stated. The main problems arising in the process of technical texts translation have been pointed out.

Key words: technical texts, features, translation, technical translation.

Сьогодні все більше компаній виходять на світовий ринок, прагнучі збільшити обсяг своїх продажів або покращити якість обслуговування клієнтів,

пропонуючи локалізовані мовні версії своїх продуктів. Це потребує якомога точнішого опису тих чи інших технологічних процесів іноземною мовою з метою уникнення непорозумінь, труднощів при експлуатації або плутанини у технічних конструкціях. Тому актуальною є проблема адекватного перекладу технічних текстів, що може стати ключем до міжнародного успіху продукту або послуги.

Технічні тексти та особливості їхнього перекладу висвітлено у роботах таких науковців, як К. Бадінскі, Дж. Бірне, К. Зетсен, Дж.Кінгстон, О. Перез,С. Шомурадова та інших.

Мета статті – висвітлити сутність технічних текстів, їх риси та особливості перекладу.

Технічний текст, як в оригіналі, так і в перекладі, відрізняється від інших текстів, оскільки орієнтований на факти та інформацію. Він представляє широкий спектр документів у всіх кваліфікованих професіях, які, на думку К. Бадінскі, можна розділити на чотири групи: звіти; навчальні документи, такі як дисертації та журнальні статті; патенти та інструкції з експлуатації [3].

Виходячи з критерію «найчастіше цитуються», К. Зетсен класифікує технічні тексти на наукові статті; специфікації; підручники; енциклопедії; посібники; та патентні заявки [12]. Не можемо погодитися з запропонованою класифікацією, оскільки, на нашу думку, більшість перелічених типів відносяться до науковою літератури.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що до технічних текстів найчастіше відносять патентну та проектну документацію, каталоги обладнання та матеріалів, технічні описи та специфікації продукції; технічну документацію на продукцію; інструкції з монтажу або ремонту обладнання, паспорти, формуляри, авторські свідоцтва, патенти, специфікації, мануали (інструкції з експлуатації машин і механізмів), стандарти, накладні, проєкти, розрахунки, креслення, інтерфейси програмного забезпечення, веб-додатків і власних платформ [1, 5, 9], характерними рисами яких є об'єктивність, точність, відсутність експресії та емоцій, економічність та формальність [2]; логічність, та змістовність (чітким

зв'язком між основною ідеєю та допоміжними деталями, суворою послідовністю) [6].

Основною метою технічного тексту є передача об’єктивної технічної інформації без згадки про суб'єктивну оцінку автором фактів і процесів.

Технічні тексти мають ряд характерних рис, які зумовлюють їх особливість для процесу перекладу. Так, до лексичних рис належить використання значної кількість термінів, спеціальної лексики; багатозначних термінів, термінів-неологізмів, абревіатур, скорочень, хибних друзів перекладачів та спеціальної технічної фразеології. Серед граматичних особливостей технічних текстів варто відмітити номіналізацію, широке використання пасивного стану дієслова, складних, в першу чергу складнопідрядних речень, використання безособових форм дієслова та конструкцій з ними, прийменників та сполучників для поєднання частин речень, багатокомпонентних атрибутивних словосполучень [8, 11]. Має свої особливості й синтаксис таких текстів. Слід зазначити, що технічні тексти можуть містити графіки та креслення, діаграми та формули [10], а також одиниці вимірювання.

Процес передачі значення технічного тексту з однієї мови на іншу називається технічним перекладом. Технічний переклад можна визначити як одну з галузей спеціалізованого перекладу, тобто перекладу, що належить до певної галузі: машинобудування, автомобілебудування, електроніки, гірничодобувної промисловості, телекомунікацій, металургії, будівництва та інших суміжних галузей.

За оцінками науковців, близько 90% перекладу, який створюється сьогодні у світі, має технічний характер [7] и в сучасній глобалізованій економіці технічний переклад є «основою міжнародної торгівлі та наукової діяльності, яка її стимулює» [4, с.1].

Переклад технічних текстів довгий час вважався не надто цікавим і привабливим порівняно з іншими видами перекладу, вправою зі спеціалізованою термінологією та предметними знаннями. За словами Дж.Бірне, на цей вид перекладу в літературі з теорії перекладу не звертали увагу. Однак. Стан речей

змінився, коли вийшла Резолюція Ради С411 (1998) згідно з якою вся технічна документація, що стосується продукту, повинна бути перекладена мовою країни, де він буде продаватися; продукти вважаються юридично повноцінними, якщо вони супроводжуються інструкціями мовою користувача; інструкції мають бути точними, інакше продукт може вважатися дефектним.

Переклад технічних текстів є набагато перспективнішою сферою для теоретичних досліджень [4], не зважаючи на те, що він є найскладнішим з усіх видів перекладу, оскільки для адекватної інтерпретації матеріалу іншою мовою потрібні не тільки лінгвістичні, а й технічні знання. Технічний переклад – це не лише переклад термінології, хоча вона найбільш помітний аспект технічного тексту, і саме вона дає тексту «паливо», необхідне для передачі інформації» [4, с. 3]. Водночас, на думку Дж.Бірне, технічна термінологія значною мірою одноманітна, частково завдяки переважанню англійської мови в створення нових термінів, а частково завдяки зростаючій кількості глосаріїв термінів від компаній-розробників програмного забезпечення, доступних кожною мовою. Від технічних перекладачів вимагається передавати інформацію достатньо чітко, просто і стисло, щоб дозволити читачам зрозуміти інформацію повністю і швидко, а отже, сказати якомога більше якомога меншою кількістю слів, що також потребує зусиль. Технічні перекладачі повинні мати відмінні дослідницькі навички і розуміти, як повною мірою використовувати паралельні корпуси та інші ресурси, що є в їхньому розпорядженні.

Якість і точність є пріоритетом у будь-якому перекладацькому проекті, однак вони набувають ще більшого значення, коли мова йде про переклад технічних текстів, оскільки дрібні неточності можуть мати серйозні наслідки: штрафи, судові позови, публічний конфуз або навіть відмова у видачі патенту з подальшою неможливістю для компанії продовжувати роботу на цьому ринку. Якісний переклад технічних текстів сприяє покращенню взаємодії з клієнтами; дотриманню місцевих і міжнародних стандартів для продуктів і послуг (етикетки, інструкції з техніки безпеки); захисту інтелектуальної власності на іноземних ринках (переклади патентів); збільшенню обсягів продажу,

пропонуючи локалізовані версії продуктів. Отже, метою створення перекладених технічних текстів є надання можливість кінцевим користувачам чітко розуміти технічну інформацію та легко нею користуватися.

Беручи до уваги зазначене вище, можна сформулювати вимоги до перекладу технічних текстів. Так, перекладений технічний текст має бути максимально точним і зрозумілим для користувача. Задля досягнення адекватного і еквівалентного перекладу відмінних знань мов оригіналу і перекладу недостатньо. Перекладач має розумітися на зазначеній темі, а також володіти всім арсеналом перекладацьких трансформацій, щоб текст перекладу максимально відповідав тексту оригіналу.

Список джерел

1. Сусіденко Є.М., Баранова С.В. Відтворенн особливостей науково-технічного тексту в перекладі. Вчені записки ТНУ імені В.І.Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.Т31(70) № 2 Ч2. 202 С. 243-248.

2. Baakes, K., Key Issues of Syntax in the Special Languages of Science and Technology, Julius Groos Verlag, 1994.

3. Budinski, K. (2001). Engineers' Guide to Technical Writing. USA: ASM International. URL: http://www.asminternational.org/documents/10192/3448657/ACFAA61.pdf/7a23d00 4-3725-4a66-9847-63bf992686da

4. Byrne, Jody. Technical Translation. Usability Strategies for Translating Technical Documentation. Dordrecht: Springer, 2006. 280 p.

5. Dillon, A. & C. McKnight. Towards a Classification of Text Types: a Repertory Grid Approach. International Journal of ManMachine Studies, 1990.

6. Gauch, S. & Futrelle R. P. The Scientist's Assistant: Structure-Based Navigation of Technical Texts. University of Nevada, Las Vegas, 1993.

7. Kingscott, Geoffrey. Technical Translation and Related Disciplines. Perspectives: Studies in Translatology. 2002. 10 (4). P. 247-255.

8. Mastná E., The Nature of Scientific/Technical Texts From Viewpoint of

Translation Studies, Zlin, Tomas Bata University, 2010.

9. Perez O. What distinguishes technical translations and why to work only with specialized providers. URL: https://techtranslator.eu/technical-translations-and-specialised-providers/

10. Shomurodova S.Z. Peculiarities of translating technical texts from Uzbek into English. EJPDS. Vol 3. No 2, February. 2022. P. 15-17.

11. Tolibayeva U., Akhmedov O. Difficulties In Translating Scientific And Technical Texts. IJARP Vol.5 Issue 4, April. 2021. P 63-66.

12. Zethsen K. K., The Dogmas of Technical Translation are They Still Valid? Hermes, 1999.

Чернишов В. П., студент 426 групи філологічного факультету
Науковий керівник: Єфименко Т. М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології
Миколаївського національного університету імені В.О Сухомлинського

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ПРОБЛЕМИ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕРМІНІВ

The work is devoted to the study of linguistic characteristics of computer terms in view of the main problems of software localization in the English-Ukrainian paradigm of translation. Progressing computerization processes are increasingly filling the scientific, technical and living spaces of modern man. That's why there was a need for an adequate translation of computerthemed texts from one language to another. Because most of the computer environment terminology is developed in English, so how we study and live in Ukraine, That's why for us the problem of translating the terms of computer technology from English into Ukrainian is actual. This is especially required by the translation of literature from information and

communication technologies, translation of the interface of software products, technical documentation, etc.

Key words: cross-cultural communication, localization, internationalization, computer terminology, equivalent terms.

Постановка проблеми. Основна складність перекладу текстів комп'ютерної галузі, а саме переклад термінологічних одиниць, полягає у розкритті та передачі засобами української мови іншомовних реалій. Обов'язкова умова повноцінного перекладу будь-якого спеціального тексту, особливо комп'ютерного, – це повне розуміння його перекладачем. Дослівний переклад термінів, без проникнення у їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у перекладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи комп'ютерної термінології були закладені ще в 30-ті роки ХХст. О. Реформатським, Г. Винокуром і розвинуті сучасними лінгвістами О. Суперанською, В. Даниленко, Л. Лейчиком та іншими. Доречно цьому контексті згадати й роботи В. Коптілова, Т. Кияка та ін. праці яких присвячені нетільки вивченю термінів у галузі інформаційниї технологій а й їх перекладу.

Мета. Цього дослідження – виявити особливості перекладу слів- терменів і термінологічних словосполучень та проаналізувати способи перекладу терменів в галузі ІТ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін – це слово або словосполунчення, яке позначає поняття певної галузі знань чи діяльності людини. Основними ознаками терміна є:

1) системність – кожний термін входить до певної терміносистеми, у якій має термінологічне значення, а за межами своєї терміносистеми він може мати зовсім інше значення;

2) точність – термін повинен якнайповніше й найточніше передавати зміст поняття, яке він позначає;

3) прагнення до однозначності у межах своєї терміносистеми. Якщо більшість слів загальновживаної мови багатозначні, то більшість термінів – однозначні;

4) наявність дефініції – кожний науковий термін має визначення, яке чітко окреслює, обмежує його значення.

Доцільно розділяти складені слова-терміни та термінологічні словосполучення як види багатокомпонентних термінів. Складені терміни утворюються складанням двох або більше основою Вони також можуть називатися термінами-композитам. Доскладу складених термінів можуть входити корені й похідні слова, причому такі терміни можуть писатися разом або через дефіс. За способом об'єднання компонентів складені терміни В.М. Лейчик поділяє на 2 групи:

1) терміни, утворені на основі складання незалежних одна від одної основ;

2) терміни, утворені на основі інтерфіксного складання основ.

Словотвірними засобами цього термінотворення є сполучені елменти і та е яких ще називають комбінуючими формами

З погляду структури І.Т. Кияк розрізнає наступні типи складених слів:

1) складені однослівні терміни, що утворються з простиї основ за моделью N1+N2;

2) складені однослівні терміни, в яких принаймні один компонент є похідною основою;

3) складені однослівні терміни з міжнародними компонентами;

4) Складені терміни з антропонімами.

На думку Є.М. Єнікеєвої, термінологічні словосполученння – це багатокомпонентні одиниці, ланцюжки слів, пов'язаних за допомогою прийменників або без них. З.Б. Кудельк вважає словосполученням два чи більше повнозначних слова, інтегрованих синтаксичним зв'язком. На його думку, зазначена одиниця є частиною речення, але вона може існувати і за його межами.

У змістовому відношенні терміни-словосполучення є цілісними лексичними одиницями. Термінологічна система галузі інформаційних

технологій належить до наймолодших систем, оскільки виникла у 20 сторіччі разом із виникненням і розвитком комп'ютерних та інформаційних технологій [3, с. 19]. Комп'ютерний дискурс виник одночасно з появою електронно-обчислювальних машин у США, починаючи з 1946 року.

Із розвитком обчислювальної техніки в Україні також почала складатися специфічна мова, якою спілкувалися комп'ютерники-професіонали. Розповсюдження персональних комп'ютерів і створення Інтернету залучило до цієї сфери широкі верстви населення.

Комп’ютерні терміни потрапляють в українську мову різними шляхами: запозичення, переклад, транскрипція і навіть збереження напису латиницею. Як зазначае Т.Р. Кияк, спочатку комп'ютерна термінологія була ледве не повніс тю запозиченою з англійської мови [7, с. 58]. Ситуація радикально змінилась у 1988 році, коли з’явилися персональні комп'ютери, які набули широкого використання. Оскільки основний вклад у розвиток обчислювальної техніки та програмного забезпечення вносили західні держави. Правда, багато англійських термінів сьогодні вже не потребують перекладу, оскільки набули один і загального визнання і застосовуються як результат транслітерації (каталог, файл, програма). Непоодинокі випадки запозичень із цієї мови, коли зберігається латинське написання (Internet, рист CD-ROM, E-mail, on-line, offline, WWW, Windows, WORD тощо). Використовується безліч запозичених слів, деякі з них є доцільними, оскільки с український відповідник задовгий або неточно відображае зміст поняття . Але деяким можна було б підібрати український аналог (броузер - переглядач, контролер пристрій керування, конфігурація склад, інтерактивний - діалоговий, плотер - графобудівник, продусортування - упорядкування, драйвер керівна термін програма, інсталяція - установка тощо).

Комп’ютерну лексику починають використовувати не лише комп'ютерники, але й люди, які зовсім не мають ніякого відношення до комп'ютера, оскільки це явище досить швидко вливається в життя сучасного суспільства. Для то важна більшість термінів, що виникають спонтанно, належать до професійного сленгу, що сферу зрозумілий окремому прошарку

користувачів. Порівняно молодий вік спеціалістів, які зайняті. Я у цій сфері професійної діяльності, а також популярність комп'ютерів у молодіжному середовищі, схильному до вживання жаргонних висловів, визначають моду на них серед користувачів. глійськ У зв'язку з цим, крім власне комп'ютерної термінологічної системи, існує багата специфічна групова мова так званий сленг користувачів комп'ютерів та професійних комп'ютерних фахівців. Зрозуміло, що цей сленг далекий від наукової термінології, в якій кожному з цих слів певний більш-менш вдалий відповідник (на- ції в ко приклад: хард вінчестер, жорсткий диск, стрімко. Windows, CD-ROM, коннекти з'єднуватись за допомогою комп'ютера, mucb вжикалка - матричний принтер тощо). Основна складність перекладу текстів в галузі ІТ - це повне розуміння його перекладачем.

1. Спосіб транскодування полягае в передачі клад звукової або графічної форми слова вихідної мови засобами абетки мови перекладу. Складовими В частинами транскодування транслітерація, транскрипція, змішане та адаптоване кодування. Особливо часто транскодування термінів відбувається тоді, коли термін у мові перекладу.

2. Одним з методів перекладу складних термінів в галузі ІТ е калькування (від фр. calque одні копія). Калькування це переклад лексичних були одиниць оригіналу, шляхом заміни їх складових частин (морфем або слів) лексичними відповідниками у мові перекладу. Нерідко в процесі мови, перекладу транскрипція і калькування використовують одночасно. При перекладі багатокомпонентних словосполучень використовується калькування зі зміною послідовності компонентів словосполучення.

3. У випадку, коли словосполучення складаеть ся з термінів, які ще не увійшли у вживання в певній галузі науки чи техніки і потребують тлумачення, використовують експлікацію. Описовий спосіб або експлікація (від лат.explicatio 'роз'яснення) це лексико-граматична трансформація, при якій лексичнаодиниця мови-оригіналу замінюється при словосполученням, яке дае пояснення або визначення цій одиниці. Експлікація є надзвичайно продуктивним способом перекладу комп'ютерних рівна термінів, оскільки бурхливий розвиток сфери

інформаційних технологій вимагає своєчасно знаходити термінам зрозумілі еквіваленти і закріпитися в мові перекладу. За допомогою експлікації перекладають як багатокомпонентні термінологічні словосполучення, так і однослівні складні терміни. Для того щоб правильно застосувати такий при йом перекладу, необхідно добре знати предметну, що сферу тексту, що перекладається, щоб правильно розкрити зміст позначеного терміном поняття.

4. Якщо значення англійського слова повніс тю відповідае значенню українського, то такий переклад називається еквівалентним. Цей вид словів, перекладу досить поширений при перекладі англійських комп'ютерних термінів, хоча в українській мові існує не надто велика кількість слів. відповідників у цій галузі.

Термінологія в галузі ІТ є, мабуть, найбільш динамічною із термінологічних систем, і в ній навряд чи колись можна буде поставити крапку та вважати дослідженою, оскільки іннова- (на- ції в комп'ютерній техніці розвиваються досить стрімко. При перекладі текстів в галузі ІТ виникають труднощі, якщо слово має декілька значень. Від майстерності перекладача залежить вибір правильного значення терміну, так як одночасно можуть різні значення одного й того ж слова. Часто доводиться враховувати смислові відмінності термінів в галузі ІТ, для різних країн переклад одного й того ж терміну може звучати по-різному [6]. Термін потрібно розпізнати в тексті.

Ретельний аналіз спеціальної термінології показує її крайню неоднорідність. Поряд з одно- значними термінами, що мають точні та чіткі семантичні межі, є багатозначні терміни. Тому багатозначність навіть однокомпонентних термінів ускладнює їх правильне розуміння і переклад, адекватність якого повністю залежить від контексту ситуації [9, с. 26]. Вибір способу перекладу терміну визначається ряд факторів:

1) Логіко предметним (він пов'язаний із існуючою системою понять у сфері науки або техніки.

2) Термінологічним, що пов'язаний з наявніс проце тю складеної терміносистеми в мові перекладу.

3) Власне лінгвістичним (в залежності від жень структури мови перекладу і від відношення до кладу запозичень та інтернаціоналізмів віддається пе ревага тому чи іншому способу перекладу).

4) Нормативності, що пов'язаний з наявністю документів, в яких зафіксовані обов'язкові або термі рекомендовані для використання терміни: тер і мінологічні стандарти, підручники та навчальні посібники, нормативні словники.

5) Стилістичним процеси в комп'ютерній техніці спричиняють не обхідність розширення термінологічних досліджень і вдосконалення способів і методів перекладу англійської терміносистеми українською мовою зокрема. Інтенсифікація інноваційних процесів, разом із глобалізаційними процесами в сучасному суспільстві, сприяють збагаченню або термінологічної системи української мови і словосполученнями, пов'язаними зі сферою технологій

При перекладі складених термінів та термінів словосполучень особливу увагу треба приділяти правильному визначенню ядра словосполучення, розумінню послідовності перекладу компонентів, оскільки від цього залежить успішність перекладу термінів, незафіксованих в спеціальних джерелах інформації.

Висновок. Динамічний розвиток комп’ютерної терміносистеми в умовах сучасної глобалізації світу та постійної інновації процеси в комп'ютерній техніці спричиняють необхідність розширення термінологічних досліджень і вдосконалення, способів і методів перекладу англійської терміносистеми українською мовою зокрема. Інтенсифікація інноваційних процесів, разом із глобалізаційними процесами в сучасному суспільстві, сприяють збагаченню термінологічної системи української мови слова ми і словосполученнями, пов'язаними зі сферою технологій. При перекладі складених термінів та термінів-словосполучень особливу увагу треба приділяти правильному визначенню ядра словосполучення, розумінню послідовності перекладу компонентів, оскільки від цього залежить успішність перекладу термінів, незафіксованих в спеціальних джерелах інформації.

Список джерел

1. Гінзбург М.Д. Новий російсько-українсько-англійський тлумачний словник з інформатики. Основні терміни : близько 3300 термінів / М.Д. Гінзбург, Л.І. Білоусова, І.М. Корніловська. – Харків: Корвін, 2002. – 656 с.

2. Гринчишин Д.Г. Короткий тлумачний словник української мови / Д.Г. Гринчишин. – К.: Радянська школа, 1999. – 320 с.

3. Даниленко В.П. Теоретичні та практичні аспекти нормалізації наукової термінології / В.П. Даниленко, Л.І. Скворцов // Мовознавство. – 19

Розділ 4
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Рускуліс Л. В., професорка кафедри української мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

НАЦІОНАЛЬНО-МОВНА ОСОБИСТІСТЬ СТУДЕНТА: ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ У ПЕРІОД ВІЙНИ

In the research was found out the definition "language personality of future teacher of Ukrainian" and its components; characterized phenomenon of national-language personality and its meaning of forming during the war; analyzed features of Ukrainian-speaking stability education of students.

Keywords: state-language competence, language personality, components of language personality, national language personality, Ukrainian-speaking stability.

Постановка проблеми. Знання державної мови особистістю формує її *державномовну компетентність*, яку ми визначаємо як «індивідуальний рівень засвоєння державної мови; глибоке, усвідомлене й бездоганне володіння нею відповідно до мети спілкування в усній і писемній формах; використання мовних одиниць згідно з літературними нормами; орієнтування в історичних і сучасних мовних процесах, що допомагає фахівцеві в галузі освіти визнавати, ідентифікувати й розв'язувати мовні проблеми; є індикатором професійного й життєвого акме. Вільне володіння мовою – необхідний складник загальномовної компетентності майбутнього професіонала, що формується й удосконалюється протягом усього життя» [9, с. 189].

Питання мовної особистості в лінгвістиці (Ф. Бацевич, Й. Вайсгербер, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Маслова, Л. Мацько, О. Селіванова, Л. Струганець та ін.) й лінгводидактиці (А. Богуш, Є. Голобородько, Н. Голуб, Ж. Горіна, О. Горошкіна, К. Климова, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Семеног,

Т. Симоненко, О. Трифонова, Г. Шелехова та ін.) окреслено й визначено досить розлого. Учені обґрунтували теоретико-методологічні засади мовної особистості, схарактеризували аспекти формування й розвитку її.

У нашому розумінні *мовна особистість майбутнього вчителя української мови* – це освічена особистість, яка має ґрунтовні знання з мовознавчих дисциплін, досконало володіє нормативним мовленням, виявляючи лінгвокреативність, глибоко поважає українську мову й має переконливо сформовану українськомовну стійкість, національну мовну свідомість і гідність [8, с. 153].

Базисом пропонованого тлумачення є погляди науковців на сутність феномена мовної особистості й компоненти мовної особистості, окреслені В. Масловою: *ціннісний*; *культурологічний*; *особистісний* – це те індивідуальне, глибинне, що є в кожній людині [5, с. 119]. В основі визначених компонентів – національний складник кожного мовця, його знання світу й світосприйняття за допомогою символів, концептів, що складають мовну картину особистості, її власне ставлення до мови народу, частиною якого вона себе уособлює, міжкультурні знання, уміння й навички, накопичені у звичаях, традиціях, віруваннях народу. Як результат – сформоване уявлення про себе як одного з творців самодостатньої нації, який спроможний розвивати власну культуру й рідну мову, адже, як переконливо свідчать дослідження Л. Мацько, «сучасність ставить перед національною освітою нагальну вимогу створити всі ідеологічні й економічні передумови, дидактичну систему й ефективні методики виховання молоді (від немовлят до повноліття) з тим, щоб формувати покоління українців, здатних за умов неминучої глобалізації до прогресивного національного поступу» [6, с. 5].

У проекції національно-культурної специфіки, з урахуванням етнолінгвістичних, етнопедагогічних й етнопсихологічних чинників, у лінгводидактиці виокреслено поняття «національно-мовна особистість» як носій національного способу мислення, національної свідомості та самосвідомості, національного характеру й менталітету, національно-культурної мотивації,

оскільки мовна особистість «існує в культурі, відображеній у мові, формах суспільної свідомості, поведінкових стереотипах і нормах, предметах матеріальної культури» [4, с. 131]. Слушною є думка М. Пентилюк, що становлення й формування такої особистості ґрунтується на оволодінні лінгвістичними знаннями, завдяки осягненню засобів рідної мови й високим рівнем комунікативних умінь і навичок [7, с. 292], на основі вивчення традицій, скарбів усної народної творчості, яскравого слова українських письменників, у тій царині, де можна розкрити все різноманіття й багатство рідної мови, його витонченість і вишуканість, неповторну самобутність.

Повністю погоджуємося з міркуваннями Т. Симоненко, що формування національно-мовної особистості студента вельми залежить від підтримування й стимулювання з боку держави, яка «покликана створити певні умови для розвитку й функціонування української мови, що сприятиме мовному розвитку студентів як особистостей, залученню молоді до рідного слова як до слова української нації, основи її духовності та культури» [11, с. 9]. Майбутній учитель мусить усвідомити, що піднесення статусу української мови, знання й поширення її, використання в усіх галузях суспільного життя, культурний рівень мають вирішальну роль у створенні мовної безпеки держави, сприяють процесу мовного самоствердження нації. А отже, педагог повинен навчити учня вільно спілкуватися рідною мовою, продемонструвати її красу, неповторність і безмежність, виховати любов і повагу до неї як до символу відродження нації, державного атрибуту, складника національної ідентичності.

На формування національно-мовної особистості великий уплив має соціокультурний контекст і соціокультурні чинники: мовне середовище в колі батьків, у школі, звичне вже використання чужизмів, сленгу, калькування, низький рівень культури мовлення на радіо й телебаченні та ін. [3, с. 120-124], а звідси – мотивація у вивченні державної мови зникає [2, с. 8].

У час, коли триває повномасштабна російсько-українська війна, проблема формування національно-мовної особистості актуальна та нагальна. Громадяни України чітко висловили свою позицію у світовому вимірі, продемонструвавши

етнічну самосвідомість, гордо ідентифікуючи свою стійку українську ідентичність, слухаючи якісний україномовний контент; масово почали спілкуватися виключно державною мовою, відкинувши міфи про її меншовартісність та існування «малоросійського нарєчія».

Шеремета Н. П., кандидат філологічних наук, доцент
Мельничук Т. С., здобувач вищої освіти

МОВЛЕННЄВА СТРУКТУРА ОБРАЗУ АВТОРА (НА ПРИКЛАДІ ДІАЛЕКТНИХ ВКРАПЛЕНЬ У ТВОРАХ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА)

The research belongs to the range of works that highlight the problems of holistic analysis of the word in literary language. The language structure of Valeryi Shevchuk's image is studied on the example of the author's use of dialect language. It is of interest to both linguists and literary scholars, as it highlights a number of issues of the writer's individual language.

Key words: language structure of the author's image, idiolect, dialect, dialect elements, vocabulary.

Автор втілює себе в художньому творі, виявляючи у мовностилістичному оформленні, структурі тексту своє світобачення, світосприйняття, світовідчуття. Словесна творчість найглибше виражає тип людини, її національну своєрідність, естетичні орієнтири.

Одним із елементів структури цілісного образу автора є мовлєннєві особливості його творів, які відображають індивідуальне сприйняття світу, емоції та мовне середовище, у якому автор жив і творив.

Ще в першій половині XIX століття Вільгельм фон Гумбольдт започаткував напрям досліджень, який демонстрував зв’язок мови з мисленням

людини. Символи, образи, концепти, міфологічні, релігійні та діалектні особливості закладаються у свідомості автора, а потім реалізуються у творах.

Мета дослідження: розкрити мовленнєву структуру образу автора як стрижневу одиницю ідіостилю Валерія Шевчука, довести вагомість діалектних вкраплень самобутнього стилю у контексті загальноукраїнських тенденцій утвердження багатоаспектного функційного потенціалу української літературної мови.

Сучасна лінгвістика дедалі більше набуває антропоцентричного характеру. Мовна особистість стає рівноцінним об'єктом вивчення. Вивчаючи творчість того чи того письменника, звертаємо увагу на його ідіостиль, зокрема на ідіолект, тобто на ті мовленнєві особливості, які становлять образ автора як носія певної мови, говірки. За визначенням Лесі Ставицької, ідіолект, у широкому розумінні, – це реалізація певної мови в устах індивіда, тобто сукупність текстів, породжуваних мовцем і досліджуваних лінгвістом з метою вивчення системи мови [2, с. 3].

У творах Валерія Шевчука чітко простежується ідіолект самого письменника та мовні особливості регіону, де він народився та живе. Комплексне дослідження одиниць усіх рівнів, які перебувають у взаємодії як інструмент втілення авторського задуму, дозволяє визначитись стосовно специфіки мовної індивідуальності письменника, її ключових та маргінальних понять, мотиваційної сфери творчої самореалізації. Зокрема, прояснюється питання і про домінування певного рівня у мовній особистості автора, що визначає його приналежність до певної школи.

Діалектні вкраплення, які простежуємо у творах автора, віддзеркалюють діалектний ареал Житомирщини. Олена Переломова, дослідниця ідіостилю В. Шевчука, виділяє такі групи діалектизмів у його текстах:

1. Які мають цілковиту відмінність у фонемному складі кореневої морфеми (*писок, гирява, обійстя, хльорка*);

2. Які мають часткову відмінність фонемного складу кореневої морфеми за наявності більш-менш тотожного значення (*черлене, здоровля, живла*);

3. Які мають відмінність у наборі деривaційних морфем або сполученні кореневих і деривaційних морфем (*лискотіли, колошва, ветидаю*);

4. Які мають відмінність у значенні за умови однакового фонемного складу (семантична деривація) (*трунок, сопух, зимно*...);

5. Які мають відмінність у граматичній характеристиці слова (*сльози текли їй по лицях* (лиця – щоки за сл. Грінченка); *віншували мені; дві слові*). [1, с. 102]

Валерій Шевчук писав про звичайний люд, житєві перипетії живою народною мовою. Діалектні вкраплення помітна не лише в діалогох, а й загалом у текстах художніх творів. Вони є засобом створення своєрідного національного колориту, емоційності, інтимізують виклад матеріалу. Також можуть використовуватися як свідомо, щоб відобразити певну епоху чи певний регіон, урізноманітнити мовлення, так і на підсвідому рівні, як відображення мовленнєвих особливостей автора.

Основна мета вживання діалектизмів у творах Шевчука —створення місцевого колориту, відображення живої народної мови, надання мовленню невимушеності та експресивності.

Словниковий склад мови письменника можна ототожнювати з словниковим складом художнього твору. Лексикон прозових текстів В. Шевчука свідчить про широке використання говірки середнього Полісся (куди входить Житомирщина). Наприклад, у збірці повістей «Маленьке вечірнє інтермеццо» знаходимо такі діалектизми: *фотель (крісло), кватирка (шиба), грубка (піч), покидьки (відходи, сміття), подибцяти (піти), маркітно (сумно), шмата (ганчірка), буханка (хліб), постель (ліжко), писок (обличчя), спішно (швидко), походні (ліхтарі, свічки), овид (обрій), зимно (холодно), обійстя (подвір'я), спід (низ), ґвалт (галас), хлів (стайня).*

Зауважимо, що В. Шевчук використовує різноманітну лексику: як діалектні слова, так і загальновживані, літературні: «*...у вікні відчинено* ***кватирку***...» і «*...хай там, за* ***шибами****, холод і сніг...*» [3, с. 134]. Таке паралельне, синонімічне використання мовних засобів увиразнює текст твору, насичує його лексично, сприяє униканню повторів.

Часто автор замінює префікс-прийменник «від/від-» його діалектним варіантом «од/од-»: *одбирає, од такої несподіванки, відбиватися од напасника, все залежить од поведінки, маючи од того ще й задоволення, од хвилювання запаморочилася голова, захитався од розпачу, од цього запаху я також не в захопленні*; вказівні займенники «це/ця» на «оте/ота»: *оте стеження, ота хитавиця*; сполучник «щоб» на «аби»: *аби не сталося чогось гіршого, аби прислухатися до розмов;* додає приставку «бо»: *завжди-бо, справді-бо* тощо.

Діалектизми автор використовує природньо, вони передають мовлення самого автора. Говіркові елементи органічно вплітаються в літературне мовлення. Валерій Шевчук майстерно використовує різношарову лексику. Ось приклад фрагменту органічного поєднання діалектизмів, застарілих слів та розмовної лексики:

«*До речі, онде той* ***чолов'яга****, про якого я вже* ***напевне*** *знаю, що він* ***писака****... Його руки безживно звисали з колін, і мені одного* ***позиру*** *стало досить, щоб помітити на середньому пальці його* ***правиці*** *чималий мозоль, натертий ручкою. Він сидів на камені й дивився* ***бозна-куди****, а коли я продефілював перед його очима, не тупнув ногою, не кишикнув і не схопив грудки чи каменюки, як зробили б майже всі чоловіки грубої породи, і не покликав мене солоденько, як зробили б чоловіки породи м'якої. Він жив у собі, і,* ***зирнувши*** *йому у вічі, я побачив, що в* ***зіницях*** *його скачуть чоловічки і відбиваються краєвиди, зовсім не подібні до тих, на* ***котрі*** *він дивився. А оскільки бачити такі тонкощі в очах людини та ще здаля* ***штука*** *досить хитра, я й вирішив, що з цим чоловіком наш телепатичний зв'язок почався»* [3, с. 172].

Отже, мовна індивідуальність Валерія Шевчука репрезентує ієрархію трьох рівнів: вербально-семантичного, тезаурусного і мотиваційного. Діалектизми, як ознака його мовленнєвого образу автора, виявляються на всіх рівнях – фонетичному, морфологічному, синтаксичному, лексичному. Водночас це не копіювання середньополільського говору. Мовні партії героїв у творах письменника – це художній синтез говіркових особливостей, що увиразнює художню вартісність його творів.

Список джерел

1. Переломова О. С. Ідіостиль Валерія Шевчука: монографія. Суми: СумДУ, 2010. 138 с.

2. Ставицька Л. О. Про термін ідіолект. Українська мова. 2009. № 4. URL: https://cutt.ly/f7qIUpW (Дата звернення: 20.03.2023).

3. Шевчук В. О. Маленьке вечірнє інтермеццо: Повісті. Київ: Молодь, 1984. 280 с.

Безрученко А. О., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Корнієнко І. А., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

The article examines the methodological principles of implementing project activities in Ukrainian language classes. The stages by which the project method should be implemented, as well as the forms of project activity, are defined. The ultimate goal of forming project skills is the ability of students to independently acquire knowledge and use it effectively in new conditions.

Key words: project method, project activity, methods of teaching the Ukrainian language.

Постановка проблеми. Нові стандарти освіти вимагають від вчителя постановки нових цілей. У сучасному світі основна мета освіти полягає не тільки в тому, щоб дати учням спеціальні знання з окремого предмета, а й у тому, щоб підготувати їх до життя та виховати активних та свідомих громадян, які надалі

зможуть жити, працювати та розвивати сучасне суспільство. Освіта має бути повністю націлена на тривалий розвиток всіх життєво важливих компетентностей особистості, формування культури, нових образів мислення, діяльності, моралі, комунікативних навичок. Досягненню цієї мети сприяє застосування новітніх технологій навчання, серед яких особливе місце посідає метод проєктів.

Аналіз останніх джерел. Останнім часом метод проєктів як ефективна новітня технологія навчання цікавить багатьох дослідників (О. Тадеуш, В. Білик, Л. Бодько, К. Мелашенко, О. Міхно, Є. Іжко, Н. Мирончук та ін.). Цей метод залишається недостатньо вивченим з точки зору його впровадження на уроках мови, оскільки він потребує значних зусиль як з боку вчителя, так і зі сторони учнів, а також спеціальної методичної системи його застосування.

Мета дослідження – описати методичні засади впровадження проєктної діяльності на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці наголошують на новизні та ефективності методу проєктів у процесі навчання [1; 2], проте практичне впровадження проєктної діяльності в освітніх закладах не завжди є ефективним, що пов’язано з невиправданим звуженням сфери її застосування та можливостей, які з’явилися в результаті модернізації теоретичних основ і форм застосування цього методу в рамках вплив змін у педагогіці та психології [4, с. 665]. Включення учнів у проєктну діяльність не гарантує розвивального ефекту та оволодіння ними процедурою та методикою проєкту на високому рівні. Разом із регулярним здійсненням проєктної діяльності необхідно: засвоїти культуру та методику проєктної діяльності; здійснювати аналіз якості виконаних проєктів, аналіз помилок і їх виправлення; практикувати колективну форму реалізації проекту [4, с. 666].

Важливу роль відіграє методика організації проєктної діяльності вихованців. Проєктна діяльність проходить у декілька етапів: спочатку учні знайомляться з новим видом діяльності, усвідомлюють її важливість; далі йде початкове оволодіння нею і лише потім – самостійна розробка навчальних

проєктів. Завдяки цьому розвиваються проєктні навички, а саме – вміння виконувати проєктні дії [3, с. 180].

Організація проєктної діяльності на уроках української мови повинна мати чітку структуру:

1 етап – організація проєкту: а) з'ясування кола інтересів учнів (анкетування щодо того, які теми цікавлять учнів найбільше - лексикологія, граматика, риторика, стилістика тощо); б) пошук сфер та блоків, у яких можна реалізувати проєктну діяльність (наприклад, якщо учні зацікавлені граматикою, то вчитель може запропонувати на вибір такий блок як синтаксис або морфологія; в) вибір типу та теми проєкту - конкретна тема з української мови, яка стосується обраного вище блоку (наприклад, «Типи речень», «Самостійні частини мови») ; г) постановка цілей - наприклад, дослідити сучасні підходи (чи історію розвитку) визначення типів речення, дослідити граматичні особливості самостійних частин мови тощо; д) усвідомлення учнями чіткого завдання - розуміння того, що від них вимагається, яких висновків вони мають дійти у процесі.

2 етап – планування проєкту: а) продумування шляхів вирішення поставленого завдання - наприклад, аналіз підручників та посібників з української мови, інтернет-джерел, власний аналіз лексичних/фразеологічних словників, граматичних довідників тощо; б) визначення форми представлення результату (фільм, презентація, журнал, доповідь тощо); в) розробка робочого плану проєкту (чіткі пункти, за якими учні будуть працювати); г) створення критеріїв оцінки проєкту.

3 етап – реалізація проєкту: а) визначення разом із вчителем джерел інформації - конкретний список посібників та джерел, які можуть бути використані; б) розподіл діяльності між учасниками проєкту; в) фактичне виконання проєктної діяльності учнями.

4 етап – підсумок проєкту: а) систематизація отриманих результатів роботи; б) підготовка до презентації; в) захист проєкту; г) оцінка діяльності (власна оцінка, оцінка від класу та від вчителя); д) узагальнення, виявлення

проблем і протиріч, труднощів, які виникли у процесі проєктної діяльності та способів їх усунення у майбутньому.

Кінцевою метою формування проєктних навичок є вміння учнів самостійно здобувати знання з української мови та ефективно їх використовувати в нових, незвичних умовах. При цьому важливим є збереження й розвиток пізнавальних потреб учнів, їхньої зацікавленості в процесі отримання мовних знань, умінь та навичок.

Організація проєктної діяльності на уроках української мови, маючи описану вище структуру, може певним чином змінюватися й адаптуватися відповідної до навчальної програми. Окремі етапи організації проєктної діяльності можуть зазнавати певних трансформацій, виходити на перший план або, навпаки, відходити на другий план, залежно від конкретної теми та мети проєкту.

Організація проєктної діяльності не може бути здійснена за одну зустріч, тому вимагає комплексної підготовки та значної кількості часу, тому вважаємо, що така діяльність має впроваджуватися або протягом тривалого часу (наприклад, по 10-15 хвилин на кожному уроці протягом кількох місяців), або на спеціально відведених для цього окремих уроках (за погодженням із учнями). Окрім того, проєктна діяльність може відбуватися індивідуально, як з окремими учнями (наприклад, окремі групи лексики чи одна з частин мови, певний тип речень тощо), так і з групою учнів (складні мовні явища, такі як фразеологія, різні типи речень, риторика, тощо), тому методика впровадження проєктного навчання залежатиме й від форми її проведення.

Висновки. Отже, у процесі вивчення науково-методичних основ організації проєктної діяльності учнів на уроках української мови виявлено, що її впровадження має відбуватися в декілька етапів: спочатку учні знайомляться з новим видом діяльності, усвідомлюють її важливість; далі йде початкове оволодіння цією діяльністю і лише потім – самостійна розробка навчальних проєктів. Завдяки цьому розвиваються проєктні навички, а також мовні знання (залежно від теми, над якою працюють учні).

Список джерел

1. Іжко Є. С. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. 2014. № 2. С. 92–98.

2. Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29. С. 142-146.

3. Brinia V. Project: a trainee oriented training method, an empirical approach. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 2011. Vol. 1, Issue: 2. P. 169-186.

4. Knoll M. Project method. *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy* / ed. D. C. Phillips. Thousend Oaks, CA. 2014. Vol. 2. P. 665-669.

Грибович С. М., здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови та літератури
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА

Forming of linguistic personality of students as leading task of linguistic education. The article deals with the formation and development of students' linguistic personality in the process of learning verbs in Ukrainian language classes. This article highlights the major factors that influence the formation of the language identity of students in the Ukrainian speech education. Modern approaches, methods of learning the Ukrainian language are described, in particular in the process of learning the verb. The article is of great help to Ukrainian Language teachers.

Key words: linguistic personality, students' linguistic personality, verb, approaches and methods of studying the Ukrainian language.

Постановка проблеми. Інноваційні зміни в освіті, прагнення до європейського її поступу на перший план, на нашу думку, висувають проблему формування мовної особистості сучасного учня.

Дослідниця С. Кульбіда зазначає, що мовною особистістю називається людина, яка знає мову, володіє багатством її виражальних засобів, продукує мовлення в різних життєвих ситуаціях, шанує, любить і дбає про її збереження та розвиток [3, с. 25]. Нам імпонує думка О. О. Селіванової про те, що «мовна особистість – іманентна ознака особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та реалізацію їх у процесах продукування, сприйняття, розуміння й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також при комунікативній взаємодії» [6, с. 445]. Отже, констатуємо, що мовна особистість є відображенням суспільно-соціального середовища, певної культури, виховання тощо. Насамперед це людина, яка вільно володіє мовою на усіх мовних рівнях.

Аналіз останніх джерел. Проблеми формування мовної особистості розлого досліджено в психології, педагогіці, лінгвістиці, лінгводидактиці (М. Вашуленко, С. Єрмоленко, С. Караман, Ю. Караулов, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Потебня, Л. Рускуліс, О. Семеног та ін.).

На сучасному етапі розвитку лінгводидактики основна увага дослідників спрямована на ґрунтовну філологічну підготовку учнів шкіл нового типу. Автори праць репрезентують теоретичні напрацювання й практичні рекомендації щодо вивчення мовного матеріалу (О. Глазова, О. Горошкіна, Г. Шелехова та ін.), які є основними в навчально-виховному процесі в ЗЗСО.

Мета дослідження полягає у висвітленні особливостей формування мовної особистості учня в процесі вивчення дієслова.

Досягнення мети потребує вирішення таких ***завдань:*** проаналізувати рівень висвітлення досліджуваної проблеми в наукових працях;

схарактеризувати особливості формування мовної особистості учня в процесі вивчення дієслова; окреслити практичну реалізацію формування мовної особистості учня в процесі вивчення дієслова; синтезувати результати дослідження у висновках.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті досліджуваного питання слушною є думка Н. Голуб про «складність і багатовимірність» проблеми формування мовної особистості як такої, що «пронизує всі аспекти вивчення мови й людини, водночас руйнує межі між соціолінгвістикою і психолінгвістикою, між соціальною психологією і вивченням етнічної самосвідомості» [1, с. 45−52].

У пропонованій розвідці особливий акцент робимо на двох напрямах дослідження мовної особистості – лінгвістичному й лінгводидактичному.

У «Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів» досліджуване визначення трактується як: «поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе в собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі» [2,с. 212]. Отже, що мовна особистість – це конкретна особистість, яка досконало володіє мовою, демонструє її сприйняття в контексті національної ментальності й культури, послуговується мовою як невід'ємним елементом самопізнання, самовдосконалення та саморозвитку власних інтелектуальних можливостей і як найнеобхіднішим засобом соціалізації в людському суспільстві.

Лінгводидактиня М. Пентилюк зазначає, що формування мовної особистості – складний і багатогранний процес. Він передбачає участь людини в спілкуванні − каналі й зв'язку з іншими людьми. Основний спосіб задоволення особистих потреб у спілкуванні – мовлення. Саме тому його називають мовленнєвим спілкуванням [5, с. 81]. Учневі, як мовній особистості, необхідно оволодіти мовленнєвим спілкуванням, тобто комунікативною діяльністю,

оскільки це мотивований живий процес узаємодії між співрозмовниками, спрямований на реалізацію конкретної комунікативної цільової настанови.

Формування мовної особистості учнів відбувається впродовж усього процесу навчання, однак найефективніше здійснюється на уроках української мови. Важливу роль у цьому процесі мають й аспектні уроки української мови, й уроки розвитку мовлення.

Наше дослідження спирається на студіювання проблем формування мовної особистості учня під час вивчення дієслова.

В. Русанівський у своїй праці «Структура українського слова» зазначає, що дієслово називає дію або стан предмета як процес і відповідає на питання *що робити? що зробити?* [6, с. 9]. Вивчення дієслова, його лексичного й граматичного значення на синтаксичній основі є досить продуктивним напрямом, що впливає на органічне поєднання процесів оволодіння учнями лексичних, фонетичних, морфологічних та синтаксичних елементів у процесах їхнього діяльнісного мовлення.

Одним із основних завдань вивчення дієслова на уроках української мови в основній школі є розрізнення його граматичних категорій та засвоєння правописних норм.

Лінгводидакти виокремлюють декілька етапів процесу утворення граматичних понять: 1) спостереження, що ґрунтуються на лінгвістичному аналізі, доборі проявів граматичних явищ та їх первинних узагальнень;
2) дефініція понять, пов’язаних із запровадженням термінів, виділенням найважливіших ознак і включенням нових понять до найближчих загальних, які вже відомі учням, вказуючи на основні особливості; 3) поглиблена концепція, інакше кажучи, акцентування на нові, раніш маловідомі ознаки [4].

Висновки. Отже, дослідження аспектів мовної особистості учнів є актуальним, своєчасним і повинне враховувати позиції особистісного підходу. Головним у навчальному процесі вивчення української мови стає переорієнтація з пасивних форм навчання на активну творчу працю з урахуванням специфіки усвідомлення, розуміння, отримання, переробки та відтворення інформації.

Говорячи про лінгводидактичні основи навчання мови: підходи, принципи, методи, прийоми тощо, можемо зробити висновок, що вивчення лише теорії, зокрема з теми «Дієслово», замало, адже для закріплення та систематизації знань слід поєднувати теорію з практикою.

Список джерел

1. Голуб Н. Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету*. 2003. № 1 (48). С. 45−52.

2. Єрмоленко С. Я. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ: Либідь, 2001. 222 с.

3. Кульбіда С. В., Щуцька О. І. Мовна особистість учня з особливими освітніми потребами в контексті особистісного підходу. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні стратегії безбар'єрного освітнього середовища для дітей з порушеннями зору»*. 12 березня 2019 року м. Київ. Упорядн.: Костенко Т. М., Кондратенко С. В., Легкий О. М. К.: Інтерсервіс, 2019. С. 25−28.

4. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1988. 240 с.

5. Пентилюк М. І. Мовна особистість учня в проспекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: зб. статей. К.: Ленвіт, 2011. 256 с. С. 81

6. Русанівський В. М. Структура українського дієслова. К.: Наукова думка, 1986. С. 9.

7. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля. К., 2010. 844 с.

Грицишина Ю. М., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

НОВАТОРСЬКІ ІДЕЇ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У ПЕДАГОГІЦІ ТА ВИХОВАННІ

This article is devoted to highlighting the innovative ideas of Grigory Skovoroda in pedagogy and his approach to raising children. The problem of education as the main means in the implementation of the social ideal are highlighted. The principle of nationality in education and the main pedagogical concepts of Skovoroda are analyzed.

Key words: education, pedagogy, principle of nationality, natural education, innovative idea, pedagogical ideas, ideas of education.

Розвиток педагогіки вплинув на історію людства, вона має власну систему, що пов'язана з розвитком індивіда. Проте до початку ХХ ст. освіту в Україні не можна було назвати масовою, так як здобути вдавалося не всім, оскільки поділ людей на соціальні стани не дозволяло багатьом отримати навіть простої освіти. Багато відомих педагогічних діячів нашої історії виступали проти такої системи освіти. Одним із них був видатний педагог та філософ Григорій Савич Сковорода, якого подарувала Україна світові 3 грудня 1722 року.

Освіта, на думку Григорія Сковороди, була одним із основних засобів у реалізації соціального ідеалу. Виходячи з особистого педагогічного досвіду, він критикував школу, що не виховує справжню людину, а тільки прищеплює показну шляхетність і манери світської поведінки. Сковорода виступав за гармонійне виховання, розуміючи його як єдність розумового, фізичного, морального та естетичного виховання. Сковорода першим в історії української педагогічної думки висунув ідею природного виховання. Виховання людини,

вважав він, має бути спорідненим із її природою. Під природою людини розумів її обдарування, схильності. Григорій Сковорода був упевнений, що головне завдання виховання — допомогти розкрити в дитині її природні здібності та спрямувати її на шлях справжнього щастя та служіння батьківщині. Виховання природне, виховання цілісного духу, гармонійної — це основна педагогічна думка Сковороди, для того часу новаторська та чудова.

Сковорода відстоював ідеї трудового виховання, розумового та всебічного розвитку дітей незалежно від їхнього стану та заслуг батьків. Він був прихильником трудового виховання, вказуючи на визначальну роль “сродної праці” у житті людини. Саме через працю, на його думку, лежить моральне вдосконалення людини. Важливим є положення Сковороди про корисність та почесність будь-якої праці, професії, аби вона відповідала покликанню людини та приносила користь суспільству. Гідність людини визначається результатами її праці [1, с. 3].

Також Сковорода був прихильником принципу народності у вихованні. Він вважав, що виховання має відповідати інтересам народу, харчуватися з народних джерел та зберігатися у житті кожного народу. Принцип народності в педагогіці, як відомо, вперше обґрунтовано Я.А. Коменським, який на противагу середньовічній схоластиці обстоював ідею навчання дітей рідною мовою. Однак Сковорода значно ширше трактує поняття "народності". Вона, на думку педагога, зумовлюється всім укладом життя, історичними умовами, мовою, культурою, кажучи сучасною мовою, ментальністю народу [2, с. 2].

Упродовж певних періодів свого життя Григорій Сковорода працював учителем. Сьогодні, найвищим рівнем професійної діяльності вчителя є педагогічне новаторство. Так, Григорій Сковорода був педагогом-новатором, який постійно намагався вийти за рамки загальновизнаних канонів і методів викладання, що не подобалося царському режиму. На той час головним для більшості вчителів був метод «зубріння», але Сковорода розробив власний метод, який був направлений на те, щоб його учні освоїли насамперед уміння мислити, аналізувати, робити власні висновки. Новатором у педагогічній галузі

Сковорода був і у питанні оцінювання знань учнів. Успішного учня він оцінював показником «дуже гострий», учня, що мав великі здібності в навчанні, педагог називав «гострий звір». Якщо йшлося про слабких у навчанні дітей – відмітками могли стати формулювання «туп», «дуже туп» та інші. Відомо, що розроблена Сковородою градація передбачала 12 показників, тому його можна сміливо називати фундатором дванадцятибальної системи в оцінюванні знань.

Окрім вчителювання, Григорій Сковорода був філософом та письменником і залишив для нащадків чималу творчу спадщину у вигляді філософських трактатів, байок, притч, афоризмів, де він вихваляв дружбу,любов, розум та інші позитивні людські риси. Сковорода показує, що справжня цінність людини визначається не одягом, не зовнішньою красою, багатством, походженням, титулами, чинами, посадами, а виключно внутрішніми якостями. Ці якості – розум, знання, працьовитість, чесність, справедливість, що виявляються у справах людини. Григорій Сковорода стверджував, що кожна дитина від природи має таланти, і завдання батьків полягає насамперед у тому, щоб побачити та розвинути ці таланти, по можливості сприяти розвитку її природних схильностей [3, с. 1]. Така проста думка, але така важлива!

Сковорода зробив істотний внесок у скарбницю вітчизняної цивілізації. Погляди Сковороди, його світоглядна позиція та переконання формувалися на рідному фольклорі, народній психології, національній етнопедагогіці. Можна стверджувати, що педагогічні погляди Сковороди стали поєднанням та концентрацією багаторічного досвіду українського народу. Заслуга Сковороди полягає в тому, що він, як через призму, пропустив через свій розум та серце ідеї народної педагогіки та відобразив їх у своїх літературних та педагогічних творах. Педагогічні погляди Сковороди та його ідеї виховання знайшли своє відображення і розвиток у творчості К.Д.Ушинского, А.С.Макаренка, В.А.Сухомлинского та інших відомих педагогів. Отже, педагогічна спадщина Григорія Сковороди, гуманіста і демократа, палкого поборника суспільного прогресу, є життєдайним джерелом, з якого черпатиме наснагу ще не одне покоління.

Список джерел

1. Ковальов О.І. Концепція «сродної праці» у філософії Г. Сковороди / Ковальов О.І. // Філософія. 2022. 45 с.

2. Хорошев О.М. Григорій Сковорода: ідея народності, погляди на виховання/ Хорошев О.М.// Педагогіка. 2019. 18 с.

3. Хромовський О.О. Педагогічна діяльність Г.Сковороди / Хромовський О.О. // Педагогіка. 2015. 32 с.

Дуб'яга К. О., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови та літератури

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН МОВОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ

In theses, an attempt is made to characterize the essence of the text-centric approach in the system of modern approaches, to determine its role during the study of the disciplines of the linguistic cycle. Educational texts can be considered as a basis for the formation of all components of communicative competence. Moreover, the variety of sources and forms of text materials allow to implement the principles of individualization and novelty. Considering this, the study of the peculiarities of the implementation of the text-centric approach in the system of studying the disciplines of the linguistic cycle is necessary and relevant.

Key words: approach, text-centric approach, text, linguistic disciplines, communicative competence.

Постановка проблеми. В умовах реформування освітньої системи України, переходу на особистісно-діяльнісну й компетентнісну парадигму, впровадження інноваційних освітніх технологій відбувається переосмислення цілей, змісту й організації мовної освіти. Нині все більшої актуальності в освітньому процесі набуває використання підходів, які формують вміння самостійно здобувати знання, знаходити й аналізувати необхідну інформацію, робити висновки й умовиводи, що підвищує важливість сформованості в учасників освітнього процесу універсальних навчальних дій.

Аналіз останніх джерел. Текстовий матеріал залишається головним джерелом отримання знань, що зумовлює виокремлення текстоцентричного підходу до навчання. Текстоцентричний підхід до навчання мови є одним із «наймолодших» у лігводидактичній науці, тому серед науковців немає одностайності щодо його назви (до «текстоцентричний» уживають синоніми-прикметники «текстоорієнтований», «текстотворчий», «текстовий» тощо) [2].

Науковець І. Дроздова вважає, що текстоцентричний підхід передбачає відбір модельних текстів, які мають типологічні характеристики певних жанрів мовлення, й подають мову як систему підсистем, що діють у різних сферах спілкування [4, с. 264]. Дослідниця Н. Ковальчук зазначає, що текстоцентричний підхід враховує методичну систему роботи з текстами: від комплексного аналізу готового чи створеного тексту до побудови власних висловлювань різних типів і стилів мовлення [5, с. 127].

Мета дослідження – схарактеризувати сутність текстоцентричного підходу в системі сучасних підходів, визначити дидактичні основи його впровадження.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку лінгводидактики важливими є інноваційні підходи, які допомагають поглянути на мовні явища під іншим кутом зору.

Текстоцентричний підхід до навчання мови є методологічною основою освітнього процесу, в якому текст стає емоційно впливаючим об'єктом вивчення,

вкладеним в організацію діяльності учасників освітнього процесу, що сприяє досягненню особистісних, метапредметних і предметних результатів.

Метою текстоцентричного підходу в лінгводидактиці є розвиток пізнавальних, інтелектуальних умінь і навичок, формування особистісних якостей. Основним засобом організації освітнього процесу з позиції текстоцентричного підходу є наукові, художні, публіцистичні, офіційно-ділові тексти, кожен з яких має свою структуру, лексичні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні особливості та інші типологічні характеристики.

Тривалий час у мовознавстві щодо розуміння тексту виділявся провідний структурно-синтаксичний підхід: текст-речення, текст – дискурс. Дана методика передбачала лише роботу над мовною системою, але сьогодні навчання сучасної української літературної мови передбачає створення умов для формування мовної особистості, яка вільно й швидко орієнтується в потоці інформації, сприймає, розуміє й відтворює її [1, с. 96].

У роботі над текстом використовують такі методи і прийоми навчання:

- аналітичні;
- синтетичні;
- репродуктивні;
- продуктивні;
- творчі;
- частково-пошукові;
- пояснювально-ілюстративні;
- конструктивні тощо [7, с. 100].

Важливою методичною складовою роботи з текстом є використання вправ.У сучасній лінгводидактиці представлено різні видм вправ, які можна використовувати в процесі роботи з текстами.

Відповідно до операцій, які забезпечують текстотворення Н. Голуб виокремлює такі вправи:

- лексико-семантичні;
- логіко-структурні;

- аналітичні;

- продуктивні [3, с. 6].

Важливими у процесі роботи з текстом є комунікативні вправи, які можуть зреалізовувати різні прийоми: визначення головної думки й мети тексту, добір заголовку для розвитку рецептивної та продуктивної комунікативної діяльності, аналіз, синтез, зіставлення, узагальнення лінгвістичних одиниць, заміна й перестановка мовних засобів, поширення й конструювання речень, стилістичний експеримент, складання плану тексту, переказ тексту, відтворення висловлювання, читання, слухання, осмислення тексту, створення власного висловлювання, аналіз, характеристика й моделювання комунікативної ситуації, визначення комунікативного мотиву мовця, обмірковування комунікативної поведінки [7].

Текстоорієнтований підхід залучає здійснювати не лише поодинокі мовленнєві дії, а й програмування повної мовленнєвої діяльності, коли вправи спрямовані на аналіз готових текстів різних стилів та жанрів, на опрацювання запитань до тексту [6, с.10].

Висновки. Лінгводидактичні основи впровадження текстоцентричного підходу – це врахування специфічних принципів навчання, добір ефективних методів і прийомів, зокрема розробка системи вправ, що ґрунтується на врахуванні особливостей текстоцентричного підходу до навчання мови. Послідовна підготовлена робота з текстом на всіх етапах читання гарантує забезпечення не тільки необхідного рівня мотивації, скорочення рівня можливих мовних і мовних труднощів і формування вміння в певному виді мовленнєвої діяльності, а й сприяє комплексному розвитку комунікативної компетентності.

Список джерел

1. Божко О. Л. Сучасні підходи до формування текстотвірних умінь учнів під час вивчення складного речення: збірник наукових праць. *Педагогічні науки.* 2013. С. 94 – 100.

2. Божко О. П. Текстоцентричний підхід у формуванні вміння учнів створювати усне висловлювання. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/bozhko_o.p-stattja_zm-nazvi.pdf (18.03.2023)

3. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.

4. Груба Т. Реалізація функціонально-комунікативного підходу у процесі формування мовної особистості. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 3. С. 57–59.

5. Дроздова І. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей: монографія. Херсон: ХНАМГ, 2010. 320 с.

6. Кучерук О.А. Текстоцентричний підхід як лінгводидактична проблема. *Актуальні проблеми текстотворення у лінгводидактичній та мистецтвознавчій площинах: матеріали міжрегіонального науковометодичного семінару*, м. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2017. С. 7–13.

7. Пентилюк М. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок учнів. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей*. Київ: Ленвіт, 2011. С. 96–108.

Журавльова М. Л., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Корнієнко І. А., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «МОВНА ОСОБИСТІСТЬ»

The study highlights the concept of "speech personality" in various literature. Views on this definition are determined among modern linguists. The specifics of the speech personality in different definitions are clarified. The importance of studying the problem in linguistic science in connection with other concepts is substantiated. The structure of the speech personality is revealed.

Key words: personality, speech personality, language, speech picture of the world, perception.

Постановка проблеми. Вивчення мовної особистості є досить актуальним у сучасній науці, оскільки дає можливість для більш детального дослідження людської поведінки, діяльності, комунікації, культури тощо за допомогою мови.

Аналіз останніх джерел. В українському мовознавстві проблемі мовної особистості присвячені праці багатьох вчених. Першими почали вивчати мовну особистість Г. Штейнталь, В. Вундт, О. Потебня, О. Шахматов, К. Ажеж, С. Петров, М. Бірвіш, Е. Косеріу, В. Виноградов, Ф. Буслаєв, Р. Будагова та ін. Згодом цією проблемою займалися мовознавці та лінгводидакти: Ф. Бацевич, Н. Венжинович, Т. Видайчук, Л. Гнатюк, І. Данилюк, С. Єрмоленко, А. Загнітко, Т. Коць, Л. Мацько, С. Омельчука, М. Пентилюк, Л. Романюк, О. Селіванової та інші вчені.

Метою дослідження є різноаспектне висвітлення змісту поняття «мовна особистість», визначення його структурних особливостей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як говорив І. Огієнко, «мова – це наша національна ознака, в мові – наша культура, ступінь нашої свідомості.

Мова – це форма нашого життя, життя культурного й національного, це форма національного організування» [5, с. 239]. Мова є головною ознакою будь-якого народу, яка є показником його ідентифікації, культури, історії, а також «концентрує у собі невичерпне ціле духовних орієнтирів етносу, а власне мовний феномен служить своєму носієві засобом членування світу, окреслюючи при цьому напрями світосприйняття. Світ постає для нас таким, яким ми його пізнаємо та освоюємо у процесі свого розвитку» [3, с. 202]. Завдяки цьому сприйняттю в людини формується мовленнєва картина світу, через що особистість пізнає навколішній світ.

Існують різні визначення поняття «мовна особистість». Так, у Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів окреслено цей термін як «поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе в собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі» [2, с. 93]. Зокрема, мовна особистість відображає мовну картину світу, що віддзеркалюється в її мовленнєвій діяльності через певні компетенції.

Інше трактування досліджуваного поняття наводить О. Селіванова, акцентуючи, що мовна особистість – це «іманентна ознака особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та реалізацію їх у породженні, сприйнятті, розумінні й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також в інтерактивній взаємодії дискурсу» [6, с. 370]. Саме завдяки мовним та мовленнєвим компетенціям людина бере активну участь у процесі спілкування, що виражає її як мовну особистість, яка вільно володіє всім спектром виражальних засобів.

Мовознавець Л. Мацько визначає мовну особистість як «узагальнений образ носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку,

мовних традицій і мовної моди» [4, с. 27]. Доцільно наголосити, що для кожної мовної особистості значну роль відіграє мовна свідомість.

Під час характеристики поняття мовної особистісті у психолінгвістиці звертається увага на фізіологічне підґрунтя породження і сприйняття мови: «людина, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, які обумовлюють створення і сприйняття нею текстів (висловлювань), що вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності [1, с. 76].

Відомим є той факт, що «складником формування мовної особистості є її духовне становлення, виховання любові й поваги до рідного слова, землі, народу, його одвічних цінностей та ідеалів, усвідомлення необхідності й внутрішньої потреби в спілкуванні й пізнанні світу засобами рідної мови» [7, с. 183]. Тому очевидно, що мовна особистість формується на основі конкретних цінностей, прийнятих у суспільстві.

Необхідно зазначити, що мовна особистість це – «соціальне явище, яке містить також індивідуальний аспект. Індивідуальне формується через внутрішнє ставлення до мови, настанови особистісних мовних значень. Кожна МО (мовна особистість) формується на основі присвоєння конкретною людиною всього мовного багатства, створеного попередниками. Мова конкретної особистості складається у великій мірі із загальної мови і в меншій мірі – із індивідуальних мовних особливостей» [3, с. 203]. Мова кожної мовної особистості підпорядковується не лише загальним лінгвістичним правилам, але й відтворенню національно-культурних цінностей свого народу.

У структурі поняття «мовна особистість» виділяють три рівні:

- структурно-мовний (пов’язується із уявленнями людини про мову як систему);
- лінгвокогнітивний (відповідає за орієнтацію мовця в світі й просторі за рахунок накладання особистого орієнтаційного простору на картину світу);
- мотиваційний рівень (пов’язується із потребами індивіда, яківизначають обрану лінію поведінки, дотримання певних правил, прийнятих в

соціумі, впливають на побудову текстів і визначають ієрархію цінностей та смислів). [8, с. 268–269]. Всі ці рівні пов’язані між собою, проте кожен має свої особливості.

Висновки. Отже, як переконують нас проведені розвідки, поняття мовної особистості є багатоаспектним. Уважаємо, що це – особистість, яка вільно та вправно володіє виражальними засобами, а також за допомогою мовних знаків передає певний зміст повідомлення, через що відбиваються соціальні та національно-культурні цінності.

Список джерел

1. Калмикова Л. О. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Переяслав-Хмельницький пед. ін-т.; “Фенікс”, 2008. 235 с.

2. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / упор. Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. 222 с.

3. Крочук Ю. В. Мовна особистість як об’єкт дослідження антропоцентричних лінгвістичних студій. *Молодий вчений.* 2015 № 2 (1). С. 202-204.

4. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 607 с.

5. Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народа. К.: Абрис, 1991. 272 с.

6. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля – К, 2006. 716 с.

7. Сньозик Г. Функціонування терміна мовна особистість в сучасному мовознавстві. *Науковий вісник Ужгородського університету.* 2022. № 2 (48) С. 181 – 189.

8. Сотников А.В. Складові компоненти мовної особистості в контексті міжкультурної комунікації. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2012. С. 267 – 271.

Кондратюк А. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Філіпп'єва Т. І., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ У ПРАЦЯХ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

The article examines and analyzes the principles of humanism in the works of the outstanding philosopher-humanist Hryhoriy Skovoroda, who was the first to combine life with learning, constant self-improvement.

Key words: humanism, poetry, poetic motif, socio-ethical problems, philosophy.

Григорій Сковорода − філософ-гуманіст, письменник XVIII століття, який зробив величезний внесок у розвиток філософської думки українського та російського покоління. Він уособлює у собі давню традицію філософського мислення цих народів, її єдність із живою мудрістю

Вже в поетичній творчості виявляється потяг Сковороди до філософської проблематики: він постає як письменник, який ідейно-емоційну оцінку зображуваних явищ супроводжує морально-етичною. У чималому розіді цих віршів-пісень філософські роздуми набувають емоційно-образного втілення.

Сукупність тем та образів його пісень, псалмів пов'язані зі звичаями XVII—XVIII століть, але водночас у них звучать нові, невідомі раніше поетичні тенденції та мотиви [3].

Однією з найважливіших тем поезії Сковороди є свобода, яка звучить насамперед у пісні «De libertate», присвяченій Богдану Хмельницькому. Пісня має неабиякий інтерес як історії літератури, так історії філософської думки.

У віршах Григорія Сковороди критика зла поєднується з антиурбаністичними мотивами, що безумовно звучать у ряді пісень, наприклад «Не ввійду в місто багате — я буду на полях жити» — не поетична фігура, а дійсний мотив, що відобразився у низці віршів. Про все, що вносить місто у

життя людини, письменник пише з ворожістю. З містом він пов'язує «сум духу», постійне хвилювання серця, незгасну спрагу «їздити за море», прагнення багатства, марнославство і владолюбство.

У своїх віршах Сковорода розвинув і збагатив традиційні поетичні мотиви XVII—XVIII століть, посиливши в них завдяки привнесенню індивідуально-особистісного початку ліричного струменя. Деякі мотиви, виражені ним, хіба що передують настрої поетів-романтиків, що дає привід дослідникам бачити у Сковороді-поете одного з представників предромантизму.

Великими заслугами Сковороди є і розвиток української художньої прози. Він створив збірку «Байки Харківські», що складається з тридцяти творів, у яких, з одного боку, продовжує загальну тематику своїх попередників, з іншого — постає як один із перших, хто розширює ідейно-тематичні горизонти даного жанру та виводить його на шлях незалежного розвитку.

У байках Сковороди відображується товаришування, кохання, інтелект та інші хороші людські риси. Він підкреслює, що головна цінність людства встановлюється не одягом, чи зовнішньою красою,а розумом, знаннями, працьовитістю.

Ідейний зміст збірки «Байки Харківські» визначається постановкою актуальних соціально-етичних проблем та вирішенням їх із позицій гуманізму. Тут Сковорода викладає основні філософські положення ще до того, як вони знайшли обґрунтування у філософських діалогах та трактатах. Зокрема, тематика байок багато в чому випереджає діалоги про душевний спокій та щастя [2].

Зупинимося на тематиці лише тих байок, зміст яких безпосередньо пов'язаний із філософською проблематикою. Насамперед, Сковорода прагне відповісти на запитання: у чому справжня сутність людини.

Знаменно, що саме в байках уперше голосно прозвучала тема «сродної праці» — праці, заснованої на пізнанні людиною своїх природних нахилів та здібностей та розвитку їх з метою досягнення у праці суспільної користі та особистого щастя кожною людиною. Тільки така праця, на його думку, сприяє досягненню єдності приватних інтересів окремої людини з суспільством.

Відповідно «несродна праця» є джерелом несправедливості та придушення сильними слабких. Сковорода різко критикує прагнення панівних класів до отримання прибуткових місць, чинів, розкриває невідповідність панівних порядків «закону сродності». Панування «несродної праці» і є, згідно Сковороді, одним із джерел страждання та нещастя людей. Байкар-філософ переконливо показує, що праця приносить насолоду людині не тільки своїми результатами, але і самим процесом. У цьому плані він ставить питання праці як джерело земного щастя людини. Ці ідеї складають лейтмотив всього збірника байок.Багато уваги приділяє Сковорода характеристиці діяльності, значення навчання, практики, досвіду, звички для реалізації природних нахилів. Нарешті, концепція «сродної праці», переосмислена з погляду критики прагнення панівних класів до багатства, розкоші та паразитичного життя [1].

Отже,суть цих принципів полягає у визнанні законними та природними лише тих потреб та прагнень, які відповідають природній відмінності людей, а не соціальному.

Своїми працями Сковорода ніби бажає повернути минулу славу синкретичній формі літератури, яка тривалий час залишалася єдиною формою ідеології. Він відійшов від форм викладу, які панували в добре відомих йому лекційних курсах з філософії, виокремивши вільне філософствування, що базується на органічному поєднанні художнього світогляду та раціоналістичного мислення. Він у своїх творах відмовляється від простоти, віддаючи перевагу «фігурним висловлюванням», тобто таким, сенс яких відмінний від значення слів, що їх складають. Фігури він вважає алегорією і творчістю, що роблять невидиме і вічне за допомогою зовнішнього втілення в слові, образі,а тим самим і повчальним засобом, що допомагає людині розпізнавати і в собі вічне і надійне.

Отже, Григорій Сковорода обробляє порівняно незначну кількість ідей, прагнучи осмислити їх за допомогою тих самих образів. Філософ, навчання якого створювалося поступово, з великою послідовністю розвиває свої ідеї, з кожним твором деталізуючи їх, звертаючи увагу на можливі відтінки. Він охоче звертається до стилістичних варіацій своїх думок, любить каламбур та словесну

гру. Це і зумовлює головну частину у його витворах своєрідних стилістичних вправ, що виступають як спосіб вилучення нових думок.

Список джерел

1. Артюх В. Національні образи Григорія Сковороди. Філософська думка [Електронний ресурс] / В. Артюх // 91-104. 2022. Режим доступу до ресурсу: https://doi.org/10.15407/fd2022.04.091.

2. Григорій Сковорода. Збірка «Байки Харківські»/ Видавництво: Terra Incognita, 2019. 108 с.

3. Ушкалов Л. Повна академічна збірка творів. Видавництво Канадського Інституту Українських Студій / Леонід Ушкалов. // Едмонтон, Торонто, Харків. 2011. С. 1400.

Кравченя Г. М., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Родіонова І. Г., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

РОЛЬ СТИЛІСТИЧНИХ ФІГУР У КОМУНІКАТИВНІЙ ДИНАМІЦІ НОВЕЛІСТИКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

The article examines the significance of stylistic figures in Vasyl Stefanyk's novels. Attention is focused on the manifestation of stylistic figures in the aspect of the dynamics of the novel and the communicative functions of the writer's stories.

Key words: Vasil Stefanyk, communicative dynamics, novel, stories, stylistic figures.

Новелістичні твори Василя Стефаника є досить динамічними, авторські художні засоби дозволяють створювати необхідний темп та ритм, щоб його

проза сприймалася як неперервний ланцюжок подій. До проблеми вивчення ролі стилістичних фігур у новелістиці Василя Стефаника зверталися такі науковці, як Я. Горбань [2], В. Грещук [4], Н. Козенюк [3]. На їхню думку, саме від функціонування стилістичних фігур залежить почуттєве сприймання художніх творів В. Стефаника.

Мета нашого дослідження – проаналізувати роль стилістичних фігур у комунікативній динаміці новелістики Василя Стефаника.

Стилістична фігура, що зрідка трапляється у творах письменника – апосіопеза. Зокрема, незакінчене речення в уривку з новели «Виводили із села»: «*Ще цу ніч переночуй у мене, синку. Я тебе так гірко пістувала, дула-м на ті, як на рану*…», де апосіопеза є способом демонстрації складного психологічного стану персонажів, і без того, що вони говорять, без логічного завершення фрази вже зрозуміло сенс (матір головного героя і так розуміє, що їй буде складно без сина, тому не потрібно договорювати, бо від цього буде лише важче).

У новелі «Катруся» виявляється важливість повтору, у наступній фразі: «*Ой небого, небого, тото мемо бідити без тебе… Ой будем та будем…».* Повтори передають напруженість емоційного стану героїв. Ці приклади засвідчують виразний драматичний характер стильової манери митця.

Парцеляція призначена для формування певного темпу твору, виконує змістопідсилювальну й ритмомелодійну функції. Здебільшого використовується В. Стефаником в поезіях у прозі, відображає навколишній пейзаж, деталізуючи його, й передаючи емоційно-психологічний стан героя: «*Дими спокійно долинами синіють, гуртки чорних овець шукають воріт своїх, за ними діти куряву збивають*» («Ользі присвячую»).

Найчастотнішою за уживаністю стилістичною фігурою у творахВ. Стефаника є інверсія. Неправильний порядок слів у прозовому творі дозволяє акцентувати основний зміст сказаного автором, виділити найважливіше у тексті: «*У воздухах плавають ліси та й села серед них*» («У воздухах плавають ліси»). У даному випадку інверсія спрямована лаконічно представити обставини дії, підкреслюючи тим самим невагомість зображуваного простору, а вкупі з

наступним реченням: «*На небі хмари, як той мох, що примерз до землі у лісовій тишині – сірий, ледом укритий. Сірі хмари станули над заходом та й закам'яніли*» – увиразнюють депресивний стан ліричного героя.

Анаколуф передбачає демонстрацію порушення граматичних зв'язків між словами та реченнями. У творі «Чарівник» така конструкція: «*Дрожу перед острими, морозними стрільми дрожі, гнаний тобою, думко!*» насамперед підкреслює відтінки емоцій автора, адже відповідне порушення це акцентування уваги письменником на чомусь значимому для нього, де норми граматики вже не такі важливі, як його психічний стан, що уривчасто-зримо представляється в яві читача.

На підставі проведеного аналізу, констатуємо: для раннього періоду творчості В. Стефаника характерне домінування таких стилістичних фігур, як: анаколуф, парцеляція, інверсія; для пізнього етапу творчості – апосіопеза та повтор. Це зумовлено тим, що спочатку письменник намагався передати емоційний стан героїв за допомогою неправильного порядку слів чи чіткого членування, нестандартного розташування елементів у реченні. Пізніше основою стали або незавершені речення або повтори речень, тобто увага почала акцентуватися не на структурі речення, а на його змісті. Роздуми героя більш доцільним стало передавати як незавершене речення, де герой уривчасто розмірковує над майбутнім, аніж неправильним порядком слів. Також, душевний стан персонажа краще передається як постійне повторення однієї і тієїж фрази, аніж як зміна у конструкції речення.

Отже, використання В. Стефаником стилістичних фігур надає творам певної динаміки та логічної послідовності, показує побутову мову героїв, їхній емоційний та моральний стан. При цьому стилістичні фігури додають динамізму, відображають швидкість плину сюжету. Їхнє накопичення демонструє, що твір наближається до розв'язки чи до кульмінації.

Список джерел

1. Стилістичні фігури у мові літературного твору. URL: https://studfile.net/preview/7163442/page:8/ (дата звернення: 22.03.2023).

2. Горбань Я. С. Новелістична творчість В. Стефаника. *Українські студії в європейському контексті.* 2020. № 1. С. 49-55.

3. Козенюк Н. В. Стефаник Василь Семенович. Київ, 2021. 12 с.

4. Грещук В. Василь Стефаник – художник слова. Івано-Франківськ, 2016. 272 с.

Кузьмич Є. Ю., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Родіонова І. Г., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ЧИТАЧА (НА МАТЕРІАЛІ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ МАРИНИ СМАГІНОЇ)

The article examines the peculiarities of the formation of the language personality of a modern reader on the example of Maryna Smagina's artistic texts. The stages of working with the author's texts and examples of tasks on each of them are defined.

Key words: the language personality, modern reader, Maryna Smagina

Постановка проблеми. Якісна художня література завжди вважалася засобом розвитку людини – її морально-етичних норм, культури, світогляду, цінностей і, звісно, засобом розвитку мовного чуття, комунікативних умінь, словникового запасу, загалом – мовної особистості. В сучасному шкільному курсі української літератури розвиток мовної особистості учнів засобами

художніх творів є одним із магістральних завдань, тому вивчення цієї проблеми є необхідним та актуальним.

Аналіз останніх джерел. Синтезуюча природа та багатогранність терміна «мовна особистість» цікавлять вчених у багатьох наукових дисциплінах: психолінгвістика, лінгвістика, стилістика літературного тексту, комунікативна лінгвістика, лінгвокультурологія, методика та педагогіка тощо. Проблема розвитку мовної особистості, мовної поведінки людини хвилює лінгвістів та педагогів, які розуміють, що у відриві від теорії мовної особистості, від її багаторівневої організації без звернення до принципів її формування та її структури створити ефективну модель навчання мовам неможливо. Серед сучасних досліджень мовної особистості та особливостей її формування можна виділити праці Г. Шелехової, Н. Бородіної, С. Каленюк, М. Пентилюк та ін. Незважаючи на чималу кількість досліджень у цьому напрямку, літературних творів, які можуть стати засобом розвитку мовної особистості учня з кожним роком з'являється все більше, і поки що матеріалом дослідження не ставали художні тексти сучасної української авторки Марини Смагіної.

Мета дослідження – розглянути особливості формування мовної особистості сучасного читача на прикладі художніх текстів Марини Смагіної.

Мовленнєва поведінка становить сутнісну характеристику особистості. Спроби виділити відмінні особливості мовної поведінки та мовленнєвої діяльності призвели до виникнення в науці нового об'єкта вивчення – мовної особистості. З позиції антропоцентричної парадигми людина пізнає світ через усвідомлення себе, своєї теоретичної та предметної діяльності в ньому, визначаючи ієрархію цінностей, що проявляється у мові людини, а центром уваги стає особистість носія мови – мовна особистість.

Когнітивні аспекти функціонування особистості, інтелект людини проявляються у мові, тому, як вважають дослідники, говорити про людину можна лише як про мовну особистість, як про особистість, втілену в мові. Мовна особистість, на думку авторів, складається зі здібностей людини здійснювати різні види мовної діяльності і використовувати різного роду комунікативні ролі

в умовах соціальної взаємодії один з одним і навколишнім світом. Ця універсальна категорія має вихід на такі людські якості як розкутість, творчість, самостійність, здатність будувати діалог із партнером зі спілкування, включатись у сучасні світові процеси розвитку цивілізації та вдосконалювати людське суспільство [5].

Орієнтовна характеристика мовної особистості включає аналіз наступних компонентів: мовна особистість у свій час і на тлі доби, її історії та політики; мотиви, наміри, домінанти світосприйняття, сприйняття явищ, подій; реконструкція спроєктованої у свідомість мовної особистості моделі світу (або фрагменту): тезаурусу, термінів і концептосфери; характеристика семантичного рівня, дискурсу, опис відмінностей у семантиці тексту; реконструкція асоціативно-мовної мережі (які поняття і як саме висловлює ця людина, в якому стилі, якими способами і засобами спілкування) [2, с. 19].

Л. Романюк вважає, що до розуміння мовної особистості можна прийти трьома шляхами: визначення стильової домінанти, особливостей поетики, закономірностей побудови художнього тексту; дослідження співвідношення між індивідуальним стилем автора і нормами загальнонародної мови; вивчення ідіостилю митця у контексті відповідного літературного напрямку [4, с. 528].

Особливість мовного коду Марини Смагіної можна простежити в контексті її життєвого досвіду, обсягу знань, освіти. Мовна особистість письменниці втілює високий рівень національної ідентичності в контексті європейських культур. Полікультурна особистість авторки проявляється насамперед у її прагненні до розвитку, засвоєнні нових цінностей через знайомство з іншими культурами, аж до набуття зростаючого соціального значення. Багатогранність та рельєфність її мовної свідомості підтверджуються її впевненими в собі поглядами, ідеями, почуттями, настановами та оцінками української мовної дійсності крізь призму європейської цивілізації.

Беручи до уваги вищезазначені думки науковців, вважаємо, що під час формування мовної особистості сучасного читача при вивченні художніх текстів

Марини Смагіної, наприклад її фентезійного роману «Волковиці» необхідно дотримуватися такої послідовності:

1. Рецептивний етап – перед знайомством з текстом вчитель ставить завдання не просто прочитати і зрозуміти суть тексту, а звернути увагу на мовні засоби творення тексту (лексичні – авторські новотвори, стилістично забарвлена лексика, терміни тощо; стилістичні – тропи; синтаксичні – типи речень, їх пунктуаційне оформлення тощо).

Інтерпретація художнього тексту тягне у себе розгляд множинності його різних рівнів, планів, аспектів, текстових і нетекстових структур, етапів породження/сприйняття/розуміння, оповідальних/ інтерпретативних стратегій і тактик, оповідальних інстанцій тощо. Існує безліч методик лінгвістичного, літературознавчого та філологічного аналізу тексту та розбіжності не тільки в термінології, а й у самих методиках підтверджують комплексний характер цього складного когнітивного феномену. Загалом, цей етап можна вважати повним лінгвістичним аналізом тексту. Тут учні мають зв’язати, співвіднести мовні засоби і сюжет, жанр твору (наприклад, використання символів, міфологем закономірно випливає із того, що роман за жанром – це фентезі).

Після проведення лінгвістичного аналізу тексту в учнів має скластися цілісна картина щодо ідіолекту та ідіостилю Марини Смагіної як авторки, мовних особливостей її творів та їх ролі у творенні жанру.

2. Репродуктивний етап передбачає закріплення мовностилістичних особливостей досліджуваного тексту на основі елементарних операцій з мовними явищами, закладаючи підґрунтя для переходу до творчої роботи. Цей етап передбачає різноманітні завдання на перебудову текстів; розширення текстів; редагування. Наприклад, вчитель може запропонувати виписати уривок із роману «Волковиці», замінити в ньому усі стилістично забарвлені лексеми на нейтральні (або авторські новотвори на літературно унормовані слова) і зробити висновок про роль таких одиниць у художньому тексті.

Формування мовних навичок на цьому етапі передбачає розвиток навичок щодо точного відтворення досліджуваного явища у типових щодо його

функціонування мовних ситуаціях та розвитку його гнучкості з допомогою варіювання умов спілкування. Вправи на цьому етапі повинні мати такі якості: 1) бути ситуативними; 2) мати комунікативне завдання; 3) забезпечувати єдність змісту та форми при переважній спрямованості свідомості учня на зміст та мету висловлювання; 4) забезпечувати відносну безпомилковість їх виконання; 5) бути економними у часі; 6) імітувати у кожному зі своїх елементів процес комунікації.

3. Продуктивний етап відрізняється створенням умов для творчого застосування набутих знань і вмінь у мовленнєвій практиці і сприяє активізації мовленнєвої діяльності. Наприклад, вчитель може запропонувати учням створити власні авторські новотвори до певної теми, самостійно створити/підібрати синонімічні тропи до тих тропів, які використовує у своєму тексті Марина Смагіна тощо. Це також завдання на створення власних текстів різних стилів та жанрів (із використанням тих мовних одиниць, про які йшла мова на попередніх етапах), які і будуть безпосереднім виявом мовної особистості учня.

Перехід від мовних навичок до вмінь забезпечується вправами, в яких мовне явище, що активізується, треба вжити без мовної підказки відповідно до мовних обставин. Завданням даного етапу є цілеспрямоване мовленнєве тренування мовного матеріалу в процесі реальної комунікації для вирішення конкретних комунікативних завдань.

Висновки. Таким чином, у процесі роботи над вивченням художніх текстів Марини Смагіної мовну особистість учня можливо формувати таким чином: 1) мовно-стилістичний аналіз текстів авторки, виявлення та аналіз авторського ідіолекту та ідіостилю; 2) застосування елементів авторського ідіолекту у власному мовленні учнів з метою розвитку їх мовної особистості;
3) продукування власних текстів із різними видами мовних засобів.

Розвиваючи мовну свідомість, здібності та властивості мовної особистості, ми будемо не лише розвивати комунікативний потенціал, комунікативну компетенцію, комунікативну культуру особистості, не лише вчити ефективному

мовленнєвому спілкуванню, а й актуалізувати особистісні функції школярів, а отже, розвивати та вдосконалювати гуманістичну ціннісну диспозицію особистості. Очевидно, що формування та вдосконалення вищезгаданих сутнісних особистісних характеристик має призвести до розвитку та вдосконалення мовної особистості. Створення умов становлення та розвитку мовної особистості школяра в усьому спектрі її проявів є мета профільно орієнтованого навчання.

Список джерел

1. Бородіна Н., Каленюк С. Формування мовної особистості учнів як провідне завдання мовної освіти. *Studia Methodologica*. 2015. Issue 41. С. 79–84.

2. Космеда Т. А. EGO I ALTER EGO Тараса Шевченка в комунікативному просторі щоденникового дискурсу: монографія. Дрогобич, 2012. 119 с.

3. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. К. : Ленвіт, 2011. 256 с.

4. Романюк Л. М. Поетичний ідіостиль Тодося Осьмачки. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации»*. 2011. Т. 24 (63). № 2. Часть 2. С. 528-533.

5. Шелехова Г. Формування мовної особистості як умова мовленнєвого розвитку учнів основної школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 543-552.

Механцева В. М., здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови та літератури
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОВИ ТА ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ЇХ КОНТЕКСТІ

The article examines the concept of the latest teaching methods and their varieties. The features of the gamification method in the context of innovative methods of language learning are defined and the components of this method are distinguished.

Key words: latest teaching methods, gamification method, language learning.

Навчання, орієнтоване головним чином на запам’ятовування й збереження матеріалу, лише частково може задовольняти сучасні вимоги до освіти. Нині постає проблема формування таких якостей мислення, які б дозволили учневі самостійно засвоювати постійний потік нової інформації. Як свідчать розвідки в галузі педагогіки, психології й лінгводидактики, назріла необхідність розробки й упровадження нових методів, які уможливлять формування ключових компетентності учнів. Сучасні тенденції в освіті, переважання дистанційної форми навчання, пов’язаної з пандемією та війною, формування покоління учнів, які надають перевагу іграм, націлюють учителів на вибір нових інноваційних методів навчання, до яких віднесено й гейміфікацію.

З’ясуванню теоретичних засад гейміфікації як інноваційного методу навчання присвячено праці таких вітчизняних науковців як О. Бойко,К. Бугайчук, Ю. Зелінга, Є. Кондрашова, О. Пасічник, С. Переяславська, О. Смагіна та ін.

Мета дослідження – розглянути особливості методу гейміфікації в контексті інноваційних методів навчання мови.

Інноваційні методи, як наголошує І. Дичківська, передбачають підвищення ролі учня в навчально-виховному процесі, переміщення центру (центру ваги) навчально-виховного процесу від учителя до учня; посилення функції супроводу учня, допомоги йому в організації індивідуального навчального процесу; можливість зворотного зв'язку вчителя з кожним учнем у процесі використання освітніх технологій та ІКТ [2, с. 20].

Погоджуємося з О. Пометун, яка зауважує, що «інновація означає перетворення, новизну, трансформацію; нововведення передбачає залучення чогось справді нового. Це передбачає залучення нового в мету й зміст уроку, використання сучасних методів і форм навчання й виховання, створення колективної роботи педагога й учня, поширення нових поглядів на навчання й на весь освітній процес у цілому. Інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів» [7, с. 66].

Факторами, що актуалізували необхідність оновлення існуючих і розвитку новітніх педагогічних методів, як закцентовують О. Аніщенко О., та Н. Яковець є: необхідність підготовки молоді до життя в нових ринкових умовах, що вимагає набуття певних навичок; необхідність розвитку інноваційних освітніх та освітніх технологій, у тому числі інтерактивних (ігор, тренінгів тощо); необхідність впровадження дистанційного навчання в школах; потреба впровадження інноваційних курсів та спецкурсів у варіативний зміст ЗЗСО; необхідність створення умов для розвитку особистісного потенціалу учнів, збереження їхнього фізичного та психічного здоров'я та ін. [1, с. 6-7]. Отже, зміни в суспільстві, спричинені різноманітними зовнішніми чинниками, прагнення до отримання якісної базової освіти, вдосконалення змісту як чинної програми, так і програм спецкурсів вимагають перегляду традиційних та використання інноваційних методів навчання.

Лінгводидакти, вчителі-предметники доводять, що впровадження нових педагогічних технологій та методів є актуальним лише тоді, коли назріла потреба та є можливість вирішити певну освітню проблему саме зараз. Проблема – це

суперечність між наявним і бажаним станом речей, між об'єктивно існуючими проблемами й можливостями вирішення їх, між бажаним результатом і вибором способу досягнення його. Зокрема, Г. Коберник зазначає: «Формування готовності до інноваційної діяльності передусім передбачає глибоке вивчення теоретичних питань підвищення якості навчально-виховного процесу, позитивних аспектів педагогічних теорій, ідей і технологій, які вже досліджені та впроваджені в педагогічну практику» [3].

Сучасна педагогіка (М. Михайліченко, Я. Рудик) пропонує низку інноваційних методів навчання: проблемні та ігрові методи, методи колективної та групової діяльності, імітаційні методи активного навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, метод проєктів, навчання у співпраці, креативне навчання, інтерактивне навчання, інтегровані уроки, адаптивне навчання, інноваційна освітня проєктна діяльність, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-візуалізація, лекція-диспут, гейміфікація тощо [5], використання яких урізноманітнить процес навчання й підвищить мотивацію учнів.

Основне призначення гейміфікації – використання елементів гри та створення ігор в неігровому полі вбачають К. Вербах та Д. Хантер, уважаючи розвагу цінним інструментом. К. Вербах також підкреслює, що гейміфіковані проєкти мають переваги ігрових механік, програм лояльності та поведінкової економіки для розв'язання проблем [9]. На відмінність гейміфікації від інших форм роботи вказують К. Сален і Е. Зіммерман, наголошуючи, що її учасники орієнтовані на кінцеву мету власної діяльності, а не на саму гру [8, с. 80].

Отже, проведені розвідки переконують, що гейміфікація – це упровадження в навчальну діяльність комп'ютерних ігор, додавання ігрових елементів для збільшення візуалізації, підвищення мотивації навчання й, відповідно, підвищення рівня оволодіння теоретичним матеріалом, тобто зворотній зв'язок зі здобувачем освіти.

С. Переяславська, О. Смагіна пропонують компоненти гейміфікованого процесу, до складу яких входять: *користувач* (учасник освітнього процесу); *завдання*, передбачені для виконання; *накопичувальні бали* – результат

виконаних завдань; *рівні гри*, що повинні пройти учасники; *ранжування учасників* відповідно до їхніх досягнень у процесі гри (шкала досягнень, сумарний показник балів, підсумковий бал, рейтинг); *значки*, що є відзнакою за кожен пройдений рівень [6, с. 258]. Останні компоненти науковиці уналежнюють до механіки процесу гейміфікації, з'ясовуючи, що це – «виклик (мета для досягнення); завдання, тести; співробітництво (виконання роботи над помилками, взаємодопомога під час вирішення задач); зворотний зв'язок (інформація про успіхи гравця); накопичення ресурсів (показників знань); винагороди (бали, нагороди, бейджики, віртуальна валюта); стан перемоги (шкала досягнень, сумарний показник балів, поточний показник знань з урахуванням бонусів, підсумкова оцінка, рейтинг)» [6, с. 258].

Важливими складниками, як переконують К. Сален і Е. Зіммерман, є також *ризик* – спонукання до певних дій та пошук правильних відповідей; *невизначеність* – незрозумілість правильності відповіді аж до моменту її висвітлення; *емоційність* – формування щастя, збентеження, зворушення, задоволення чи розчарування [8, с. 80].

У науковій літературі визначено *форми геймікації* – змагальна, переможна й естетична [4, с. 135-136]. Змагальна передбачає мотивування учасників гри для вирішення завдань уроку; результатом переможної є виконання завдань, де всі є переможцями; естетична – задоволення учасників гри й отримання нагороди.

Однак, наголошуючи на значних перевагах гейміфікації, не слід забувати й про недоліки такого виду роботи: виключення індивідуальної форми роботи й однаковий рівень складності для всіх учнів; стандартизація завдань, що не сприяє розвиткові здібностей старшокласника; збільшення часу, проведеного за комп'ютером; розчарування процесом гри у випадку отримання низького результату. З боку вчителя потрібна спеціальна підготовка й значні витрати часу для розробки ігор.

Отже, триває інтенсивний пошук нових методів навчання української мови, що дозволяє говорити про перехід навчання від директивної моделі до інтерактивної, більш продуктивної та орієнтованої на особистість учня.

Гейміфікація – це метод навчання, який сприяє зацікавленню учнів завдяки нестандартності вирішення навчальних завдань, духу ризику й перемоги, накопиченню нагород, що є показниками успіхів учнів у процесі засвоєння мовного матеріалу.

Список джерел

1. Аніщенко О. В., Яковець Н. І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій: навч. посіб. / За заг. ред. Н. І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 218 с.

3. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. URL: http://eprints.zu.edu.ua/804/2/57239C87.pdf (дата звернення: 15.03. 2023).

4. Мар'єнко М. В., Борисюк І. Ю. Гейміфікація освітнього процесу під час вивчення дисциплін природничо-математичного циклу учнями ЗЗСО. URL: https://lib.iitta.gov.ua/723296/1/Marienko%20Borysiuk.pdf. (дата звернення: 11.03.2023).

5. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навч. посіб. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

6. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. С. 250-260.

7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

8. Salen K., Zimmerman E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge: MIT Press, 2003. 688 p.

9. Werbach K. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Busi. Philadelphia, 2012. 148 p. URL: http://loveread.ec/read_book.php?id =65948&p=1. (дата звернення: 11.03.2023).

Остапюк К. О., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Родіонова І. Г., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури
Миколаївський національний університет ім. В.О. Сухомлинського

ВПЛИВ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ І. ФРАНКА НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

The article analyzes the model of Ivan Franko's linguistic personality: the figure of the outstanding figure and his key character traits, behavioral features and outlook on the surrounding world are characterized; the main principles and positions of the linguistic personality influencing the formation of national and cultural values of a person who obtains higher education are defined.

Key words: language personality, national values, cultural values, objectivism rationalism, realism, language.

Питання мовної особистості, яке вже давно обговорюється в лінгвістиці, психології, філософії та культурології, останнім часом набуло особливої актуальності. Повномасштабна війна Росії проти суверенної незалежної України підняла мовну проблему на найвищий щабель, а також спричинила неабиякий інтерес публіки до яскравих мовних особистостей минулого та сьогодення.

Проблема мовної особистості Івана Франка досліджувалася в різних аспектах: Мацько Л. аналізувала різні аспекти реалізації мовної особистості І. Франка крізь призму його наукової, літературної та перекладацької діяльності [2]; Грещук В. досліджував мовне питання в творах Франка та його вклад в розвиток української мови [1]; Ціхоцький І. вивчав генезис мовної та культурної особистості автора [4] тощо.

Метою нашого дослідження є вивчення впливу мовної особистості Івана Франка на формування національно-культурних цінностей здобувача вищої освіти.

Постать І. Франка викликає повагу та змушує захоплюватися. Для здобувача вищої освіти це набір якостей людини з чіткою позицією та сміливою думкою, що в будь-який життєвий період залишається патріотом та відданим Україні.

Упродовж всього життя письменник перебував у творчому пошуку, формуючи активну громадянську позицію, сповідуючи власну філософію життя. Романтизм на ранніх стадіях становлення, соціально-критичний стиль «бориславської» прози, натуралізм тюремного циклу, психологізм новел та повістей - кожному життєвому періоду притаманна своя унікальна стильова модель: власна мова, власні зображально-описові засоби. Об'єктивізм, раціоналізм і реалізм – це, власне, ключові риси Франкової концепції характеротворення, в основі якого «порядкувати і складати дрібниці в цілість… по яснім і твердім науковім методі» (Л. Мацько). І. Франко формулює основні закони людини, ставлячи її в центр своєї філософії. Суть якої полягає в тому, що неробство є злом, а праця - добром. На думку письменника, праця – це єдине, що може творити і вдосконалювати людську душу, прищеплювати почуття гідності та правди.

Феномен І. Франка полягав у його чесності та прямоті. По життю а також у своїй писемності автор «… не сіє крізь сито, а валить валом…». Він легалізує низову мовну культуру а також «грубу» манеру висловлювання, підтримує молодих авторів-реформаторів, симпатизує їм, ставить вище за «…преславних Бальзаків, Флоберів, Жоржів Зандів, які пишуть про абстрактні інтереси та абстрактних людей». Метод «наукового реалізму» Франка за основу бере філософію позитивізму.

Найвищою цінністю особи є не тіло, а «правдивий живий чоловік, бо така людина – носій духу, а той дух є вічним революціонером…». Найбільше надбання особи – її внутрішній духовний світ. Філософія Івана Франка ґрунтується на почуттях і розумінні шляхетності людського духу. Дух любові і справедливості, пізнання і громадянської самопожертви, віри в щасливе майбутнє - це риси, які возвеличує автор – вони мають цінність та вагу. На жаль,

констатує Франко, люди самі надламують собі «духовні крила», втрачають прагнення до ідеалів і впадають у соціальний песимізм та байдужість.

Письменник, поліглот, який вільно володів усіма основними європейськими мовами і досконало знав латинську та мову греків, іноді сам вдавався до запозичень слів, однак рідної мови він ніколи не забував, стверджував, що розвиток мовних навичок пов'язаний з духовним розвитком і що тільки рідна мова може і повинна бути основою існування держави як самостійної культурної та політичної організації. І. Франко висвітлював причини та історію втрати Україною державності та згубний вплив, який той створював на єдність культурного розвитку українського народу, вказуючи на виняткову роль мови у збереженні єдності держави в часі та просторі, незважаючи на різні несприятливі умови.

Автор наголошував, що кожен письменник, який поважає себе має чітко визначитись з мовою, якою він пише. У історичному періоді протистояння «москвофілів» та «народовців» І. Франко виступає за єдність літературної української мови, за чітку позицію та самовизначення кожного автора, зазначаючи необхідність збереження української мови як засобу ідентифікації нації.

Вказана мовна позиція Івана Франка зараз як ніколи актуальна. Сьогодні, коли Україна всі зусилля спрямовую для якнайшвидшої Перемоги, українська мова - це невід'ємний атрибут державності, предмет нашої гордості. Отже, принципи: с*амоідентифікації; духовний світ людини як найвища цінність; українська мова та мовне питання,* – якими керувався Іван Франко протягом життя, мають стати основоположними для підростаючого молодого покоління українців. Патріотично налаштована особистість, яка цінує, знає та поважає українську мову, – запорука сильної держави зі свідомими громадянами.

Список джерел

1. Грещук В. Роль Івана Франка у формуванні єдиної української літературної мови. *Вісник Наукового товариства ім. Т. Шевченка. Чис. 2.* Івано-Франківськ: [б. в.], 2007. С. 29-37.

2. Мацько Л. Лінгвокомунікативний простір мовної особистості Івана Франка: до 160-ї річниці від дня народження Івана Франка. *Дивослово.* 2016. № 7–8. С. 34–41.

3. Трумко О. М. Мовна особистість Івана Франка в матримоніальному спонукальному дискурсі. Мовознавство. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. «Філологія». Вип. 84*, 2020 С. 67-72 URL: https://periodicals.karazin.ua/philology/article/view/15632/14532 (Дата звернення 20.03.2023

4. Ціховський І. Генеза мовної свідомості Івана Франка (до проблеми становлення раннього ідіолекту) *Вісник Львів. Ун-ту. Серія філол. 2010. Вип. 51.* С. 91–96 URL: https://philology.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/05/51_2010_tsikhotskyi.pdf (Дата звернення 20.03.2023

Пісьменна І. Ю., здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: Гурдуз А. І., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

The article describes in detail the process of formation of skills in the use of multimedia in literature lessons. The role of the teacher in this process is studied, recommendations are given for the use of various multimedia tools in literature

lessons. The article can be useful for literature teachers who want to improve their teaching methods and use multimedia in their lessons. Also, the article may be useful for students of pedagogical institutions studying teaching methods.

Key words: pedagogical innovations, interactivity, learning effectiveness, creativity, multimedia support for the educational process.

Моделювання актуальної системи презентування навчального матеріалу визначається його науково коректним і незаанґажованим висвітленням у системі чинних методологічних координат. Інформаційно-комунікативні засоби й, у першу чергу, спектр мультимедійних програм і пристроїв сприяють утіленню методичної концепції шкільного піднесення того чи того навчального блоку, а також уможливлюють реалізацію інтерактивного принципу. Особливо повно проявляється потенціал сучасних мультимедіа в системі викладання за умови, коли наочна й слухова демонстрація навчального матеріалу необхідна, а сам він становить певні труднощі для засвоєння. Про актуальність та важливість заявленої нами теми свідчить значна кількість наукових праць, присвячених дослідженням у галузі освіти та використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, а також аспектний характер розкриття відповідної теми в них (зокрема, І. Шишкіна, В. Коломієць, Л. Коваль, О. Кравець, Л. Корнієнко).

Метою пропонованої розвідки є визначання оптимальних методичних засад використання засобів мультимедіа на уроках із метою визначення їх ефективності та впливу на навчальний процес. Крім того, дослідження спрямоване на виявлення переваг та недоліків використання ІКТ у навчально-виховному процесі, визначення рівня підготовки вчителів до використання засобів мультимедіа на уроках та вивчення можливостей підвищення їх професійної компетентності.

Багатозначність визначення мультимедіа залежить, у першу чергу, від специфіки вивчення навчального предмета, мети використання комп’ютера, сучасного стану розвитку комп’ютерної техніки тощо. Відповідно, поєднання інтерактивних, аудіовізуальних і мультимедійних технологій сприяє

формуванню дослідницьких навичок, наприклад, під час вивчення української літератури. У процесі такої навчально-дослідницької діяльності важливу роль відіграє пізнавальна мотивація, до якої можна віднести постановку творчих та дослідницьких завдань з обов'язковим визначенням очікуваних результатів діяльності.

Застосування мультимедійних засобів у навчальному процесі, на думку О. Бондаренко й В. Імбер, сприяє:

1) зростанню інформативності й репрезентативної цінності матеріалу;

2) усвідомленню інформації;

3) підвищенню мотивації;

4) розвитку в учнів навичок спільної роботи й колективного пізнання, формуванню в них прагнення освоювати нові інформаційні технології й застосовувати їх у практиці навчання [2; 4].

На основі розгляду найважливіших функцій мультимедіа О. Бондаренко пропонує таку класифікацію мультимедійних технологій:

а) презентаційні (для супроводу презентації нового навчального матеріалу);

б) імітаційні (для тренування за допомогою постановки завдань, орієнтованих на аналіз педагогічної ситуації й вироблення вмінь прийняття оптимального рішення чи вироблення оптимальної стратегії дій);

в) контрольні (для контролю засвоєння навчального матеріалу);

г) інформаційно-довідкові [2, с. 7].

Фіксуємо принциповість використання на уроках мультимедійних технологій у різних видах навчальної діяльності учнів:

– мультимедійні презентації під час подання теоретичного матеріалу, його повторення, узагальнення та систематизації;

– мультимедійні технології як засіб організації практичної діяльності;

– мультимедійні засоби в самостійній роботі учнів;

– мультимедійна інформація як ілюстративний матеріал [5].

Тому, керуючись дидактичними потребами та вимогами навчальної програми, вчителі мають обрати необхідну форму подачі інформації відповідно до мети й типу заняття. Одним із найбільш популярних засобів при цьому виступає мультимедійна презентація – багатофункціональний наочний інструмент, який дає можливість подати значний обсяг графічної, текстової, фотоінформації та звукової інформації. Презентація дає змогу сфокусувати увагуна вибраних важливих моментах, продемонструвати діапазон інформації та наочно викласти матеріал. Так, поширеними на заняттях з української мови та літератури мають стати лекційні презентації, створені за допомогою програми *PowerPoint*. Залежно від мети, яка ставиться перед використанням презентацій, їх можна умовно поділити на демонстраційні, систематизувальні тадослідницькі.

На практичних заняттях мультимедійні технології дають змогу повніше використати дидактичний потенціал імітаційного методу навчання мови та інтерактивних методів, наприклад, інсценування, ділова гра. Не варто забувати й про самостійну роботу учнів. Оскільки індивідуальна робота є невіддільною й дуже важливою складовою навчального процесу, вважаємо за доцільне максимальне використання мультимедійних засобів. Розширення обсягу самостійної роботи завдяки мультимедіа супроводжується розширенням інформативного поля, в якому працює учень, адже з'являється можливість застосування електронних баз даних, каталогів, фондів бібліотек тощо. Важливу роль відіграє можливість відпрацювання та удосконалення знань за допомогою проходження тестів, наприклад з окремих розділів української мови та літератури, що дає змогу одразу виявити прогалини в базових знаннях.

Перегляд і обговорення фільмів (документальних, художніх, анімаційних) або їх фрагментів сприяє посиленню емоційних переживань школярів, підсилює сприйняття учнями явищ, із якими вони зустрінуться в літературному тексті. «Принцип емоційності навчання (на наш погляд, найголовніший принцип у проведенні занять української літератури) передбачає, що в процесі пізнавальної діяльності… виникає певний емоційний стан, почуття, які можуть стимулювати

якісне засвоєння знань» [1, с. 32]. Тому ознайомлення з відеофрагментами – додатковий психологічний стимул у вивченні мистецтва слова. Для усвідомлення естетичної своєрідності літературного матеріалу застосовується обговорення кінофільмів, які схожі з літературними творами манерою виконання, стильовими параметрами. Серед інших видів мистецтва анімація виділяється своїми специфічними рисами. Вона синтезує якості живопису, кіномистецтва, літератури, музики. Але поруч несе в собі додаткові властивості. На думку вчених, можливості її екранного світу безмежні й збігаються хіба що з рамками фантазії автора. Анімації під силу одухотворення неживих предметів, передача метаморфоз, аглютинація, гіперболізація, парадоксальність художньої логіки, незвичайні часопросторові зрушення. Це ріднить її з тими видами художньої літератури, де зустрічаються перераховані особливості, зокрема казкою, байкою, травестійно-бурлескними текстами, фантастикою [3, с. 81]. Щоб підготувати школярів до сприйняття художніх ознак цих жанрів, вчитель може влаштовувати перегляд та обговорення анімаційних фільмів із погляду їх стилю.

Отже, провідне завдання використання засобів мультимедіа полягає в підвищенні пізнавального інтересу учнів до предмета, рівня і якості їхніх знань, умінь і навичок; заняття такого характеру сприяють поглибленню знань із мови, глибшому розумінню матеріалу, адже сьогодні доцільними є залучення учнів до активної співпраці, делегування їм частини повноважень із метою перетворити учнів з об’єкта навчання на компетентнісну й цілеспрямовану особистість, мотивовану та зацікавлену в досягненні високих навчальних результатів, а головне, – здатну самостійно вчитися. Пропоновані роздуми доповнюють перспективний напрямок сучасних досліджень у методиці й можуть бути розгорнути в більш масштабному дослідженні з теми.

Список джерел

1. Бабійчук Т. Сучасна медіаосвіта: відеофраґменти художніх творів на заняттях української мови та літератури в педагогічному коледжі. Житомир: О.О.Євенюк, 2017. 372 с.

2. Бондаренко О. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Черкаси, 2010. 20 с.

3. Бондаренко Ю. Загальна модель шкільного навчання української літератури: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 392 с.

4. Імбер В. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2008. 20 с.

5. Пищик О. Методика використання мультимедіа-технологій на уроці. *Класному керівнику. Усе для роботи.* Харків: Основа. № 2 (50), 2013. URL: https://schoolplusnet.com/art/Metodika-vikoristannya-multimeda-tehnologj-na-urots/ (дата звернення: 30.03.2023).

Погребняк О. О., здобувач вищої освіти,
Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри української мови та літератури
Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського

ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

The paper investigates the problem of effective use of infographics as a means of visualization. The characteristic features of information graphics in the process of learning and development of linguistic personality are outlined. Different methods of applying the given method of visualizing the material and methods of its use are characterized.

Key words: infographics, visibility, visualization, perception language, personalit.

Постановка проблеми. Одним із важливих чинників сьогодення є якість освіти, яка формує особистість та впливає на розвиток її. Слід наголосити, що магістральне значення в освітньому процесі займають візуальні технології подання інформації, ефективним засобом яких є інфографіка. Візуалізація матеріалу забезпечує сприйняття й уможливлює запам'ятовування фактів, дає змогу творчо й інтерактивно усвідомлювати велику за обсягом інформацію.

Як свідчать розвідки в галузі педагогіки, психології та лінгводидактики, чільною проблемою є розвиток мовної особистості, формування її культури мовлення й мислення, вільного володіння мовою та високий рівень комунікативної компетентності. На нашу думку, засоби інфографіки – це той практичний інструментарій, який уможливить формування мовної особистості сучасного учня/студента.

Аналіз останніх джерел. Візуалізацію як наочність у навчальному процесі досліджували Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський та ін. У сучасній лінгводидактиці теоретико-методологічні засади використання наочності стали предметом студіювань М. Друшляк, Л. Панченко, М. Разорьонова, А. Сапенко, О. Семеніхіна та ін., які закцентовують, що інформаційна графіка допомагає більш успішно сприймати й запам'ятовувати змістовий комплекс.

Особливості розвитку мовної особистості окреслено в працях Л. Мамчур, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Рускуліс, Т. Симоненко,Л. Скуратівського, Л. Струганець, І. Хом'яка та ін. Оскільки складовою національної свідомості людини є мова, науковці визначають важливість набуття мовленнєвих умінь і навичок у процесі формування мовної особистості, пропонуючи методики та системи навчання.

Мета дослідження – схарактеризувати шляхи розвитку мовної особистостіза допомогою використання інфографіки.

Виклад основного матеріалу. Як підкреслює М. Пентилюк, «мовна особистість – це високорозвинена особистість, носій як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички» [4].

У процесі здійснення освітнього процесу важливим є використання різноманітних методів і форм роботи, які сприяють розвитку мовної особистості. До таких навчальних методів, як ми вважаємо, слід уналежити: інформаційну графіку, інтерактивні вправи, читання й аудіювання текстів, виконання письмових завдань та творчих проєктів, дослідження мови та її функцій.

Глибокий аналіз теоретико-практичних напрацювань дозволяє нам констатувати той факт, що донедавна інфографіка вважалася основою тільки маркетингу й реклами, однак наразі активно використовується в процесі навчання як засіб наочності та візуалізації. Такий шлях подання інформації є яскравим та доступним; він полегшує сприймання складного матеріалу, підвищуючи мотивацію студентів. Інформаційна графіка структурує великий обсяг тексту та наочно демонструє співвідношення різних предметів та фактів.

Л. Панченко, М. Разорьонова стверджують, що засобами інфографіки можна представити порівняння, розвиток, тенденції явищ та процесів, алгоритми, схеми роботи пристроїв, організацію знань предметної галузі тощо [3]. Основна мета інфографіки, на думку науковців, полягає в удосконаленні процесу сприймання особистістю інформації, поясненні складного матеріалу простим та зрозумілим способом**,** передаванні даних у стислому й цікавому повідомленні.

Мовна особистість активно розвивається в процесі навчання, що забезпечує удосконалення мовлення, розуміння та використання мови. Цей процес охоплює не тільки вивчення граматики та лексики, але й розвиток комунікативних навичок та вміння спілкуватися на різних рівнях.

Одним із ключових елементів розвитку мовної особистості є постійне вдосконалення мовної діяльності за допомогою теоретичних занять і практичної підготовки, забезпечення різноманітних можливостей для засвоєння мови на усіх її структурних рівнях. Досягнення високого мовного рівня можливе за допомогою використання різноманітних методик та технологій, інтерактивних матеріалів. Зокрема, полегшує процес засвоєння нового матеріалу, візуальне його сприймання та дозволяє швидше розуміти складні концепції та ідеї інформаційна графіка; вона забезпечує покращення навичок читання, граматики, лексики та письма.

Схарактеризуємо основні способи, використання інфографіки для розвитку мовної особистості:

- ***візуалізація нових термінів та понять*** (за допомогою схеми чи ілюстрації можливим стає демонстрація взаємозв'язків між різними термінами);

- ***розвиток техніки читання та розуміння тексту*** (інформаційна графіка використовується для подання повідомлення в більш доступній і зрозумілій формі, що дозволяє швидше та легше розуміти навчальний матеріал та запам'ятати його);

- ***покращення навичок письма*** (інфографіку як метод навчання застосовують для вивчення граматики та лексики, що забезпечує правильне вживання граматичних конструкцій та нових слів; вона уможливлює репрезентацію навчальної інформації в логічному й послідовному порядку, використовуючи різні типи інформації для підкріплення своїх аргументів);

- ***підвищення мотивації*** (створення цікавих вправ і завдань, які сприяють підвищення інтересу до вивчення мови);

- ***розвиток критичного мислення*** (аналіз інформації за допомогою отриманого матеріалу з використанням засобів інфографіки);

- ***створення проєктів*** (втілення власної інформаційної графіки на певну тему для закріплення знань із дисциплін мовознавчого циклу).

Схарактеризовані способи застосування інфографіки є важливими для розвитку мовної особистості, яка повинна бути готовою до ефективного

спілкування та взаєморозуміння з представниками різних культур та мовних груп. Формування досконалої мовної особистості є важливим завданням освіти на усіх її ступенях, оскільки допомагає створити умови для розвитку комунікаційних та інтелектуальних здібностей студентів, формування їхньої культурної свідомості. Вдале та доречне застосування інфографіки в процесі засвоєння мовознавчих дисциплін забезпечує формування як загальних, так і фахових компетентностей.

Окрім того, важливо враховувати індивідуальні особливості кожного студента й створювати умови для розвитку його мовних здібностей. Для цього, як наголошують науковці, доцільно використовувати різноманітні тексти, опрацювання яких ґрунтуватиметься за допомогою інформаційної графіки.

Висновки. Отже, використання засобів інфографіки в освітньому процесі є інноваційним та корисним інструментом для розвитку мовної особистості студентів, шляхом покращення їхньої здатності до сприйняття інформації, розвитку мовленнєвої компетентності, критичного мислення. Візуалізація інформації за допомогою інфографіки допомагає зрозуміти складну інформацію й робить її більш доступною, що покращує якість освіти та забезпечує ефективне вивчення мови.

Список джерел

1. Жаркова Р. Формування мовної особистості майбутніх педагогів. *Innovative approach*. 2021. С. 144-145.

2. Мамчур Л. Розвиток мовної особистості – пріоритетний напрям сучасної лінгводидактики. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи.* Херсон. 2016. С. 105-111.

3. Панченко Л. Ф., Разорьонова М. В. Використання інфографіки в освіті *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Т. 2. № 10. С.122–126.

4. Пентилюк, М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. № 2. С. 290-297.

5. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: монографія. Миколаїв: ФОП Швець В. М. 2018, 420 с.

6. Сапенко А. А. Інфографіка як ефективний засіб запам'ятовування учнями навчального матеріалу. Харків: ХНПУ. 2017. С. 21–24.

7. Семеніхіна, О. В., Друшляк. М. Г. Візуалізація знань як актуальний запит інформаційного суспільства до сфери освіти: дис. ВНТУ. 2016. С. 156-160.

Рижик В. Д., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Каленюк С. О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського

СЛЕНГ І СУРЖИК ЯК РИСИ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ КУЗЬМИ СКРЯБІНА (АНДРІЯ КУЗЬМЕНКА) НА МАТЕРІАЛІ ТЕКСТІВ ПІСЕНЬ ГУРТУ ‹‹СКРЯБІН›› РАННЬОГО ПЕРІОДУ ТВОРЧОСТІ

The work analyzes the non-literary phenomena of slang and surzhyk as a feature of the linguistic personality of the famous Ukrainian singer, songwriter and leader of the band "Skryabin" Andriy Kuzmenko, using the examples of the texts of his songs. Stylistic and sociolinguistic aspects of colloquial vocabulary are clarified. The role of slangisms and surzhikisms in shaping the singer's image in the perception of Ukrainian society is determined.

Key words: language personality, colloquial vocabulary, slang, surzhyk.

Постановка проблеми. Важливою проблемою мовознавства є формування мовної особистости та її впливу на свідомість певних кіл суспільства, відображення суспільства в мовній особистости й навпаки через призму мови, визначення психологічних мотиваторів у вживанні мовцем тих чи інших мовних засобів для конкретних цілей. Ми сконцентруємося на лексичному аспекті мовної особистости, а саме на суржикових і сленгових елементах у піснях українського співака Андрія Кузьменка (1968–2015).

Аналіз останніх досліджень. Проблему мовної особистості простудійовано у працях Ф. Бацевича, С. Єрьоменко та ін. Свій унесок у розвиток теми суспільного статусу, природи суржика та боротьби з ним унеслиЛ. Масенко, О. Сербенська, М. Флаєр. Н. Абабілова вивчала молодіжний сленг [1], Ю. Ковальчук – сленг як соціокультурний феномен [6], С. Мірошник – типологію та лексичний склад сленгу [8]. Окремо звертаємо увагу на праці, в яких у різних лінвістичних аспектах досліджено тексти пісень гурту «Скрябін» [5], зокрема сленг [4] і суржик [9]. Однак вважаємо це питання недостатньо дослідженим. Автори зафіксували мовні одиниці колоквіальної лексики на фактологічній базі прозового тексту Кузьми Скрябіна-письменника та пісень- хітів періоду визнання та всеукраїнської відомости колективу (поч. 2000-х – серед. 10-х XXI ст.). Ми ж фокусуємося на вивченні розмовної лексики пісень «Скрябіна» раннього періоду творчости (90-ті рр. XX ст).

Варіантів інтерпретації поняття *мовна особистість* чимало, проте нам імпонує визначення Ф. Бацевича: мовна особистість – «це індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення й сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [2, с. 188]. Спираючись на класифікацію типів за С. Сухих [див.: 2, с. 189], вважаємо мовну особистість у ранніх пісенних текстах Кузьми Скрябіна *гармонійною*: мовець знає, чим послуговуватися в конкретних випадках, усвідомлює специфіку апельованої авдиторії, а також, що дуже важливо, розмовляє зі своїми шанувальниками на рівних. Тому не дивно, чому «Скрябін» був і є популярний у всіх куточках України.

Мета дослідження – з'ясувати специфіку функціонування суржикізмів і сленгізмів у пісенному тексті, що характеризують мовну особистість автора пісень.

Основний матеріал дослідження. Унаслідок тривалої інтерференції російської мови в українську мовну систему утворився українсько-російський суржик – «суміш…мов, коли чергуються, плутаються українські і російські… слова і звороти, викликаючи ефект неграмотної з погляду літературної норми мови» [10, с. 179]. Мовознавці до феномена суржику ставляться взагалом негативно, наголошуючи на його шкоді українській мові. Л. Масенко обстоює думку, що «суржикові…властива неповнота, ущербність», називаючи його «хворобливим явищем» [7]. У контексті суспільного статусу суржику М. Флаєр називає його «низькою мовою» [11], протиставляючи літературній українській.

Не цурався вживати суржикізми й Кузьма Скрябін. Частовживаною такою лексемою є займенник *шо* з дериватами *шойно, шось, ше, шоб: …І п'яне серце не чує,* ***шо*** *готує зло... Скоро попіл залишився, де був* ***шойно*** *вогень... A, B, C, D, E, F, G –* ***шось*** *зимно...Треба тільки вважати,* ***шоб*** *не скисло вино,* ***ше*** *на нас прийде час розливати його* («Шось зимно»). Варто зазначити, серед науковців нема згоди щодо остаточної класифікації *шо*: одні вважають *шо* суржиком [9], і ми поділяємо їх думку, інші – наддіалектним утворенням – складником українського просторіччя.

У текстах пісень «Скрябіна» зафіксовано й инші суржикізми: *вечером:* ***Вечером*** *ляжу біля вогню* («Бреши мені вголос)*; всьо: То вже напевно* ***всьо,*** *шо я хотів тобі сказати…* («Зима»); *колєга: Мій* ***колєга*** *знов слухав…*(«О, Ніза»); *нікуда: Ти* ***нікуда*** *вже звідси не йди* («Ти кажеш»); *тоже*: *Стіни* ***тоже*** *мають очі* («Техносекс»); *ток: …Тремтять вже губи, ніби йде в них* ***ток****…* («Lamour Attack»); *тошнити: Поранне яйко не смакує і* ***тошнить*** *від вина.* («Чим пахне»); *туалєт*: *…Грубі двері, як у школі в* ***туалєті*** («Побєда»); *туда*: *Не клич мене* ***туда****, там тихо і зимно* («Не дай»).

Сленг – «…слова та вирази, що використовуються у спілкуванні людей різних вікових груп…соціальних прошарків» [10, с. 160]. У меншій кількості,

ніж суржикові, виділено і сленгові мовні одиниці: *забити: Ті, шо мають всьо, вже давно* ***забили*** *на нас* («Train»); *кайф: Нападав сніг – зимний* ***кайф*** («Технофайт»); *лапати: А я стояв німий і* ***лапав*** *пальцями дим* («Холодний смак»); *фігня: Всі лазять десь і носять собі всяку* ***фігню*** («Наприклад») [13].

У стилістичному аспекті суржикізми та сленгізми поєднує репрезентація низького, розмовного стилю мовлення. Стереотипово суржик уважають «мовою села», низькою лексикою та маркером неосвіченості, він є інструментом зображення комічного. Але пісні раннього «Скрябіна» сповнені ліризму та філософського пафосу, тематично орієнтовані переважно у площині інтимної лірики. Тому можемо вважати вкраплення суржику несвідомим виявом розмовної мови середовища, в якому формувався Кузьма Скрябін. Фронтмен цього рок-гурту вживанням суржику розвінчував стереотип про «правильну, еталонну» українську мову на території західних регіонів України.

Сленг специфічний своєю соціальною природою і найчастіше його пов’язують із молоддю. Він «занижує» мову до певного соціального рівня залежно від мети. Зараз, навіть після загибелі А. Кузьменка й надто тоді, коли члени гурту були молодими, цільовою авдиторією гурту є молодь, якій резонують проблеми, порушені в цих піснях, – цим і пояснюється причина вибору такого мовного засобу як сленг.

Висновки. Отже, за вивченими лексемами розмовної лексики, мовна особистість Кузьми Скрябіна належить до гармонійного типу. З одного боку, вживання сленгізмів і суржикізмів ілюструє нехтування мовною нормою, байдужість до неї, з іншого – відкритість, щирість і невимушеність мовця у ставленні до свого шанувальника через призму пісенного тексту.

Список джерел

1. Абабілова Н. М. Молодіжний сленг в аспекті теорії перекладу. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки*. 2016. Кн. 2. С. 7–10. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2016_2_3 (Дата звернення 28.03.23).

2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с. (Альма-матер). URL: http://document.kdu.edu.ua/info_zab/061_123.pdf (Дата звернення: 28.03.23).

3. Гаврилюк Н. Сленг як особливість ідіостилю Кузьми Скрябіна (Андрія Кузьменка). *Волинь філологічна: текст і контекст*. 2014. Вип. 17. С. 36–45. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vftk_2014_17_5 (Дата звернення: 28.03.23).

4. Дворнік Г. М. Лінгвокультуреми в сучасній українській пісні (на матеріалі пісень гурту «Скрябін»): кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2020. 95 с.

5. Єрьоменко С. В. Напрями досліджень мовної особистості у сучасній лінгвістиці. *Записки з романо-германської філології*. 2014. Вип. 2. С. 33–37. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/zrgf_2014_2_7 (Дата звернення: 28.03.23).

6. Ковальчук Ю. А. Сленг як соціокультурний феномен. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія Германістика та міжкультурна комунікація. 2020. №1. С. 210–215.

7. Лариса Масенко. Суржик як соціолінгвістичний феномен. «Ї». 2004. № 35. URL: http://www.ji.lviv.ua/n35texts/masenko-surzhyk.htm (Дата звернення: 28.03.23).

8. Мірошник С. О. Лексичний склад та типологія сленгу: мовознавчий аспект. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавчство. 2019. № 12. С. 133–136. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2019/NV_2019_12/28.pdf (дата звернення: 28.03.2023).

9. Мусійчук О. О., Поздрань. Ю. В. Суржик та суржикізми в текстах пісень рок-гурту «Скрябін». *Науково-технічні конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету. Інститут соціально-гуманітарних*

наук. 2019. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/27689 (Дата звернення: 28.03.2023).

10. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С. Я. Єрмоленко. К. : Либідь, 2001. 224 с.

11. Флаєр Майкл. Суржик: правила утворення безладу. *Критика*. ч. 6 (червень), 2000. С. 16. URL: https://krytyka.com/ua/articles/surzhyk-pravyla-utvorennya-bezladu (Дата звернення: 28.03.2023).

Інтернет-джерела:

12. Музон Кузьми Скрябіна UA_BE. Кузьма про концерти у Львові та Донецьку...#shorts, 2022. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=7C23dZPS-ts (дата звернення: 28.03.2023).

13. Українські пісні: Тексти та акорди пісень. URL: https://www.pisni.org.ua/ (Дата звернення: 28.03.2023).

Рускуліс А. В., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Родіонова І. Г., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

КУЛЬТУРА УСНОГО НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТА

In the work was justified the problem of forming culture of scientific language of a student; found out the definition of "scientific communication" and its components; characterized the rules of culture-speaking personality, which are important for forming oral scientific language; were highlighted the definition of "scientific text" and its stages of creating.

Key words: scientific language, culture of verbal scientific language, scientific communication, scientific performance, scientific text.

Постановка проблеми. У час стрімкого розвитку вищої освіти пріоритетне місце слід відвести науковій діяльність студента. Здобувач освіти повинен вести активні наукові розвідки, брати участь у конференціях, засіданнях круглих столів, репрезентувати власні напрацювання науковій спільноті, тобто мати сформовану наукову компетентність.

Аналіз останніх джерел. Формування культури усного наукового мовлення всебічно розкрито в працях О. Земки, М. Князян, О. Копусь, Г. Онуфрієнко, М. Пентилюк, О. Семеног, Ю. Сурміна, Г. Цехмістрової та ін.

Мета дослідження – схарактеризувати теоретичні основи формування культури усного наукового мовлення студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одне з пріоритетних завдань ЗВО, є формування мовної особистості майбутнього фахівця, який на належному рівні засвоїв термінологію фаху, досконало володіє нормативним мовленням, глибоко поважає державну мову.

Одним із аспектів розвитку мовної особистості є формування культури його наукового мовлення, що відбувається в процесі наукового спілкування як на заняттях, так і під час наукових зібрань у процесі виголошення доповідей (виступів). Нам імпонує думка Г. Цехмістрової про те, що «наукова комунікація – обмін науковою інформацією (ідеями, знаннями, повідомленнями) між ученими та спеціалістами» [7, с. 18–22], визначаючи такі складники її:

- *комунікант* – особа, яка опрацювала наукову інформацію й відправляє її;
- *комунікат* – опрацьована наукова інформація;
- *канал* – шлях передавання отриманої наукової інформації;
- *реципієнт* – отримувач повідомлення;
- *зворотний зв'язок* – відгук на повідомлення реципієнта (рецензія, відгук, стаття тощо).

Схарактеризовані складники наукової комунікації охоплюють процес підготовки та висвітлення наукової інформації.

На нашу думку, слід закцентувати на виокремленні критеріїв культуромовної особистості, до яких у наукових колах уналежнено:

правильність (добір правильних і виправданих варіантів для кожної конкретної ситуації мовлення); *нормативність* (дотримання мовних норм – лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних); *чистота мовле*ння (вдале й виправдане вживання канцеляризмів, професіоналізмів, іншомовних слів, термінів, урочистих та застарілих слів, неологізмів; викорінення суржикових елементів); *точність* (уживання прямих значень слів, словосполучень, речень); *логічність* (смилова чіткість, послідовність висловлення думки); *доречність* (вибір форми спілкування, що є виправданою для ситуації мовлення) [1; 2; 4].

Проведені наукові студіювання здобувач освіти виголошує на зібраннях науковців у формі наукової доповіді (тематична, інформаційна, звітна) чи наукового виступу. До наукових виступів висуваються такі вимоги: стислості, компактності; послідовності; нарощування зусилля (темп мовленнєвого впливу); результативності (висновок, перспективи подальших розвідок). У науковій літератури визначено етапи підготовки виступу до його виголошення: *організаційний* – аналіз проблеми в науковій літературі; *дослідницький* написання тексту виступу на основі проаналізованих джерел та підбиття висновків; *узагальнення результатів дослідження* – оформлення результатів проведеного студіювання [3, с. 36].

Удосконалення культури усного наукового мовлення відбувається в процесі опрацювання спеціальної літератури, з'ясуванні особливостей роботи з науковим текстом, який О. Семеног визначає як «цілісний комунікативний блок, що має чітку, логічну структуру із внутрішньо завершеними частинами (розділами, підрозділами, пунктами, параграфами, абзацами), насиченими відповідною термінологією» [6, с. 63], який, на переконання Ю. Сурміна постає як: продукт наукового дослідження; джерело наукової методології; інтелектуальний продукт [5, с. 7].

Висновки. Проведені дослідження переконують, що важливим складником навчання студента є його наукова діяльність, яка в процесі кропіткої та наполегливої праці сформує наукову компетентність. Виступи на наукових

зібраннях, робота над власним мовленням – запорука високої культури усного наукового мовлення здобувача вищої освіти.

Список джерел

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посіб. Львів: Світ, 1993. 432 с.

2. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови: підручник / за заг. ред. Л. І. Мацько. 2-ге вид., випр. К.: Вища шк., 2005. 462 с.

3. Краус Н. М. Методологія та організація наукових досліджень: навч.-метод. посіб. Полтава: Оріяна, 2012. 183 с.

4. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови: підр. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 136 с.

5. Сурмін Ю. П. Наукові тексти: специфіка, підготовка та презентація: навч.-метод. посіб. К.: НАДУ, 2008. 184 с.

6. Семеног О. М. Культура наукової української мови: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2010. 216 с. (Серія «Альма-матер»).

7. Цехмістрова Г. С. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник. 2-е видання, доповнене. К.: Видавничий дім «Слово», 2012. 352 с.

Саскевич М. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Родіонова І. Г., к. філол. н., доцент кафедри української мови і літератури
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПРЕЦЕДЕНТНІ ФЕНОМЕНИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ/СТУДЕНТА (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ БРАТІВ КАПРАНОВИХ)

The article examines the precedent phenomena of the Kapranov brothers' novel "Forget the River" as markers of cultural, national-spiritual and ethnic identification of a person. The authors use precedent phenomena of various types: names, expressions and situations that help to reproduce the detailed characteristics of the heroes, to provide evaluations of phenomena or events, to actualize attention to the problems of the work, to feel a certain emotional and expressive atmosphere in order to reproduce background associative images and analogies.

Key words: precedent phenomenon, text, novel, symbol, code.

За майже 20-ліття Брати Капранови пропонують читачам свої книжки, стверджуючи, що у своїх романах нічого не вигадують, а події беруть з реального життя: «Біографія письменника – це його книжки». Перша книга «Кобзар 2000» (трилер для чоловіків та любовний роман для жінок в одній книзі), опублікований 2001 р., вже перевидавався 7 разів, «Мальована історія Незалежності України» – 5, магічний детектив «Приворотне зілля» та «Веселих свят!» – двічі, «Щоденник моєї секретарки» (офісний роман, твір про життя українського бомонду) – тричі. А ще були «Зоряний вуйко» для підлітків та «Закон Братів Капранових» для політиків та ін.

Романи Капранових нечисельні критики, бо на сьогодні небагато праць, в яких аналізується їхній доробок, відносять до масової літератури. Але, варто відзначити, що негативні ознаки, що характеризують масову літературу

(спрощеність, вседоступність і домінуюча невиразність мислення, що зазвичай виражається у продукуванні банальностей і аксіом (Я. Голобородько), як правило, не притаманні творам братів Капранових. «Їхні романи мають не лише захоплюючі сюжети, а часто й філософський підтекст, автори звертаються до пародіювання, карнавального переосмислення традиційних структур. Значний інтерес становить використання ними демонологічних образів. Письменники вважають народну містику національним багатством, важливим джерелом пізнання культури і традицій народу» [3, с. 90].

Роман братів Капранових «Забудь-річка» відображає складні проблеми сучасного світу. Один з найцікавіших аспектів цього роману, що став об'єктом нашого дослідження, це аналіз прецедентних феноменів, адже саме вони відіграють важливу роль у створенні культурного фону (забезпечення культурно-інформаційної спадковості, завдяки якій стає можливим фіксування духовного, культурного, національного та ментального досвіду людини й передача його нащадкам), у декодуванні етнічно значущої інформації. Зважаючи на це доцільним є вивчення відповідних мовних одиниць як маркерів культурної, національно-духовної та етнічної ідентифікації людини.

Мета нашої розвідки – комплексне дослідження прецедентних феноменів у романі братів Капранових «Забудь-річка», визначення їх семантично-стильового та функціонального потенціалу. У цьому дослідженні схиляємось до думкиО. О. Селіванової, котра розглядає прецедентні феномени як компоненти знань, позначення та зміст яких добре відомі представникам певної етнокультурної спільноти, актуальні і використовувані в когнітивному та комунікативному аспектах [2, с. 492-493]. Феномен прецедентності засновується на спільності соціальних, культурних або мовних – фонових знань комунікаторів та реципієнтів.

Роман «Забудь-річка», опублікований 2016 року, охопивши практично всю історію нашої країни за останні 80 років. Роман про трьох молодих людей, які завдяки примхам долі потрапляють на війну під одним ім'ям – Степан Шагута. Багато років по тому випадково зустрічаються двоє їхніх нащадків (юристка

Уляна та моряк Степан Шагута), що вдаються до родинного історичного розслідування трьох заплутаних доль, які стали фактично однією потрійною долею – долею українця у Другій світовій війні.

Одним із стимулів, що змусив авторів звернутися до написання роману, стала правдива історія двох дідусів Дмитра та Віталія Капранових (один із них був червоноармійцем під час Другої світової війни, а другий в'язнем, «ворогом народу», про нього доводилося мовчати). Брати назвали це «явищем добровільної амнезії», коли українці вважали, що краще не розповідати дітям про батьків білогвардійців, священників, розкуркулених та відправлених до Сибіру селян. В Радянському Союзі знати чи просто цікавитися історією свого роду було ризиковано.

Найперше слід звернутися до заголовку роману, адже він дає цілий комплекс уявлень про твір. Сама назва роману є прецедентною. В язичницькій міфології існує легенда про «Забудь-річку», яка розділяла два світи – наш і потойбічний. Коли наші предки помирали, їхні душі перелітали через «Забудь-річку» – і забували все, що було в цьому світі. Фактично така річка розділяє родини і цілі покоління українців. Спочатку в авторів була думка провести одного героя через три різні військові табори, але це було неможливо, бо одна людина фізично не може протягом чотирьох років побувати в трьох різних арміях. Брати Капранови знайшли вихід із цієї ситуації, вони зустрілися з ветераном війни Петром Галицьким, котрий проживав під Києвом у Петрівцях. Чоловік поділився з Капрановими спогадом про те, як 1941 року врятував від смерті єврейського хлопця з Одеси, подарувавши йому свої документи. Так з'явилося у світі два Петра Галицьких.

Скориставшись цією розповіддю, письменники вирішили зробити так, щоб троє людей з ім'ям Степан Шагута брали участь у війні по різні боки фронту.У «Забудь-річці» – дві сюжетні лінії, що переплітаються між собою, й охоплюють події минулого (1939-1943 роки) та сучасність (2010-2014 роки). Три людини, три долі, об'єднані одним ім'ям. Справжній Степан Шагута був партизаном, а згодом воїном УПА, і його документи взяли двоє інших людей. Другого Степана

було заарештовано НКВС, відправлено до Казахстану, звідки він, за мобілізацією, потрапив до Червоної армії. Третій, комсомолець, потрапив до німецької армії. Так три людини з одним ім'ям опинилися в різних арміях.

Друга світова війна (ця подія сама по собі вже є прецедентною ситуацією в романі), як і будь-яка інша, принесла в Україну багато горя, розкидала людей у різні куточки світу, переплутала їх біографії, і тому, хто хотів відшукати своїх рідних зробити було це майже неможливо. Тому ключовим образом роману видається пам'ять про рід і власну історію, яку потрібно берегти й передавати наступним поколінням. Стирання ж пам'яті губить націю і цілі народи, знову й знову породжує входження в ту ж річку історичного забуття. Тому роман про необхідність зберегти історію свого роду з покоління в покоління, адже кожна людина має знати і пам'ятати свій рід, бо не знаючи роду, людина по суті не знає себе.

У досліджуваному тексті автори апелюють до звичаїв українського народу, зокрема й через згадку про давню язичницьку традицію вшановувати померлих, яка, зазнавши смислових змін, стала частиною православного життя і звичного повсякдення: «*У степовій Україні Проводи завжди були головним днем у календарі. Бо тоді, за тиждень після Великодня, на кладовищах збираються усі родичі: старі та малі, здорові й недужі. Приїздять здалеку машинами*, *поїздами, прилітають літаками, щоб сходити на рідні могилки, пом'янути бабів з дідами традиційною скіфською тризною*» [1]. Як і рідна мова, культурні явища, мають особливу значущість для певної групи людей, відображають традиції, звичаї та вірування, об'єднують цих людей в один народ. Того, хто забуває звичаї, карають Бог і люди. Саме згадка про цей ритуал у романі є одним із способів розкодування авторського задуму, а нагадування про його (ритуалу) сутність – спосіб збереження пам'яті та історії роду.

Окрім того, роман передає традиції та звичаї українського народу, що історично склалися упродовж століть. Ці традиції описуються через образи та дії персонажів, які відображають традиційні цінності, такі як повага до старших, шанування природи; народні повір'я та легенди, які також є прецедентними

феноменами. Наприклад, уривки з народних казок про золоті списи та скарби були використані не лише для створення інтригуючого сюжету, а також мають значення для увиразнення глибинних ідей української культури. Акцент на цих аспектах у романі є особливо актуальним у контексті сучасної України, коли збереження національної ідентичності та культурних традицій є надважливим завданням.

У романі письменники використовують хрононіми, які вважаються прецедентними іменами. Наприклад, щоб читачеві було простіше зорієнтуватися у часі про минуле Степана Шагути, автори використовують поняття («Пласт», спортивне товариство «Сокіл», Перший зимовий похід, Українська Галицька армія, Перший Запорізький корпус, Запорізька група армії УНР, Велика війна, соборна Українська держава), оніми (Денікін, Пілсудський, Петлюра, Ян Непомуцький (покровитель гімназії)), топоніми (Краків, Львів, Варшава, Вісла, Пліхів, Бережани, Золота Липа, Вісла). Такий перелік назв (лише на одній сторінці роману!) викликає в читача асоціацію з прецедентною ситуацією поч. ХХ ст., що обставини родинного (батько, колишній сотник армії УНР) та гімназійного життя героя минули неспокійно, недарма в атестаті з поведінки у нього красувався напис: «*неодповєднє зе взґлендуф пшеціфпаньствовей дзяльності*» [1] (прецедентне висловлювання) – не що інше як звинувачення у антидержавній діяльності. Але згодом виявляється за цією диспозицією західних земель країни ховається не просто зіткнення двох доль, а двох світів, точніше, двох Україн, кожна зі своїм історичним досвідом, проте спільними травмами і втратами (згадка більшовицького Харкова, «*східної столиці, яка першою з усієї України перейшла на більшовицькі пси*»). У культурному контексті роману представлено соціальні та політичні реалії того часу, такі як бідність, суспільна нерівність, національна свідомість та боротьба за незалежність. Ці ідеї та цінності передаються через прецедентні феномени, що допомагає зрозуміти історичні та культурні фактори початку ХХ століття.

«*Чогось Бог не дав, десь не щастить, щось сама втрачаєш*», «*високо падати – низько охкати*» [1] – прецедентні висловлювання, що точно

характеризують долю героїні сучасної сюжетної лінії роману. Уляна – молода жінка-юристка, «*вона стояла останньою в лаві на фізкультурі, і так само, здавалося, у житті*» [1]. Вступивши до Київського університету, на престижний юридичний факультет, невдовзі усвідомила, що опинилася на звичному місці у лаві… Тим цікавіше спостерігати, як обіграли брати Капранови топоніми, що зазначалися не лише для перенесення уяви читача до певних місць, де відбувалися події, а й задля відтворення соціальної диференціації суспільства, стали важливим оцінно-характеристичним засобом: «*Уляна зненавиділа Київ, він їй так само здавався цинічним і розпусним… Несподівано з'ясувалося, що порівняно з рідними очаківськими лиманами Дніпро виглядає вузьким та брудним, Поділ виявився зменшеною копією одеської Молдаванки, Хрещатик – збільшеною вулицею Совєцькою у Миколаєві, а Лівий берег нагадував спальні райони Херсона*» [1]. Лише, коли Уляна відкрила для себе діловий і прагматичний Київ, а завдяки маленькій доньці Настуні, – дружній і приятельський, тоді зрозуміла: «*Київ – це те, що потрібно, це саме її розмір, фасон, її перспектива, і що важливо – вона вміщається тут разом із донькою. Дехто з учорашніх подруг вже намастив лижі до Варшави, Лісабона чи навіть Нью-Йорка, але їй пасувало місто Кия – і Дніпро, що омивав його від усієї нечисті, щоранку знов перетворюючи на святе місце, гідне прощі тисяч праведників*» [1]. Спостерігаємо письменницьку винахідливість у створенні історичного та культурного середовища українського суспільства на початку XX і XXI ст. Авторам вдалося створити реалістичний портрет українського життя різних епох, передаючи традиції, звичаї та особливості повсякденного життя.

Отже, прецедентний феномен – колективне надбання, результат емоційно-образного сприйняття унікального феномена представників певної спільноти, що утворює своєрідну систему цінностей, регулює соціально-культурну поведінку носія мовного коду окремої спільноти і є інструментом трансляції «культурної пам'яті» від одного покоління до іншого та одночасно спосіб об'єднання спільноти навколо певних культурних цінностей та моральних ідеалів. У результаті нашого дослідження, констатуємо, що брати Капранови

використовують прецедентні феномени різних типів: імена, висловлювання та ситуації, що допомагають відтворити детальну характеристику персонажів, надати оцінки явищам чи подіям, актуалізувати увагу на проблемах твору, відчути певну емоційно-експресивну атмосферу задля відтворення фонових асоціативних образів та аналогій. Розглянувши функціональний спектр прецедентних феноменів у романі братів Капранових, зазначимо такі найважливіші функції: функція оцінки, моделювальна функція, прагматична, естетична.

Список джерел

1. Брати Капранови Забудь-річка. Нора-Друк; Київ, 2016. 544 с.

2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінол. енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

3. Старовойт Л. В. Проблематика прози Дмитра і Віталія Капранових. / Літературна Миколаївщина : навч. посібник до курсу «Літературне краєзнавство» для студентів фолол. спеціальностей. Миколаїв : Іліон, 2014. С. 89–95.

4. Традиції та звичаї українського народу: святково-обрядова культура. тематична виставка універсального підсобного фонду відділу комплексного бібліотечного обслуговування національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. *Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського*. URL: http://www.nbuv.gov.ua/node/2982 (дата звернення: 31.03.2023).

Солодун Л. М., здобувач вищої освіти,
Науковий керівник: Рускуліс Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови та літератури
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МАЙНДМЕПІНГУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ФІЛОЛОГА

The article outlines the features of mind mapping technology, its application for the formation of the linguistic personality of a philology student. The relevance of using mental maps in the educational process is substantiated. Different ways of using mind maps during the study of linguistic disciplines are revealed. The key provisions of the mind mapping technology for philology students were also formed.

Key words: language personality of a philology student, mind mapping, visualization, associations, memorization technique.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій у сучасному світі пропонує різноманітні шляхи самовдосконалення мовної особистості. Серед них – технології майндмепінгу – структурування інформації за допомогою асоціацій, що уможливлює краще засвоєння студентом матеріалу й, відповідно, позитивно впливає на формування й розвиток мовної особистості філолога. Для методично виправданого використання технології ментальних карт у навчанні варто повною мірою опрацювати теоретико-практичні особливості створення мап розуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У лінгвофілософських розвідках проблему формування мовної особистості представлено в працях В. Фон Гумбольдта, В. Вундта, О. Потебні та ін. На теренах української лінгводидактики це питання різнобічно репрезентовано в студіюваннях А. Богуш, М. Вашуленка, О. Горошкіної, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіної,

Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Рускуліс, Т. Симоненко, Л. Скуратівського,Л. Струганець, О. Трифонової, І. Хом'яка та ін.

Предметом дослідження методу майндмепінгу під час навчання сталипраці закордонних дослідників Т. Б'юзена, В. Хартмана, Б. Твісса. В українських колах дослідників Л. Гончаренко, Н. Оксентюк, М. Черній, І. Шахіна та ін. детально з'ясовують проблему застосування ментальних мап в освітньому процесі.

Мета статті – схарактеризувати особливості майндмепінгу як технології навчання, з'ясувати застосування основних технік методу на практиці, розкрити переваги використання ментальних карт у порівнянні з традиційними та інноваційними методами навчання й формування мовної особистості.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Ю. Климович, «мовна особистість як предмет лінгвістичного вивчення являє собою узагальнений образ носія культурно-мовних та комунікативно-діяльнісних цінностей, знань, установок та стереотипів поведінки. Водночас мовна особистість – це багатовимірне утворення, що в сукупності пізнавальних, емоційних та мотиваційних ресурсів є потужним провідником національної культури свого народу» [1, с. 7]. Для нашого дослідження важливою є думка Л. Рускуліс, яка з проєкцією на підготовку майбутнього учителя української мови наголошує, що це «високоосвічена особистість, яка досягла високого рівня мовної свідомості, має ґрунтовні знання з мовознавчих дисциплін, характеризується високим рівнем лінгвокомпетентності, досконало володіє нормативним мовленням, виявляючи лінгвокреативність, глибоко поважає українську мову й має переконливо сформовану українськомовну стійкість, національну мовну свідомість і гідність» [4, с. 153]. Отже, мовна особистість студента-філолога характеризується глибокими знаннями в галузі мови, літератури й культури, високим рівнем мовної та мовленнєвої компетентності. Особливою рисою мовної особистості є вміння користуватися мовою в різних ситуаціях, адаптувати мовлення до різних аудиторій та контекстів, аналізувати та інтерпретувати мовні

явища. Для досягнення цієї мети, на нашу думку, ефективним є впровадження в освітній процес технології майндмепінгу.

Майндмепінг – техніка, що використовується для візуалізації та організації інформації у вигляді діаграм або картинок. Ментальна карта – зручний інструмент для відображення процесу мислення й структурування інформації у візуальній формі, що реалізується у вигляді деревовидної схеми, на якій відображені пов'язані «гілками» слова, ідеї, ілюстрації, поняття тощо [2, с. 21]. Ця техніка є надзвичайно корисною для студентів, майбутніх учителів, оскільки допомагає візуалізувати складні концепції та покращити засвоєння теоретичних засад вивчення сучасної української мови та літератури.

Як продемонстрував експеримент, проведений у ЗВО, ментальні карти доцільно використовувати під час опрацювання мовознавчих дисциплін. Вони допомагають фіксувати великий обсяг інформації, структурувати та аналізувати матеріал, формулювати власну думку. Студенти не просто запам'ятовують матеріал, а осмислюють його. За допомогою ментальних мап можна: читати лекції, маючи всю інформацію перед очима; упорядкувати знання студентів; демонструвати схеми та діаграми; результативно опрацьовувати та систематизувати факти; аналізувати результати; згруповувати різні види робіт (реферати, доповіді, звіти); понукати до пошуку нестандартних рішень.

Окреслимо особливості використання майндмепінгу для формування мовної особистості студента-філолога на різних етапах заняття, адже карти знань – це ефективний та універсальний метод навчання, який покращить процес пояснення матеріалу, його закріплення та перевірки знань:

1. Підготовка до лекції: всю потрібну інформацію викладач може структурувати у вигляді інтелект-карти, оскільки створений у вигляді мапи матеріал лекції є більш гнучким і легко пристосовується до будь-яких умов. У сучасному світі інформаційних технологій педагоги можуть легко редагувати зміст своїх лекцій, не витрачаючи на це багато часу.

2. Пояснення матеріалу. За допомогою ментальної мапи викладач може просто й доступно пояснити складні поняття та терміни, генеруючи, упорядковуючи інформацію як на лекційних, так і на практичних заняттях.

3. Семінарські заняття та контроль знань. Створення ментальної карти – це чудовий спосіб закріплення засвоєного матеріалу. Ефективність розуміння та володіння матеріалом стає вищою шляхом візуалізації центральних понять та узагальнення ключових зв'язків. Контроль знань доцільно організовувати за допомогою різноманітних додатків (XMind, Draw.io, FreeMind і т.д.).

4. Самостійна робота студента. Використання технології урізноманітнює форми організації самостійної роботи студентів та відкриває можливість творчого розвитку особистості.

Уважаємо за потрібне наголосити, що мапи розуму перш за все допомагають:

- *організувати інформацію*, яку студенти отримують під час вивчення дисциплін (створення діаграм та картинок, щоб зв'язати певний обсяг інформації й зробити її більш зрозумілою);

- *розвивати творче мислення*, бо дозволяють «бачити» й аналізувати інформацію з різних ракурсів;

- *розвивати комунікативні навички*, зокрема вміння пояснювати складні концепції та ідеї за допомогою візуальних зображень.

За допомогою майндмепінгу викладач може залучити до освітнього процесу велику кількість студентів, адже під час використання мапи пасивні здобувачі знань перетворюються на активних учасників. Студенти вибирають, структурують, запам'ятовують та відтворюють ключовий матеріал. Уважаємо, що мапи сприяють ефективній співпраці викладача та студентів, розвитку їхніх творчих здібностей, креативного й критичного мислення, пам'яті та уваги, а сам процес навчання стає цікавим та результативним.

Мапи розуму варто використовувати, як додаткові інструменти в процесі навчання, вирішення проблемних ситуацій, прийняття рішень, написання рефератів, статей. Якщо говорити про вміння та навички, що необхідні на

заняттях з української мови і літератури, то ментальні карти – це засіб схематичного зображення різних видів операцій мислення.

Ментальна мапа не має на меті відповісти на всі питання та все детально розповісти, вона передусім слугує схемою, йдучи за якою учень зможе розв'язати поставлені завдання [3, с 72].

Отже, для розвитку мовної особистості студента-філолога важливо нелише вивчення теоретичних матеріалів, але й практичне застосування отриманих знань у різних ситуаціях. Майндмепінг є корисною технологією для філологів, оскільки допомагає їм організовувати та візуалізувати інформацію, розвивати творче мислення, запам'ятовувати матеріал, працювати з/над текстами, відпрацьовувати лексичні й граматичні правила, розвивати комунікативні навички та викладати засвоєний матеріал для учнів.

Список джерел

1. Климович Ю. Ю. LET'S FLIP: Розвиток мовної особистості студента-філолога в умовах перевернутого навчання: навчально-методичний посібник. Житомир. ЖДУ імені Івана Франка. 2022. 112 с.

2. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Використання ментальних карт як засобу візуалізації у процесі викладання соціальної психології. *«Молодий вчений».* № 7.1 (71.1).2019 р. С. 19–6.

3. Погребенник І. Ментальні карти при викладанні української мови і літератури у закладах професійно-технічної освіти. *Українська професійна освіта.* 2018. № 4. С. 71 – 77.

4. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: монографія. Миколаїв: ФОП Швець В. М. 2018, 420 с.

Розділ 5
КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Гостар А. І., здобувач вищої освіти,
Науковий керівник: Стельмах Н. В., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДИТИНИ ДО 3-Х РОКІВ

In this work, the issue of communication of a child up to 3 years of age was investigated. It is noted that early communication is a necessary condition that determines the appearance of active speech, the pace of its development and improvement in the child's later life. The development of non-verbal and verbal communication in a young child is closely related.

It is very important for the child to learn the practical aspect of communication - to express agreement or disagreement, positive and negative emotions, answer questions, comment on their actions using available means. And parents and other people, in turn, learned to take into account his communicatively significant signals, understand and accept them.

Key words: facial expressions, gestures, smile, speech.

Постановка проблеми. Комунікація дитини до 3-х років є важливим етапом її розвитку, оскільки саме в цей період відбувається формування мовленнєвих навичок та сприйняття оточуючого світу. Відтак, дослідження аспектів такої комунікації є актуальним та дискусійним питанням.

Аналіз останніх джерел. Проблематиці комунікації дітей до 3-х років були присвячені праці таких вчених як О. Денисенко, А. Кравцова, А. Кукуруза та інші.

Мета дослідження: дослідити та проаналізувати основні аспекти комунікації дітей до 3-х років.

Виклад основного матеріалу. Комунікація є природною соціальною потребою і невід'ємною частиною повсякденного життя дітей і дорослих. Завдяки комунікації діти вчаться взаємодіяти з іншими людьми, починають розуміти особливості стосунків у навколишньому світі, отримують нові знання та уміння.

Дитина народжується з навичками комунікації, вона вміє спілкуватися з дорослими та отримувати інформацію про світ навколо себе [1, с. 4].

Протягом перших місяців життя дитина спілкується з дорослими за допомогою плачу, звукових і фізичних сигналів, міміки та жестів. За цей період дитина постійно сприймає інформацію про світ навколо себе, вчиться розрізняти голоси, реагувати на емоційний стан батьків, а також вивчає різні звуки та ритми мовлення.

У 6-7 місяців дитина починає проявляти більший інтерес до мовленнєвої комунікації, вона відгукується на звернення дорослих, повторює прості звуки та слова. У 1-2 роки дитина активно вивчає нові слова та фрази, намагається повторювати їх, а також створює прості речення. На цьому етапі важливо, щоб дорослі були відкриті до комунікації з дитиною, використовували просту мову та зверталися до неї з повагою [1; 2; 3].

У 2-3 роки дитина вже вміє складати прості розповіді та розуміє більш складні запитання. Вона намагається активно спілкуватися з дорослими та однолітками, використовуючи слова та речення, а також навчається сприймати невербальні сигнали, такі, як міміка та жести.

Для успішної комунікації з дитиною важливо використовувати просту мову, повільний темп та розуміти сигнали, які вона висилає.

Для забезпечення якісної комунікації з дітьми до 3-х років необхідно:

- бути відкритим та уважним до потреб та сигналів дитини;
- використовувати просту мову та повільний темп мовлення;

- активно використовувати міміку та жести, щоб підкреслити значення слів;
- використовувати повторення та наглядні засоби для зміцнення знань дитини;
- створювати дружню та сприйнятливу атмосферу, що сприяє розвитку довіри та близькості [1; 2; 3].

Вербальні засоби комунікації передбачають використання мовлення, тобто розмову, бесіду, письмову переписку, аудіювання та інші мовленнєві дії, які передають конкретні повідомлення [2]. Невербальні засоби комунікації, у свою чергу, передають емоційний та фізіологічний стан людини, без використання мовлення.

Ці засоби можуть бути більш інтуїтивними та індивідуальними, інколи бувають навіть більш інформативними, ніж слова. У комунікації дитини до 3х років значна роль належить невербальним засобам комунікації, особливо міміці, жестам та тілесним сигналам, оскільки на цьому етапі розвитку дитина ще не має досвіду мовленнєвого спілкування [1; 2; 3].

Дуже важливо, щоб малюк навчився практичному аспекту комунікації – виражати доступними засобами згоду чи незгоду, позитивні і негативні емоції, відповідати на запитання, коментувати свої дії. А батьки й інші люди, своєю чергою, навчилися враховувати його комунікативно-значимі сигнали, розуміти і приймати їх [3, с. 12].

Рання комунікація є необхідною умовою, що визначає появу активного мовлення, темп його розвитку і вдосконалення у подальшому житті дитини. Розвиток невербальної і вербальної комунікації у дитини раннього віку тісно взаємопов’язані. При стимулюванні мовних проявів батьки використовують жести, міміку, інтонацію, а дитина, що виявляє наслідувальну активність, у відповідь також реагує, спочатку не вербально, але поступово розширюючи свій мовний запас. Міміка, жести, рухи тіла, тактильні контакти, дотики – усе це повинно зміцнювати і стимулювати мовленнєву комунікацію [1; 2; 3].

Висновки. Отож, до 6 місяців дитина в основному спілкується за допомогою невербальних засобів: міміка, поза, жести, звуки. Від 6 місяців до 1 року дитина починає вживати перші слова, а також використовувати невербальні засоби комунікації для підсилення своїх слів. Далі, від 1 до 2 років, дитина володіє приблизно 50 словами і активно навчається складати речення, а від 2 до 3 років – розуміє більш складні речення і використовує все більше слів для вираження своїх думок та бажань. Однак, невербальні засоби спілкування, такі як міміка та жести, залишаються важливими для передачі емоцій та інших нюансів комунікації.

Список джерел

1. Ранній розвиток дитини. Посібник для спеціалістів і батьків» під ред. А. Кравцової, А. Кукурузи. К., 2015. 78 с.

2. Як розвинути в дітей навички комунікації. URL: https://childdevelop.com.ua/articles/develop/2717/

3. Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільноговіку. – Черкаси: ЧОІПОПП ЧОР, 2012. 32 с.

Дорош А. В., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ДИЗАРТРІЄЮ

When determining the sequence and content of speech therapy work, data on the formation of intonation expressiveness of speech in ontogenesis were taken into account. Formation of the intonation system is a complex process. Its peculiarity is

manifested primarily in the fact that the baby first perceives the intonation of others, and then implements it in his own expressive language.

The development of intonation expressiveness of speech in children with dysarthria is an important component of the speech therapist's corrective work. Intonation is one of the main means of expressiveness of speech and an important element of communicative competence. In children with dysarthria, prosody disorders affect intelligibility, expressiveness, and the emotional pattern of speech, so the development of intonation expressiveness is a particularly important task.

Key words: dysarthria, speech disorder, children, prevention, teachers.

Формування інтонаційної виразності мовлення є одним із провідних напрямів корекційної роботи з усунення проявів стертої дизартрії. Широка поширеність, відсутність спонтанної компенсації цих порушень зумовили необхідність розробки спеціальної методики розвитку інтонаційної виразності мовлення дітей.

При визначенні послідовності та змісту логопедичної роботи враховувалися дані про формування інтонаційної виразності мовлення в онтогенезі [1, с. 56]. Формування інтонаційної системи – складний процес. Його особливість проявляється насамперед у тому, що малюк спочатку сприймає інтонацію оточуючих, а потім реалізує її у власній виразній мові.

Інтонаційна система дитини формується під час навчання мовленню, коли вона починає розуміти, що різні інтонаційні закінчення і наголоси можуть змінювати сенс висловлювання. У процесі навчання дитина повинна навчитися правильно вживати інтонацію, щоб передати свої думки, емоції та інші відтінки мовлення.

Формування інтонаційної виразності мовлення у дітей із дизартрією проводиться за такими напрямками:

1) формування розповідної інтонації;

2) формування спонукальної інтонації;

3) формування окличної інтонації;

4) формування питальної інтонації;

5) робота над мовленнєвою паузою;

6) робота над логічним наголосом [2].

У корекційній роботі з усунення проявів стертої дизартрії важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Для розвитку інтонаційної виразності можна використовувати різноманітні логопедичні вправи, які допоможуть дитині вчитися правильно вживати інтонацію та розуміти її значення. Наприклад, можна пропонувати дитині вправи з читання віршів або інших текстів з різною інтонацією, а також займатися ігровою мімікою та експресією, щоб дитина навчилася передавати різні емоції через мовлення.

У процесі корекційної роботи важливо також залучати батьків і вчителів до співпраці, щоб дитина мала можливість тренуватися вживати правильну інтонацію не тільки на логопедичних заняттях, але і в повсякденному спілкуванні. Такий комплексний підхід допоможе дитині більш ефективно розвивати свою інтонаційну виразність та покращувати якість свого мовлення.

Просодична сторона мови, яка включає в себе інтонацію, темп, ритм та наголос, є дуже важливою для виразності мовлення і розуміння мовленоготексту. У дітей зі стертою дизартрією просодичні порушення можуть призвести до зниження якості спілкування, труднощів у сприйнятті та розумінні мовленого тексту, а також до складнощів у соціальному взаємодії з оточуючими людьми [3, с. 157]. Тому корекційна робота з дітьми зі стертою дизартрією повинна включати розвиток інтонаційної виразності мовлення та просодичних навичок.

Отож, розвиток інтонаційної виразності мовлення у дітей з дизартрією є важливою складовою корекційної роботи логопеда. Інтонація є одним з основних засобів виразності мовлення і важливим елементом комунікативної компетенції. У дітей з дизартрією порушення просодики впливають на розбірливість, виразність, емоційний малюнок промови, тому розвиток інтонаційної виразності є особливо важливим завданням.

Список джерел

1. Кондратенко І. Ю. Виявлення та подолання мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку / І. Ю. Кондратенко. К.: Айріс-прес, 2005. 224 с.

2. Особливості інтонаційної виразності мовлення у старших дошкільників зі стертою дизартрією. URL: http://8ref.com/12/referat_127528.html

3. Особливості формування просодичних компонентів мовлення у дітей дошкільного віку зі стертою формою дизартрії /М.О.Чернякова. Л. Л. Стахова // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. 2016. С. 156-159.

Ємельяненко Д. І., здобувач вищої освіти,

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ НА РАННЬОМУ ЕТАПІ ВІДНОВЛЕННЯ ПРИ АФАЗІЇ

To achieve success in restoring speech function in aphasia, a speech therapist must know the specifics of the disorder and the stages of remedial learning. Special attention should be paid to the individual needs of the child and ensure the appropriate level of education at each stage. Lessons should be diverse and interesting, using different methods and materials that contribute to maintaining motivation for learning and developing speaking skills.

Summarizing, the method of speech therapy work at the early stage of recovery in aphasia involves an individual approach to each patient and the use of various methods and techniques to achieve the maximum result in speech recovery.

Key words: aphasia, brain, damage, prevention, technique, correction.

Афазія є порушенням мовленнєвої функції, яке виникає в результаті ураження мозку. Ранній етап відновлення після афазії є дуже важливим, оскільки саме на цьому етапі формуються основні принципи лікування та методикироботи з хворим.

Логопедична робота на ранньому етапі відновлення при афазії передбачає комплексний підхід, що включає в себе [1, с. 145]:

— Оцінку рівня мовленнєвих здібностей дитини. Для цього використовуються спеціальні тести, що дозволяють визначити обсяг порушень, що виникли в мовленні, а також рівень розуміння мовлення та сприйняття інформації.

— Розробку індивідуальної методики логопедичної роботи. Залежно від виявлених порушень, розробляється індивідуальна програма лікування та відновлення мовленнєвих здібностей пацієнта.

— Використання спеціальних вправ для відновлення мовленнєвих здібностей. Ці вправи мають на меті збільшення обсягу активної лексики, відновлення граматичних структур, поліпшення інтонації та ритму мовлення, а також розвиток артикуляційної моторики.

— Використання альтернативних методів спілкування, таких як жестова мова, підказки, зображення та інші методи, що дозволяють пацієнту виражати свої думки та бажання, незалежно від рівня порушень мовлення.

У відновному навчанні програмується виконання лише дефектного ланки функції , а не всіх її ланок [2, с. 35]. Зберіганню ланки є опорою при виконанні заданої програми , тобто серії послідовних операцій. Методичні основи терапії мови при афазії будуть наступними:

1) при організації та виборі методу і програми відновлювальної терапії слід виходити з принципу поетапності;

2) при всіх формах афазії опорою служить смислова сторона мовної функції;

3) обов'язкова робота над всіма сторонами мови незалежно від того , яка з них є первинно порушеною;

4) необхідна диференціація методів відновлювальної терапії при різних формах афазіческіх розладів [3, с. 56].

Отож, для досягнення успіху у відновленні мовної функції при афазії, логопед повинен знати особливості порушення та етапи відновного навчання. Особливу увагу слід приділяти індивідуальним потребам дитини та забезпечувати належний рівень навчання на кожному етапі. Заняття повинні бути різноманітними та цікавими, з використанням різних методик та матеріалів,що сприяють збереженню мотивації до навчання та розвитку мовленнєвих навичок.

При роботі з дітьми з різними формами афазії, логопед повинен бути вмілим у використанні спеціальних методик, наприклад, методики АРФ (автоматизованої розрядки фраз) та ВЛР (вільної лексичної розмови). Для досягнення максимального результату слід поєднувати різні методики та використовувати інтерактивні вправи, які дозволяють пацієнту брати участь у процесі навчання та активно взаємодіяти з логопедом.

Узагальнюючи, методика логопедичної роботи на ранньому етапі відновлення при афазії передбачає індивідуальний підхід до кожного пацієнта та використання різноманітних методик і технік для досягнення максимального результату у відновленні мовлення.

Список джерел

1. Лянна О. В. Мовленнєва діяльність як спосіб реалізації мовленнєвого спілкування // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології (Index copernicus) / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 143-150.

2. Савицький А. М. Корекція мовленнєво-рухової діяльності дошкільників з дитячою афазією : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка»; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2009. 171 с.

3. Неврологічні основи логопедії : Навч. посіб. / М. К. Шеремет, О. В. Боряк. Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. 252 с.

Іванченко А. С., магістрантка 556 групи
Науковий керівник: Середа І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

The article substantiates the relevance of using folk art in the process of speech development in preschool children. The article analyzes the essence of folk art on the basis of the literature analysis on the research problem. The attention is focused on the methodology of working with folk art in the process of speech development in preschool children.

Key words: folk art, speech development, preschool children, folk tale.

Постановка проблеми. Мовлення є однією з найважливіших соціальних функцій людини, оскільки воно є відображенням не тільки її внутрішнього світу, а й взаємодії зі світом зовні. Для дітей дошкільного віку, які тільки починають формуватися як особистості, розвиток мовлення є надзвичайно важливим, оскільки це впливає на їх подальші успіхи в навчальному процесі, соціальній інтеграції та інші аспекти життєдіяльності.

У сучасному світі використовуються різноманітні методики для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку, однак дуже часто вони є не тільки незацікавлюючими для дітей, але й не допомагають досягти необхідного результату. Тому актуальною є проблема пошуку нових методів розвитку мовлення у дітей дошкільного віку.

Народна творчість є невичерпним джерелом розвитку мовлення дітей, засобом збагачення словникового запасу та формування морально-етичних навичок. Вона відображає культурне надбання народу – його традиції, історію, звичаї, мудрість [1, с. 407].

Аналіз останніх досліджень. За останні роки проведено багато досліджень щодо використання народної творчості для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Одним з найцікавіших досліджень є робота І. Бутенко «Мовленнєва компетентність дитини дошкільного віку та неї структурні компоненти». У своєму дослідженні, автор визначив основні складові мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку та дослідив взаємозв'язок між використанням народної творчості та розвитком цих компонентів. В результаті дослідження було встановлено, що використання народної творчості в педагогічному процесі може позитивно впливати на формування мовленнєвих умінь та навичок дітей дошкільного віку [2, с. 7-12].

Іншим цікавим дослідженням є праця О. Лисенко "Використання народної творчості як засіб формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку". В своїй роботі автор досліджує педагогічні засади використання народної творчості для розвитку мовленнєвої компетентності дітей. В результаті аналізу досліджень, автор зробив висновок, що використання народної творчості може стати ефективним засобом формування мовленнєвих умінь та навичок дітей дошкільного віку [6, с. 57-60].

Мета дослідження. Головна мета тез полягає у дослідженні теоретичних та методичних основ використання народної творчості у педагогічному процесі розвитку мовлення у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Народна творчість - це надзвичайно багатий джерело для розвитку дитячого мовлення. У народних казках, піснях та інших жанрах передається багато емоційних, образотворчих та лексичних одиниць, що сприяє розвитку словникового запасу дітей та відтворенню емоційних станів. Крім того, народна творчість виховує в дітей певні загальнолюдські цінності та норми поведінки. Науковці визначають народну творчість як засіб відображення світогляду певного народу у словесних, музичних та хореографічних формах колективної творчості. [3, с. 119]

З. Стрижак розглядає використання народної творчості з метою розвитку мовлення як спосіб виховання у дітей любові до рідного краю, української мови,

поваги до народної творчості. На думку дослідниці, розвитку мовленню дошкільників сприяє використання:

1) колискових (через колискову дитина засвоює фонетичні, лексичні й морфологічні особливості мови та мовлення);

2) потішок та забавлянок (сприяють збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення та темпо-ритмічної сторони мовлення, закріпленню навичок правильної звуковимови);

3) скоромовок (стимулюють розвиток артикуляційного апарату, автоматизацію та диференціацію звуків);

4) небилиць (сприяють розвитку навички переказу, збагаченню активного та пасивного словників);

5) прислів'їв та приказок (збагачують словниковий запас, розвивають зв'язне мовлення);

6) народних казок (здійснюється вплив на усі компоненти мовлення).

Особливу увагу З. Стрижак приділяє використанню народних казок. Казки допомагають дітям зрозуміти красу різних форм слів (епітетів, повторів, образних зворотів), своєрідність стилю. Діти із задоволенням переказують народні казки, легко їх запам'ятовуючи. За мотивами народних казок педагог може організовувати ігри-драматизації. Дитина бере на себе роль певного героя казки, відтворює репліки, зберігаючи інтонацію та стиль мовлення визначеного персонажу. Під час ознайомлення дітей із народною казкою можна використовувати такі завдання:

- ✓ змінити фінал казки;
- ✓ скласти казку, змінивши початок;
- ✓ створити ілюстрації до казки та розповісти про них;
- ✓ доповнити казку власними епізодами [7, с. 1-10].

Визначне значення казки відзначає і В. Зіновчик. Науковець зазначає, що цінність казки у тому, що вона сприяє активному співпереживанню дитини героям. Робота з казкою на заняттях із дітьми дошкільного віку передбачає декілька етапів:

1. Попередня робота: передбачає вивчення мовленнєвого матеріалу (приказок, прислів'їв), добір дидактичних завдань та вправ, підготовка необхідного матеріалу.

2. Безпосередня робота з казкою: переказ, читання, виконання ілюстрацій, драматизація, завдання до казки.

3. Бесіда за змістом казки.

4. Повторне читання казки.

Діти дошкільного віку залучаються до ігрової діяльності за змістом казки, вирішують проблемні ситуації, беруть участь у мовленнєвих іграх, які стимулюють мовленнєву активність та впливають на усі компоненти мовлення (фонетико-фонематичний, темпо-ритмічний, лексико-граматичний) [4, с. 135-137].

Використання народної творчості у роботі з дітьми старшого дошкільного віку передбачає засвоєння суспільно-історичного досвіду. Тому, на заняттях доцільно використовувати різні її види. Вчитель-логопед може пропонувати дітям потішки та забавлянки із метою закріплення правильної звуковимови, які містять різні звуконаслідування. Збагаченню словникового запасу і розвитку зв'язного мовлення також сприяють заклички. Зазвичай, заклички стосуються різних пір року та явищ природи. Народна творчість дозволяє виховати любов до рідного краю, збагатити її мовлення зразками народної мудрості [8, с. 202-204].

Ефективність розвитку мовлення засобами народної творчості залежить від забезпечення педагогом наступних умов: розвиток розуміння дітьми фольклорних творів та систематична робота педагога із сім'єю дитини. Взаємодія із сім'єю передбачає сприяння мовленнєвому розвитку дитини з дотриманням рекомендацій педагога, якісне виконання домашнього завдання (відпрацювання мовленнєвого матеріалу). Тільки комплексний підхід дозволить забезпечити позитивний результат [5, с. 115-117].

Висновки. Таким чином, використання народної творчості з метою розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку дозволяє здійснювати вплив на фонетико-фонематичний, лексико-граматичний, темпо-ритмічний

компоненти мовлення, стимулювати мовленнєву активність та виховувати любов до рідного краю, мови, бережливого ставлення до традицій та звичаїв народу, культурного надбання загалом та робить процес навчання цікавим і змістовним. Використання народної творчості допомагає позитивно вплинути на розвиток мовлення у дітей дошкільного віку і є актуальним завданням в системі дошкільної освіти.

Список джерел

1. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. Посіб. Вища школа. Київ, 2002. С. 407.

2. Бутенко І. Мовленнєва компетентність дитини дошкільного віку та її структурні компоненти. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Педагогіка і психологія, випуск 29, 2018. С. 7-12.

3. Гавриш Н.В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. Шкільний світ. Київ, 2006. С. 119.

4. Зіновчик В.М. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Загальна педагогіка та історія педагогіки. 2016. С. 135-137.

5. Латко І.М. Усна народна творчість як засіб розвитку мовлення дитини. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики. ФОП Левковець. Житомир, 2016. С. 115-117.

6. Лисенко, О. Використання народної творчості як засіб формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки 2, 2018. С. 57-60.

7. Стрижак З. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку з використанням фольклорних скарбів українського народу: дата звернення: 28.03.2023. С. 1-10.

8. Шкабура О., Давидчук О. Використання елементів усної народної творчості у розвитку мовлення дошкільників. Матеріали виступів учасників IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації». Луцьк, 2022. С. 202-204.

Іванчик О. О., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПРОФІЛАКТИКА ГОЛОСОВИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ

It is emphasized that voice function disorders in children are included in the structure of speech disorders in stuttering, dysarthria, motor alalia and rhinolalia. The correct use of a special technique for correcting voice disorders in preschool children with speech pathology makes it possible to quickly eliminate disorders of the sound side of speech and restore its communicative function. Therefore, early corrective speech therapy work is one of the urgent tasks of development and education of children with voice disorders.

Key words: prevention, voice, dysarthria, rhinolalia, technique, correction.

Порушення голосу суттєво впливають на формування комунікативної функції мовлення, оскільки знижують його розбірливість і виразність, викликають ускладнення сприйняття навколишнього, а у самої дитини патологічні зміни голосу часто супроводжуються повторними психологічними відхиленнями.

Порушення голосу різноманітні. Це захворювання гортані, носоглотки, легенів, перенапруження голосу, зниження слуху, недотримання гігієни розмовного і співочого голосу [1, с. 45].

Порушення голосової функції у дітей входять до структури мовленнєвих розладів при заїканні, дизартрії, моторній алалії та ринолалії. Діапазонвиявлених порушень – від повної втрати голосу до незначних його змін. Ступіньнегативного впливу порушень голосу на особистість в цілому і окремі його прояви залежать від характеру і глибини порушення.

У зв'язку з цим виникає нагальна необхідність своєчасного подолання порушень голосу, що виявляються у дітей. Важливо знати спеціальні методи і прийоми, які слід проводити для профілактики і корекції патології голосоутворення. У дітей, які не отримали своєчасної допомоги, з роками набувається стійка неповноцінність голосового апарату, зниження комунікативної функції мовлення.

Правильне використання спеціальної методики корекції порушень голосу у дітей дошкільного віку з мовленнєвою патологією дозволяє швидко усунути порушення звукової сторони мови та відновити її комунікативну функцію [2]. Тому одним із актуальних завдань розвитку та навчання дітей з порушеннями голосу є рання корекційна логопедична робота.

Перш за все, важливо звернути увагу на профілактику порушень голосу у дітей. Для цього необхідно відслідковувати, як дитина використовує свій голос в повсякденному житті, навчати її правильної гігієни голосу, вчасно лікувати захворювання верхніх дихальних шляхів, які можуть призвести до порушень голосу.

Якщо виявлено розлад голосу у дитини, варто звернутися до логопеда. Логопед проведе діагностику і вибере найбільш ефективну методику корекції порушень голосу для кожного конкретного випадку. Методики можуть включати в себе роботу з диханням, голосовим апаратом, мовленнєвими техніками та іншими спеціальними вправами. Крім того, логопед може давати рекомендації щодо голосового режиму та дієти.

Рання корекційна логопедична робота дозволяє швидше відновити голос та комунікативну функцію мови у дітей з порушеннями голосу. Тому важливо не затягувати з візитом до логопеда та починати корекційну роботу якомога раніше [3].

Нарешті, для попередження розладів голосу у дітей важливо створити здорову атмосферу в дитячому середовищі. Для цього необхідно уникати перенапруження голосу, відпочивати від мовленнєвої діяльності, уникати довготривалих розмов та криків, забезпечувати достатню вологість повітря в

приміщенні та інші заходи, які допоможуть підтримувати здоровий голосовий режим у дітей.

Отож, порушення голосу у дітей можуть бути спричинені різноманітними чинниками і мають різний характер. Афонія та дисфонія можуть мати органічну або функціональну природу. Органічна афонія може бути зумовлена захворюванням голосових зв'язок, гортані, ротоглотки, носоглотки та інших органів, що беруть участь у формуванні голосу. Функціональна афонія може виникнути в результаті перенапруження голосу, психологічного перенапруження або відчуття стресу.

Дисфонія може бути обумовлена також як функціональними, так і органічними факторами. Функціональна дисфонія може бути пов'язана з перенапруженням голосу, поганою позицією тіла, поганою роботою дихальної системи або психологічним стресом. Органічна дисфонія може бути зумовлена захворюванням голосових зв'язок, гортані або інших органів.

Для діагностики та корекції порушень голосу у дітей використовуються різні методи, включаючи огляд та обстеження гортані та інших органів, аналіз розмовного та пісенного голосу, вимірювання параметрів голосу та інші. Лікування може включати корекційні вправи для голосу, спеціальні техніки дихання, фармакотерапію або хірургічне втручання, якщо необхідно.

Список джерел

1. Логопедія. Підручник. За ред. М.К.Шеремет. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 376 с.

2. Профілактика голосових розладів у дітей дошкільного віку. 2020. URL: https://vseosvita.ua/library/profilaktika-golosovih-rozladiv-u-ditej-doskilnogo-viku-285642.html

3. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене та доповнене / за ред. М.К. Шеремет. Київ: Слово,. 2014.

Канюка І., Стельмах Н. В.

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Communication is an essential factor in the development of children with special educational needs (SEN). Children with SEN may have difficulty expressing themselves, understanding others, and building relationships due to their unique learning needs. Effective communication strategies and interventions can improve their social, emotional, and cognitive development, leading to better academic and life outcomes. This paper examines the role of communication in the development of children with SEN and highlights the importance of incorporating communication-focused interventions into their education and therapy.

Key words: communication, special educational needs, development, intervention, social skills, cognitive skills, emotional skills.

Комунікація – це процес обміну інформацією між людьми. Для дітей з особливими освітніми потребами, комунікація може стати ключовим фактором у їхньому розвитку. Комунікація допомагає дітям з особливими потребами розвивати мовлення, вміння спілкування та соціальну адаптацію [1].

Мета нашого дослідження: розкрити вплив комунікації на розвиток дітей з особливими потребами..

Комунікація є ключовим елементом в розвитку мовлення дітей з особливими потребами. Діти з аутизмом, наприклад, можуть мати труднощі з мовленням та спілкуванням з іншими людьми. Однак, з допомогою регулярної практики та підтримки педагогів та батьків, діти можуть покращувати свої комунікативні навички. Регулярна практика включає в себе ігри, діалоги та інші активності, які стимулюють розвиток мовлення дітей [2].

Крім того, комунікація допомагає дітям з особливими потребами в адаптації до соціального середовища. Коли діти можуть ефективно спілкуватися з іншими людьми, вони краще розуміють світ навколо себе та розвиваються у ньому. Наприклад, дитина з дислексією може мати труднощі з читанням та написанням, але вона може ефективно спілкуватися з іншими людьми, що допоможе їй знайти своє місце у суспільстві [3].

Учителі та батьки відіграють важливу роль у підтримці розвитку комунікативних навичок у дітей з особливими потребами. Для цього вони використовують різноманітні техніки та методики, які сприяють розвитку комунікативних навичок дитини. Одним з таких методів може бути використання грифів з різними кольорами для зображення різних звуків, слів та речень, що допомагає дитині з аутизмом розвивати мовлення та сприймання мови.

Також, вчителі та батьки можуть допомогти дитині зосередитися на тому, що вона хоче сказати, і дати їй час на висловлення своїх думок. Це допоможе дитині відчувати себе більш впевненою та зрозумілою для інших людей.

Крім того, важливо створити для дитини з особливими потребами сприятливе середовище, в якому вона може відчувати себе комфортно та безпечно. Наприклад, в класі можна створити спеціальний куточок, де дитина з аутизмом може відпочивати, коли вона відчуває себе перевантаженою від комунікації [4].

У світі існує багато прикладів того, як комунікація впливає на розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Ось кілька прикладів зарубіжних країн:

Данія. У Данії існує спеціальна програма «Мова тіла», яка допомагає дітям з аутизмом розвивати комунікативні навички за допомогою рухів тіла та емоційної експресії. Ця програма допомагає дітям відчувати себе більш комфортно під час спілкування з іншими людьми та підвищує їх соціальну адаптацію.

США. У США використовуються різні технології для спілкування з дітьми з особливими потребами, наприклад, спеціальні додатки для мобільних

телефонів та комп'ютерів, які допомагають дітям з різними типами аутизму спілкуватися з іншими людьми. Також у США дуже поширений підхід "взаємодії через мовлення", який базується на принципі підтримки дитини у висловлюванні її думок та почуттів.

Швеція. У Швеції існує спеціальний підхід до навчання дітей з особливими потребами, який базується на принципі інклюзії та співпраці між учителями та батьками. Учителі співпрацюють з батьками та спеціалістами, щоб створити індивідуальні програми навчання для кожної дитини з особливими потребами. Цей підхід допомагає дітям з особливими потребами розвиватися на рівні зі своїми ровесниками та відчувати себе на рівні з усіма дітьми.

Отже, комунікація є важливим фактором розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вона допомагає розвивати мовлення, вміння спілкування та соціальну адаптацію. Вчителі та батьки можуть відіграти ключову роль у підтримці розвитку комунікативних навичок дитини з особливими потребами, використовуючи різноманітні методики та техніки, щоб створити сприятливе середовище для дитини, де вона почуватиметься комфортно та безпечно.

Список джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво, 2012. 26 с.

2. Березка С.В. Особливості психокорекції поведінкових розладів дітей з порушенням інтелектуального розвитку засобами арт-терапії. Київ, 2019. 291 с.

3. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах. Ч. 1. Теоретична частина. 2-ге вид., перероб і доповн. К., 2016. 188 с.

4. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім’ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Х.: Точка, 2013. 244 с.

Капуста І. С., здобувач вищої освіти,
Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПРОЦЕС КОМУНІКАЦІЇ ТА МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

One of the main advantages of play activities is that the child learns to communicate in a natural, relaxed environment, which contributes to the development of his social and emotional sphere. Games also help children learn various knowledge and skills in a convenient way, because they feel pleasure from communication and interaction with other people. Game activity is an important means of developing communication skills and speech interaction in children. The communication process includes the transfer of messages and information between partners. In the process of playing, children interact with each other, trying to understand each other and solve joint tasks.

Key words: communication, game, exercises, speech.

Ігрова діяльність є однією з найбільш ефективних форм мовленнєвої взаємодії з дитиною. Ігри допомагають дітям розвивати різноманітні мовленнєві навички, в тому числі формувати мовленнєву культуру, виховувати толерантне ставлення до інших людей та культур.

Під час ігрової діяльності дитина має можливість спілкуватися з іншими дітьми та дорослими, обговорювати плани та домовлятися про правила гри. Вона навчається ефективно висловлювати свої думки, використовувати різні мовленнєві засоби, такі як міміка, жести, інтонація [1]. Діти також розвивають свою увагу, пам'ять, логічне мислення та творчі здібності.

Однією з основних переваг ігрової діяльності є те, що дитина вчиться спілкуватися у природній, невимушеній обстановці, що сприяє розвитку її соціально-емоційної сфери. Ігри також допомагають дітям засвоювати різноманітні знання та навички в зручній формі, адже вони відчувають задоволення від спілкування та взаємодії з іншими людьми.

У роботі з дітьми важливо використовувати різноманітні ігри та ігрові ситуації для формування мовленнєвих навичок та виховання толерантного ставлення до інших людей та культур. Вільне спілкування та гра є невід’ємними складовими розвитку дитини, тому вони повинні бути присутні в її житті на всіх етапах онтогенезу [2, с. 56].

Ігрова діяльність є важливим засобом розвитку комунікативних навичок та мовленнєвої взаємодії у дітей. Процес комунікації включає у себе передачу повідомлень та інформації між партнерами. У процесі ігрової діяльності діти взаємодіють між собою, намагаючись зрозуміти одне одного та вирішити спільні завдання.

Під час проведення ігор-занять діти засвоюють і форми мовленнєвих висловлювань, які вони в подальшому зможуть вільно використовувати в реальних ситуаціях спілкування, в спільній діяльності. Це такі форми, як звернення, згода, заперечення, зустрічні запитання, прохання, дозвіл, відмова, подяка, порада, підтвердження тощо. Розрізняють звертання – повідомлення, звертання–запитання, звертання–спонукання до дії.

Звертання–повідомлення відбувається з ініціативи дитини, що має на меті інформувати іншу дитину, в якій вона зацікавлена, як у партнері по спілкуванню. Такому звертанню відповідає синтаксична конструкція розповідного речення. Звертання–запитання виражає потребу в певній інформації і може

виступати засобом встановлення контакту. Йому відповідає запитальне речення. Звертання–спонукання до дії має три форми: пропозиція („Дівчата, я можу допомогти вам побудувати великий міст"), прохання („Сашко, грай за правилами"), команди („Шофере, поїхали) [3, с. 88]. Аналізуючи діяльністьдітей, ми повинні добирати відповідну форму звертання та відповіді, яка має бути пов'язана зі звертанням змістовно і емоційно.

Мовленнєва взаємодія в процесі ігрової діяльності передбачає використання мовленнєвих засобів для досягнення спільної мети.

Діти вчаться використовувати мовлення як засіб спілкування, вираження своїх думок та ідей, а також для розв'язання конфліктів та спільного розвитку ідей. У процесі гри діти також навчаються адаптувати свій мовленнєвий стиль до потреб співрозмовника та ефективно використовувати невербальні засоби комунікації, такі як міміка, жести та інтонація.

Логопедична робота з дітьми на основі ігрової діяльності може включати в себе такі види ігор, як рольові, конструктивні, ігри з правилами та рухливі ігри. В процесі рольових ігор діти можуть відтворювати різні ситуації, використовуючи мовленнєві засоби та навички комунікації.

Конструктивні ігри допомагають розвивати творчість та моторику мовного апарату. Ігри з правилами та рухливі ігри вимагають від дітей спілкування та координації дій, що сприяє розвитку мовленнєвої взаємодії та комунікативних навичок.

Отже, мовленнєве спілкування є складовою частиною мовленнєвої діяльності, яка базується на взаємодії між людьми. Мовлення дитини в процесі взаємодії з іншими людьми має велике значення для її розвитку. Воно допомагає дитині оволодіти мовою, розуміти інших людей, встановлювати контакти з довкіллям, висловлювати свої думки та почуття.

Список джерел

1. Формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку: методи інтерактивної взаємодії. URL: http://dnz354.edu.kh.ua/navchaljno-

vihovnij_proces/storinka_vihovatelya-metodista/formuvannya_komunikativnoi_kompetencii_ditej_doshkiljnogo_viku_metodi_interaktivnoi_vzayemodii/

2. Крутій К. Л. Методика проведення індивідуальних занять із мовленнєвопасивними дітьми дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС Лтд”, 2003. 320 с.

3. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія / І. В. Мартиненко. К.: ДІА, 2016. 304 с.

Кузьміна К. О., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Білюк О. Г., кандидат педагогічних наук,

ст. викладач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Education requires new approaches to the problem of updating its content and improving the means, forms, and methods of education to ensure the right of children with special educational needs to receive a quality education, and their integration into society, which should take place in close connection with state policy.

Key words: communication, communication skills, children with special educational needs (SEN).

Постановка проблеми. Сьогодні перед українським суспільством важливою задачею є організація соціальної допомоги дітям, які позбавлені можливості вести повноцінне життя. В Україні близько 3 мільйонів осіб мають

статус людей з інвалідністю, з них 151 тисяча – діти. Більшість з цих дітей навчаються в школах, мають гарні оцінки і мріють добре закінчити школу. Але в Україні ще не створені комфортні умови щодо організації та функціонування інклюзивного освітнього процесу, який би склав конкуренції західним зразкам. Усі галузі української освіти мають потребу в реформуванні. Освіта вимагає нових підходів щодо проблеми оновлення її змісту та удосконалення засобів, форм і методів навчання для забезпечення права дітей із особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти, інтеграції їх у суспільстві, що має відбуватися в тісному зв'язку із державною політикою.

Після прийняття Конвенції ООН про права інвалідів Україна зобов'язана забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях. Держава має надати доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, можливості засвоєння життєвих навичок, які спрямовані на підвищення інтеграції в соціум дітей з ООП. Відповідно до Закону України «Про охорону дитинства» сьогодні значно посилено державну підтримку дітей з ООП.

У світі відмічається збільшення кількості дітей, яким потрібно більше уваги й піклування суспільства, тому що ці діти мають порушення в психічному та фізичному розвитку. І першочерговим завданням сьогодні є створення умов для розвитку комунікації для дітей з ООП [1; 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку дитини з ООП привертає увагу багатьох дослідників. Цим питанням займаються О. Боряк, Л. Вотсон, Е. Гарр, Н. Гладких, І. Ковалець, Ю. Косенко, Крістін Рів, Т. Лейтон, Є. Нікіфорова, О. Нікольська, П. Хант, М. Чайка, Е. Шоплер, та інші.

Мета статті: розкрити зміст та вплив комунікації на розвиток дитини з ООП.

Завданнями дослідження є: ошук шляхів розвитку комунікативної діяльності дітей із ООП.

Виклад основного матеріалу. Сучасний рівень розвитку спеціальної освіти та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей із психофізичними проблемами. На сучасному етапі як одиниця

реабілітаційного процесу вже не може виступати тільки дитина з відхиленнями в розвитку. У спектр заходів мають бути включені всі особи та фактори, що впливають на розвиток дитини [5, с. 58]. Науковці зазначають, що певні розлади, що пов'язані з різними порушеннями дітей із ООП, є наслідком комунікації як зовнішньої (соціальної), так і внутрішньої (на рівні міркувань та рефлексії).

Неусвідомлена комунікація: коли дитина каже або робить щось, не припускаючи, що це якось вплине на інших людей. Цей вид комунікації може виступати інструментом самозаспокоєння дитини, сприяти концентрації уваги або бути реакцією на ті чи інші події.

Усвідомлена комунікація: коли дитина каже або робить щось з метою передати інформацію іншій людині. Цей вид комунікації може демонструвати протест проти чужих вимог або прохань. Усвідомлена комунікація легше здійснюється, коли дитина починає розуміти, що її поведінка та дії впливають на інших людей.

Учені стверджують, що у дошкільному віці відбувається активний розвиток комунікативної діяльності, в ході якої діти вчаться спільно з однолітками вирішувати пізнавальні завдання (мовно-лінгвістична компетенція), встановлювати міжособові зв'язки, розуміти партнера, вирішувати конфлікти (компетенція оцінної рефлексії) [4; 6].

Т. Качан пише, що комунікативна компетентність – це адекватна реакція дітей на те, що відбувається навкруги, їх адекватний емоційний відгук на те, що виникають ситуації в спілкуванні, прояви своїх емоційних станів прийнятими в людському суспільстві засобами, здатність розуміти й оцінювати вчинки людей, уміння будувати свою поведінку з урахуванням їх інтересів. І ключову роль у цьому процесі відіграє людина, яка супроводжує дитину під час навчання – спеціаліст з інклюзивної освіти. Однак, спеціаліст не лише забезпечує якісне сприйняття дитиною навчального матеріалу, а й допомагає їй адаптуватись у новому середовищі, налагоджувати соціальні зв'язки тощо. Тобто, для пристосування дитини у соціальному середовищі не менш важливим є раннє втручання, супровід та підтримка спеціаліста, що пов'язане із забезпеченням як

емоційного, так інтелектуального та фізичного розвитку дитини і досягненням максимального успіху в розкритті потенціалу дитини для навчання.

Комунікація дитини з ООП сприяє розвитку особистості, дає можливість дитині активно жити в суспільстві. Формуються загальні, навчальні, предметні навички та вміння, рівень загальних інтелектуальних здібностей, досвід самостійної діяльності, застосування знань і вмінь у різних ситуаціях, самостійність оцінних суджень. Комунікація дитини проявляється в таких моментах: може розмовляти простими реченнями з оточенням; адекватно реагує на ситуації у спілкуванні; проявляє інтерес до спілкування з однолітками та наслідує їх поведінку; розвиває активність, ініціативність, самостійність, відповідальність.

Отже, робота з дітьми з ООП повинна бути комплексною та враховувати Індивідуальні особливості програми розвитку дитини з ООП. Повноцінний професійний супровід команди, в яку залучені різні фахівці: психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги, корекційні педагоги, дефектологи, батьки створить можливість покращення умов життя для осіб з ООП, у випадку нашого дослідження – навчального процесу. Співпраця всіх має бути фактором розвитку дітей з ООП.

Як показує аналіз досліджень, проблема комунікації дітей з ООП є актуальною та потребує подальшого вивчення. Відповідно до вищесказаного можна вважати, що спеціаліст з інклюзивної освіти насправді посідає важливе місце у процесі навчання та інтеграції дитини з ООП у соціум.

Список джерел

1. Постанова КМУ № 872 від 15.08.2011р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п#Text

2. Лист МОН № 1/9-384 від 18.05.2012 р. «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-384736-12#Text

3. Виготський Л. С. Розвиток усного мовлення // Дитяче мовлення. 1996. Ч.1

4. Климова К. Я. Комунікативні ознаки мовлення/ К. Я. Климова // Основи культури і техніки мовлення. Київ : Ліра, 2004. С. 7.

5. Слабкий Г. О., Дудник С. В. Тенденції дитячої інвалідності та організаційно-правові аспекти реабілітації дітей в Україні. Україна. Здоров'я нації. 2018. № 3/1 (51). С. 22-25.

6. Погорєлова Т.В. Формування комунікативної компетентності першокласників. /Т.В. Погорєлова.// Початкове навчання та виховання. 2018. №13-15. С.44 – 50.

Малімон А. М., здобувач вищої освіти,

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПРОФІЛАКТИКА ЗАЇКАННЯ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

The paper examines the issue of prevention of stuttering in preschool age. It is noted that stuttering is a consequence of the restructuring of morphofunctional systems in response to the low level of formation of adaptive mechanisms of the body in children, caused by insufficient provision of appropriate protection of the child from the influence of various risk factors. For the prevention of stuttering, a complex system of measures is used, which are aimed at strengthening the neuropsychological health of the child, identifying children who belong to the risk group, diagnosing forms of stuttering, preventing the occurrence of logophobia, normalizing intra-family ties and using the mother's speech and voice as tools communication.

Key words: stuttering, prevention, speech therapy.

Заїкання є неволевиявленням при мовленні, що характеризується повторенням, затрудненням або перериванням звуків, слів, складів або фраз. Це може бути пов'язано зі стресом, тривожністю, низькою самооцінкою, недостатньою моторикою мовних органів, генетичними та іншими факторами.

Заїкання може мати серйозний вплив на фізичне та емоційне благополуччя людини. Люди, які стикаються з заїканням, можуть відчувати стрес, тривогу, почуття неповноцінності та нездатності висловлювати свої думки. Це може призвести до соціальної ізоляції та обмеження можливостей у навчанні, роботі та особистому житті.

Ступінь ризику виникнення заїкання значною мірою залежить і від якісних особливостей факторів ризику у житті дитини (емоційного стресу, спадковості, негативних сімейних факторів тощо). Крім того, значна їхня кількість одночасно може виступати і факторами ризику для розвитку інших захворювань (судинних, пограничних захворювань нервової системи, інших мовленнєвих розладів, що супроводжують заїкання, тощо), спричиняючи, таким чином, розвиток декількох форм хронічної патології (полінозології). Поліфакторність ризику виникнення заїкання, у свою чергу, збільшує ризик формування його хронічних затяжних форм, що потребує застосування їх поліморфної профілактики.

Тож заїкання є наслідком перебудови морфофункціональних систем у відповідь на низький рівень сформованості у дітей адаптивних механізмів організму, спричинений недостатнім забезпеченням відповідного захисту дитини від впливу різних факторів ризику.

У зв’язку з цим основою логопрофілактики виникнення заїкання у дітей дошкільного віку виступили основні положення концепції динамічного співвідношення пато- і саногенезу, що дозволяють розробляти індивідуально-інтегративні програми логопрофілактики заїкання, які базуються на впровадженні комплексної системи заходів, а саме: а) зміцнення нервово-психічного здоров’я дитини; б) виділення групи ризику дітей переддошкільного віку, в яких передбачається можливість виникнення заїкання; в) здійснення ранньої диференційованої діагностики невротичної та неврозоподібної форм

заїкання; г) запобігання виникненню і розвитку логофобій; д) нормалізації порушених внутрішньосімейних зв’язків і використання глибинної психоемоційної єдності матері та дитини й особливої ролі для дитини материнського мовлення і голосу [1, с. 88].

Динамічна концепція співвідношення пато- і саноґенезу передбачає, що виникнення розладу мовлення залежить від багатьох факторів, включаючи генетичні, фізіологічні, психологічні та соціокультурні чинники. Оскільки розлад мовлення може мати негативний вплив на розвиток особистості, особливо в дитинстві, важливо забезпечити ранню діагностику та логопрофілактику заїкання.

Для досягнення цієї мети використовують комплексну систему заходів, які спрямовані на зміцнення нервово-психічного здоров’я дитини, ідентифікацію дітей, які належать до групи ризику, діагностику форм заїкання, запобігання виникненню логофобій, нормалізацію внутрішньосімейних зв’язків та використання материнського мовлення та голосу як засобів спілкування.

Отож, емоційний компонент мовленнєвої діяльності грає важливу роль у формуванні оптимального рівня напруги, який забезпечує оптимальний результат мовленнєвої діяльності. З одного боку, занадто висока емоційна напруга може призвести до збоїв у мовленні, в тому числі до заїкання. З іншого боку, низький рівень емоційної напруги може призвести до недостатньої мобілізації уваги та недостатньої енергії для розвитку мовлення.

Нервово-емоційна напруга є складовою частиною адаптації до екстремальних умов, наприклад, стресу або перевантаження. Проте, збільшення тривалості і інтенсивності емоційної напруги може стати причиною виникнення неврозів, включаючи логоневрози.

Емоційні активаційні зрушення, які супроводжують мовленнєву діяльність, можуть виникати на коротких відрізках часу і пов'язані з активізацією лімбічної системи. Ця система відповідає за емоційні реакції та регулювання внутрішньої мотивації. Таким чином, оптимальний рівень емоційної напруги

підтримується за рахунок взаємодії між різними мозковими системами, включаючи лімбічну систему [2, с. 45].

Щоб уникнути можливих рецидивів заїкання необхідне тривале диспансерне спостереження у логопеда і психоневролога (психолога), а також періодична психолого-педагогічна підтримка у вигляді логопедичних занять і психотерапії.

Профілактика порушень соціальної адаптації заїкуватих починається з дошкільного віку. Невпевнені в собі, тривожні діти (частіше невротична форма заїкання) потребують психологічної підтримки батьків, вихователів і вчителів.

Спеціальна виховна діяльність спрямована на розвиток таких рис характеру, як впевненість у собі, активність, самостійність у виборі рішень і вчинках. Заїкання не повинно впливати на вибір професії, однак при його хронічному перебігу не рекомендуються професії зі значним мовним і розумовим навантаженням.

Список джерел

1. Сильченко В.В. Проблема корекції заїкання у дітей дошкільного віку. Логопедія. 2015. № 7. С. 85–90.

2. Тарасун В.В. Основи теорії і практики логодидактики : підручник. Київ : «Каравела», 2017. 316 с.

Москальова О. М., Стельмах Н. В.

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ЗАСОБАМИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

The article analyzes the main factors of the implementation of partnership pedagogy, such as interviews with parents, support for feedback between parents and teachers. The main factors of the implementation of partnership pedagogy are the systematic communication between the teacher and parents, the feedback that parents most often receive from teachers, the use of interactive Internet platforms or other online resources for communication, a positive result and the percentage ratio of the quality of conversations.

Key words: partnership pedagogy, learning without coercion, individually oriented education, creative personality development.

Освітня система, успадкована від радянських часів, базується на ієрархічній структурі: керівництво вчителя – підпорядкування учня. Така освітня система обмежує розвиток здібностей школяра в рамках учительських настанов та підручника. У результаті всебічний розвиток дитини ускладнюєтьсята суттєво обмежується вищевказаними рамками. Для забезпечення необхідногорозвитку дитини необхідно створити освітній процес на засадах педагогікипартнерства. Адже це дозволяє вчителю й учню стати повноцінними учасниками освітнього процесу та нести спільну відповідальність за результати. Найважливішим напрямом забезпечення педагогіки співробітництва в навчальному закладі є використання особистісно орієнтованих технологій навчання. Індивідуальність дитини, її можливості для саморозвитку, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов

навчання сприяє розвитку творчих здібностей та підвищенню рівня навчального поступу [1].

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на виховання в учнів стійкого інтересу до навчання, бажання і вміння самостійно здобувати знання. Учитель постійно знаходиться у взаємодії з учнем, неупереджено ставиться до нього.

Передумови для особистісно орієнтованого навчання:

✓ відмова від орієнтації освітнього процесу на пересічного школяра;

✓ обов'язкове максимально можливе врахування інтересів кожної дитини;

✓ підхід до дитини як до особистості;

✓ забезпечення свободи і прав дитини в усіх проявах її діяльності;

✓ урахування вікових та індивідуальних особливостей дитини;

✓ забезпечення морально-психологічного комфорту дитини.

✓ забезпечити можливість учню вільно висловлювати свою думку;

✓ розвивати в учнів уміння аргументовано конструювати свою відповідь;

✓ забезпечити партнерські стосунки між вчителем і дитиною.

Забезпечення особистісно орієнтованого підходу у навчанні має бути наскрізним і стосуватись не тільки проведення навчальних занять [2, с. 231].

Для впровадження особистісно орієнтованого підходу в освітній процес, вчителю потрібно реалізувати низку методологічних завдань:

✓ надавати учням можливість вільно висловлювати свою думку;

✓ розвивати вміння учнів логічно будувати відповіді;

✓ забезпечити партнерство між учителем і дитиною.

Забезпечити якість освіти можливо лише за умови партнерства школи та батьків. Тому спілкування вчителів і батьків дуже важливе. Адже від рівня такої комунікації багато у чому залежить навчальний поступ дитини, індивідуальна освітня траєкторія, адаптація до освітнього процесу. Педагогічний колектив має повноцінно інформувати батьків про важливі аспекти навчально-виховного процесу закладу через наявні канали зв'язку. Для батьків важлива інформація про критерії оцінювання навчальних досягнень учня [3, с. 410].

Ефективна взаємодія вчителя з батьками повинна враховувати наступне:

1. Доброзичливе ставлення до дитини. Психологічний контакт з батьками легше налагодити, якщо вчитель виявляє розуміння дитини, симпатизує їй, бачить позитивні риси.

2. Запрошення батьків до співпраці. Доброзичливе та відкрите спілкування з батьками – перший крок у роботі з ними. Учитель має проявити таку ініціативу, це його професійний обов'язок.

3. Визнання батьків партнерами у співпраці заради дитини. Учитель повинен завжди наголошувати на важливі ролі батьків у вихованні та розвитку дитини.

4. Пошук нових форм співпраці. Особливо корисний обмін думками з батьками щодо налагодження взаєморозуміння з дітьми. Комунікація з батьками може відбуватись у різних формах. Це насамперед індивідуальні зустрічі, бесіди [4, с. 152].

Важливою є онлайнова комунікація за допомогою соціальних мереж або інтерактивної Інтернет-платформи. Педагогіка партнерства залучає батьків до навчання їх дітей та робить їх більш свідомими учасниками освітнього процесу. Питання і проблеми комунікування з батьками періодично розглядаються у закладі освіти.

Оцінити рівень комунікації педагогічних працівників з батьками можна шляхом проведення анкетування педагогічних працівників і батьків [5, с. 74].

Отже, основними чинниками впровадження педагогіки партнерства є системне спілкування вчителя з батьками, зворотний зв'язок, який батьки найчастіше отримують від вчителів, використання інтерактивних Інтернет-платформ чи інших онлайн-ресурсів для спілкування.

Список джерел

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

2. Яценко С.Л. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти // Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 231-237.

3. Сівак Н. А. Налагодження партнерської взаємодії між батьками та вчителями сучасної початкової школи/Н. А. Сівак// Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 8 (52). С. 410 – 429.

4. Рибіна Т. А. Забезпечення системного підходу до роботи з батьками // Т. А. Рибіна / Таврійський Вісник Освіти, 2017, № 1 (57). С. 152 – 171.

5. 14 ідей педагогіки співпраці // Директор школи, № 12 (144), грудень 2018. С. 74 – 82.

Нікора А. Ю., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Theses theoretically present the material that reveals the peculiarities of communication of children with autism spectrum disorders.

Search and research work was carried out and the peculiarities of communication skills of children with autism spectrum disorders were analyzed. This information can help parents of children with autism spectrum disorders, special educators, speech and language therapists, and special education students who plan to work with children with autism.

Key words: communication, communication skills, autism spectrum disorder, autism, features, speech.

Навички спілкування важливі для всіх дітей. Ці навички допомагають дітям виражати свої потреби та бажання. Коли діти можуть це робити, це допомагає їм у поведінці, навчанні та спілкуванні.

Діти з аутизмом мають низку особливостей комунікативних навичок. Деякі діти-аутисти мають дуже хороші навички спілкування, тоді як іншим важче налагодити стосунки та спілкуватися з іншими людьми. Крім того, деякі діти-аутисти мають труднощі з розвитком мовлення, їм важко розуміти або використовувати розмовну мову, або ж вони взагалі не мають мовлення. Діти з аутизмом часто потребують підтримки, щоб навчитися та практикувати навички спілкування з іншими людьми.

Спілкування – це обмін думками, ідеями чи інформацією за допомогою мовлення, письма чи невербального вираження. Мовлення – це спілкування за допомогою слів — письмових, усних або жестових [3].

Слово «аутизм» походить від грецького слова «autos», що означає «я». Діти з РАС (розладами аутистичного спектру) часто заглиблені в себе і, здається, існують у приватному світі, в якому вони мають обмежену здатність успішно спілкуватися та взаємодіяти з іншими. Діти з РАС можуть мати труднощі з розвитком мовленнєвих навичок і розумінням того, що їм говорять інші. Їм також часто важко спілкуватися невербально, наприклад за допомогою жестів, контакту очима та міміки [4].

Люди, що мають розлади аутистичного спектру – це різнорідна группа, яку складають люди різні за віком, статтю, функціональним рівнем, розумовим розвитком, навичками, талантами, особливостями. Серед людей з аутизмом як із рівнем інтелекту вище середнього та соціальними проблемами, так і люди з тяжкою розумовою відсталістю, нездатні до комунікації та самообслуговування. Близько 50% дітей з аутизмом мають когнітивні порушення. Також часто спостерігаються проблеми із обробкою сенсорної інформації:

- порушення слухового сприйняття заважають дитині фільтрувати фоновий шум та добре розуміти мовлення (що впливає на мовленнєвий розвиток в свою чергу). Частина людей має гіперакузію – посилене сприйняття звуків.

Шум навколо здатен викликати навіть больові відчуття. Тому вони уникають натовпу, недобре почуваються у класі, громадських місцях;

- порушення зорового сприйняття. Діти з РАС не завжди здатні підтримувати зоровий контакт, дивитися в очі людині, з якою спілкуються. У частини дітей периферичний зір працює краще, ніж центральний. Тобто дитина краще бачить те, що розташовано по боках, ніж у центрі. Це значно впливає на процес навчання читання та письма;

- тактильне сприйняття. Також може бути посилене (діти надають перевагу лише певному одягу, вживають їжу із нейтральним смаком, уникають обіймів тощо), чи знижене (діти штовхаються, полюбляють фізичний конакт, гостру їжу, мають проблеми із організацією складних рухів).

Комунікації дітей з РАС притаманна повторюваність мовлення. Часто діти з РАС, які можуть говорити, говорять речі, які не мають сенсу або не стосуються бесіди, яку вони ведуть з іншими. Наприклад, дитина може рахувати від одного до п’яти неодноразово під час розмови, яка не стосується чисел. Або дитина може безперервно повторювати слова, які вона почула –такий стан називається ехолалією. Негайна ехолалія виникає, коли дитина повторює слова, які хтось щойно сказав. Наприклад, дитина може відповісти на питання, задавши те саме запитання. При відстроченій ехолалії дитина повторює слова, почуті раніше. Дитина може сказати: «Ти хочеш чогось випити?» щоразу, коли він або вона просить випити. Деякі діти з РАС говорять високим або співучим голосом або використовують мовлення, схожі на робота. Інші діти можуть використовувати стандартні фрази, щоб почати розмову. Наприклад, дитина може сказати: «Мене звати Том», навіть коли вона розмовляє з друзями чи родиною. Ще інші можуть повторювати те, що чують у телевізійних програмах чи рекламі.

Часто діти з РАС мають вузькі, інколи навіть специфічні інтереси і виняткові здібності. Деякі діти можуть бути в змозі викласти глибокий монолог на тему, яка їх цікавить, навіть якщо вони не можуть вести двосторонню розмову на ту саму тему. Інші можуть мати музичні таланти або розвинуту здатність рахувати та робити математичні розрахунки. Приблизно 10 відсотків дітей з РАС

демонструють надзвичайно високі здібності в певних сферах, таких як запам’ятовування, обчислення за календарем, музика чи математика.

Також дітям з РАС притаманний нерівномірний розвиток мовлення. Багато дітей з РАС розвивають певні мовленнєві навички, але не до нормальногорівня, і їхній прогрес зазвичай нерівномірний. Наприклад, вони можуть дуже швидко розвинути сильний словниковий запас у певній сфері інтересів. Багато дітей добре запам'ятовують щойно почуту або побачену інформацію. Дехто може читати слова до п’ятирічного віку, але може не розуміти прочитаного. Вони часто не реагують на мовлення інших і можуть не реагувати на власні імена. У результаті іноді помилково вважають, що ці діти мають проблеми зі слухом.

Не менш важливою особливістю є недостатньо розвинуті навички невербального мовлення. Діти з РАС часто не можуть використовувати жести, наприклад, вказувати на предмет, щоб надати сенсу своєму мовленню. Вони часто уникають зорового контакту, через що можуть здаватися грубими, незацікавленими або неуважними. Без значущих жестів чи інших невербальних навичок для усної мови багато дітей із РАС розчаровуються у своїх спробах висловити свої почуття, думки та потреби. Вони можуть виявляти своє розчарування за допомогою вокальних спалахів або іншої неадекватної поведінки.

Коли діти-аутисти використовують мовлення таким чином, вони можуть намагатися спілкуватися. Але іншим людям може бути важко зрозуміти, що діти намагаються сказати. Наприклад, діти з ехолалією можуть навчитися говорити, повторюючи фрази, які вони асоціюють із ситуаціями чи емоційними станами, вивчаючи значення цих фраз, з’ясовуючи, як вони працюють. Дитина може сказати: «Ти хочеш льодяник?», хоча насправді хоче його сама. Це тому, що коли вони чули це запитання раніше, вони одержували льодяник.

Ще однією особливістю невербального спілкування є поведінка, коли діти-аутисти можуть фізично маніпулювати людиною чи об’єктом (наприклад, дитина може взяти співрозмовника за руку й підштовхнути її до чогось, що вона

хоче), вказувати, показувати та переводити погляд (наприклад, дитина може дивитися або вказувати на те, що вона хоче, а потім переводити погляд на іншу людину, даючи цій людині зрозуміти, що вона хоче цей предмет), використовувати предмети (наприклад, дитина може передати предмет іншій людині для спілкування).

Діти-аутисти можуть поводитися складно, і ця поведінка часто пов'язана зі спілкуванням. Наприклад, самоушкодження, істерики та агресія по відношенню до інших можуть бути способом дитини сказати вам, що вона чогось потребує, не щаслива, або справді збентежена чи налякана.

Отже, комунікативні навички дітей з розладами спектру аутизму мають низку особливостей, що впливають на соціалізацію, якість навчання і на життя в цілому. Діти з розладами аутистичного спектру можуть мати порушення усного та письмового мовлення, а в деяких випадках мовлення відсутнє взагалі. Невербальна комунікація у даної категорії дітей також має певні відмінності, до яких варто бути готовим, плануючи корекційну роботу. Тому так важливо брати до уваги особливості комунікації дітей з РАС і, враховуючи їх, знаходити найефективніші шляхи допомоги.

Список джерел

1. Навчання спілкуванню дітей з розладом аутистичного спектру. Teaching Communication to Children with Autism Spectrum Disorder. URL:https://www.playandlearntogether.com.au/play-blog/teaching-communication-to-children-with-autism-spectrum-disorder

2. Особливості дітей з розладами аутистичного спектру. URL: https://osvitanova.com.ua/posts/4646-osoblyvosti-ditei-z-rozladamy-autystychnoho-spektru

3. Предиктори соціальної комунікації при розладах аутистичного спектру. Теоретичний огляд. Social Communication Predictors in Autism Spectrum Disorder. Theoretical Review. URL: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/20438087221106955

4. 13 Проблем мовлення та спілкування з дітьми-аутистами. 13 Speech and Communication Problems With Autistic Children. URL: https://www.verywellhealth.com/pragmatic-speech-delays-in-autism-260049

5. Розлад спектру аутизму: проблеми спілкування у дітей. Autism Spectrum Disorder: Communication Problems in Children. URL: https://www.nidcd.nih.gov/health/autism-spectrum-disorder-communication-problems-children

6. «Словотвір» 2023: Майданчик для пошуку, обговорення та відбору влучних відповідників до запозичених слів.

URL: https://slovotvir.org.ua/words/komunikatsiia

7. Спілкування: діти-аутисти. Communication: autistic children. URL: https://raisingchildren.net.au/autism/communicating-relationships/communicating/communication-asd

8. Труднощі комунікації при аутизмі. URL: https://kyiv8.irc.org.ua/news/12-33-16-03-10-2022/

Осіпова С., здобувачка вищої освіти

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

КОМУНІКАЦІЯ З АУТИСТАМИ У КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА: ЗНАЧЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

The article discusses the issue of nomination in the context of communication with ASD persons. Addressing is of great importance for self-identification in communication, particularly for adolescents and adults.

The article focuses on the aspect of the semantics of addressing and its impact on communication autistic persons.

Key words: IFL (Identity-First Language), PFL (Person-First Language), autistic person, person with autism, tolerance, inclusion, communication.

Українські науковці та науковиці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко, Д. Шульженко та К. Островська, досліджували та розкривали проблематику інклюзії як процесу соціалізації та адаптації до суспільних норм. Ідеологія інклюзивної освіти передбачає толерантне ставлення до кожного члена освітнього процесу та виключення дискримінації людей з особливими потребами. Метою даної роботи є розкриття проблематики толерантної комунікації між членами інклюзивної освіти, а саме окреслення проблематики коректного звернення до аутистів. Для повноти розуміння теми, розглянуто деякі аспекти понять, таких як толерантність та інклюзія.

Поняття толерантності підсумовано у працях Т. Дуткевича, у яких визначалося кілька рівнів толерантності під впливом різних факторів [1; 2]. Зазначимо їх для подальшого розуміння контексту теми нашої роботи:

- перший рівень – це терпимість. Особистість стримує негативне реагування на морально значущий фактор. Людина, що проявляє толерантність, відмовляється від насильства і виявляє емпатію поза загрозою, наслідуванням чи зовнішнім тиском. Терпимістю також не є уповільнена реакція, нерішучість, байдужість чи релігійні переконання.

- другий рівень – це готовність до взаєморозуміння та визнання загальнолюдських прав, зокрема права на власну думку.

- третій рівень – це вміння та готовність вести критичний діалог й розширення власного досвіду за рахунок критичного осмислення різних позицій.

Істинна або позитивна толерантність завжди викликана мотивами співчуття, симпатії та турботи. Рівень толерантності формується на основі рівня спілкування. Для досягнення взаєморозуміння важливо, щоб кожна зі сторін була

на одному рівні – партнером та суб'єктом. Навчання толерантності є особливо важливим в освітньому просторі, де педагоги повинні навчити учнів приймати одне одного, підкреслюючи унікальне розмаїття, яке робить кожну людину особистістю. Процитуємо слова української журналістки Е. Антонюк як узагальнення: ««Ми» - важливе, лише коли воно складається з багатьох різних «Я»».

Згідно думки доктрині педагогічних наук А. Колупаєвої досвід впровадження інклюзивного навчання показує, що інтеграція дітей з особливими потребами у загальноосвітні установи – це світовий процес, в який залучені всі високорозвинені країни [2, с. 113]. Інклюзія в освіті – це показник ступеню інклюзії в суспільстві, одна з провідних, гуманітарних ідей його розвитку. Освіта виступає індикатором кола інших проблем, зокрема виступає засобом подолання соціальної ізольованості дітей з особливими потребами та сприяє формуванню загальнолюдської життєздатності та захищеності у соціумі. Отже, інклюзія є соціальною концепцією, яка має за мету гуманізацію суспільних відносин і прийняття прав осіб з особливими потребами, зокрема прав на освіту, прав на комфортну усім учасникам комунікацію.

Важливим аспектом у комунікації є проблематика номінації, тобто звернення. У своєму блозі під назвою «Аутична Хлоя», юристка з питань прав захисту інвалідів Л. Браун зазначає, що тенденції мови можуть впливати на ідеї та погляди людей. Мова є центром міжособистісної комунікації та ключовим компонентом інклюзивної освіти, зокрема у сферах логопедії та дефектології. Мова відіграє велику роль у формуванні суспільних стигм, тому відкидання важливості номінативів є запереченням потенціалу мови для зміни та впливу на соціум. Термінологія та номінативи змінюються, щоб відобразити нові знання. Законодавчо медична термінологія головним чином визначає номінацію у сфері психічних розладів, а саме які детально описані в міжнародному Діагностичному та Статистичному посібнику з психічних розладів (англ. DSM). У побутовому спілкуванні зазвичай використовуються особистісні звернення, а для обговорення проблематики життєдіяльності у соціумі аутистів як окремої

спільноти використовуються номінації «аутист» та «людина з аутизмом». У зарубіжній науковій спільноті, такі номінації визначені окремими термінами, такими як «мова ідентичності» (англ. IFL) та «людиноцентрована мова» (англ. PFL).

Людиноцентрована мова (PFL) встановлює пріоритет людської особистості над діагнозом, виражаючи діагноз як щось, що людина «має», а не те, ким вона «є». Прикладом PFL є загальновживане поняття в інклюзивній освіті – «люди з особливими потребами». У корекційній та клінічній роботі PFL зазвичай використовується для заохочення до лікування та орієнтації на одужання, а також для підкреслення непостійності певного стану або його відмежованості від власне особистості людини. Даний термін є також найбільш вживаним серед батьків та опікунів аутистів та спеціалістів, які працюють з аутистами, з метою підкреслення людяності дітей (або учнів), аби не ототожнювати особистість дитини з «аутизмом». Однак, використовуючи PFL, може виникнути концепція "згубності" аутизму для цінності особистості. Посилання ж на діагноз допомагає створити відчуття спорідненості серед людей з однаковим станом.

Мова ідентичності (IFL) – це звернення, яке ставить діагноз або ідентичність на перший план. IFL відштовхується від цього, що називає діагноз та не дає пояснення, як він впливає на людину. Якщо розглядати історичний аспект мови ідентичності, то можна прослідкувати як певні організації використовували мову ідентичності, щоб соціально обмежити, ізолювати та позбавити базових людських прав людей з особливими потребами. Беручи до уваги цей аспект, можна зрозуміти тенденцію до відмови від IFL на користь PFL, оскільки друга є емоційно нейтральною. Однак, сучасна відмова від подібних концепцій використання мови ідентичності позитивно вплинуло на рухи самозахисту і наразі багато спільнот використовують IFL у відновленому вигляді [8].

Варто зазначити, що у даній роботі ми розглядаємо аутизм як особливий неврологічний стан та нетиповий стан розвитку. За нашою думкою, аутизм – це

повчальний та змістовий компонент ідентичності людини, який визначає способи сприйняття, розуміння та переживання навколишнього світу індивідом. Аутизм як стан не потребує лікування. На нашу думку, використання людиноцентрованої мови є шунтуванням на користь політкоректності, яка применшує або заперечує в залежності від контексту важливу частину самоідентичності аутистів, адже аутизм як неврологічний стан обумовлює світосприйняття, а отже є невід'ємним функціоналом особистості.

Також у даній роботі ми представимо результати опитування, проведеного в березні 2022 року Autistic Not Weird (адвокаційна організація, якою керують аутисти для аутистів), яке отримало понад 11 000 відповідей [3]:

- більше 76% респондентів-аутистів вказали на перевагу IFL, або на те, що завжди хотіли називатися «аутистом», а не «людиною з аутизмом».
- менше 4% вказали на сильну перевагу «людині з аутизмом».
- 15% вказали, що будь-який термін вважає себе доречним.
- близько 5% відмовилися відповідати на запитання.

При аналізі опитування закордонної організації виникла необхідність врахувати контекстну ситуацію в Україні. На нашу думку, постають питання щодо наявності повноцінної спільноти аутистів в Україні, яка здатна претендувати на формування та розвиток з врахуванням їхніх потреб, зокрема вирішення питання номінації. На сьогодні існують окремі громадські організації з просвітництва та захисту прав аутистів, зокрема організація "Happy Today", яка рекомендована UNICEF Ukraine. На своїй офіційній сторінці вони проаналізували статистику МОН України, де зазначається, що кількість аутистів станом на 2020 рік складає близько 7000 тисяч. Проте слід зауважити, що саме МОН визнає, що ця статистика значно занижена, оскільки за всесвітньою статистикою, тільки частина новонароджених складає 1% аутистів від загальної кількості населення світу, що унеможливлює таку малу кількість аутистів в Україні. За вирішенням поставленої нами проблематики важливо врахувати думку самої спільноти аутистів, однак дорослі аутисти наразі не мають можливості повноцінно отримувати допомогу чи пройти повноцінну діагностику

в державних установах, а сама спільнота складається з правозахисників та батьків дітей-аутистів [4].

Іншим проблемним питанням є рівень толерантності українців. Слід з'ясувати, наскільки ми готові до повноцінного критичного діалогу на тему аутизму та чи володіємо необхідними знаннями та усвідомлюємо значущість вербальної номінації. Власне для вирішення цього проблемного питання ми розробили добірку наукового матеріалу для вивчення питання номінації за категоріями:

- IFL: ««Аутист» чи «людина з аутизмом» Ж. Вайнгарднер, «Мова, орієнтована на аутизм» Е. Ашкеназі, Національна консультативна рада Центру аутизму NOW, «Аутизм як спосіб життя, побачений очима дорослої людини з аутизмом» К. Сіблі, «У мене немає аутизму. Я аутист» К. Сіблі, «Спочатку аутизм» Дж. Гітчель.

- PFL: «Людиноцентрована мова» К. Нельсон, «Люди першою мовою» К. Сноу, ««Ретарди» та «Аутисти»» Д. Олмстед, «Сила мови» М. Гусман з Фонду психічного здоров'я Техаського університету Хогга.

- Використання обох термінів: «Останнє слово на мові «Людина перша»» Ст. Дункан, «Це "аутист" чи "людина з аутизмом"?» Ст. Дункан, «Аутист або людина з аутизмом?» С. Сенатор.

На нашу думку, для досягнення цих цілей необхідне повноцінне формування спільноти аутистів і збільшення рівня просвіти про важливість цього питання. Крім того, важливо створити нову базу для навчання спеціалістів, які зможуть враховувати потреби аутистів і допомогти їм розкрити свій потенціал. Поза тим, масмедійний вплив також відіграє важливу роль у зміні негативних установок щодо аутизму і вирішенні проблеми щодо захисту прав аутистів, а отже це питання має бути відкритим до обговорення й в публічному просторі.

Отже, вирішення проблематики, пов'язаної з аутизмом, вимагає комплексного підходу, в якому важливими елементами є розвиток спільноти аутистів, збільшення рівня просвіти, формування нової бази для навчання

спеціалістів, розширення можливостей інклюзивної освіти та масмедійний вплив. Тільки такий підхід, на нашу думку, може допомогти забезпечити захист прав аутистів і забезпечити їм можливість розвиватися та досягати свого потенціалу в повній мірі у соціально-освітньому просторі, в інклюзії та поза її межами.

Список джерел

1. Дуткевич Т. В. Особливості соціально-перцептивного образу: міжособистісного конфлікту. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. 288-297 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт Кн., 2009. 272 с.
3. Autistic Not Weird. URL: https://autisticnotweird.com/autismsurvey/
4. Wonderzine. URL: https://www.wonderzine.com.ua/wonderzine/life/good-question/4945-yak-pravilno-govoriti-pro-lyudey-z-autizmom
5. Al Salahat, F. & Zaharudin, R. Knowledge and Attitudes of Special Education Teachers Towards the Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder. Journal of Positive School Psychology. 2022.
6. Autistic Self Advocacy Network. URL: https://autisticadvocacy.org/
7. Autism Women's Network. URL: https://awnnetwork.org/
8. Hoya, L. (2011). The Significance of Semantics: Person-First Language: What It Is and Why It Matters. URL: https://www.autistichoya.com/2011/08/significance-of-semantics-person-first.html
9. Сайко Х. Я., Островська К. О. Толерантність до дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивній школі.

Пусяк А. І., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Білюк О. Г., кандидат педагогічних наук,
ст. викладач кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПЕРВИННОГО ПСИХОФІЗИЧНОГО ПОРУШЕННЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДЦП

The article discusses a pressing issue of primary psychophysical speech development disorder in preschool children with cerebral palsy (CP). The significance of studying this problem is emphasized for educators, psychologists, and medical professionals. The authors of the article confirm the effectiveness of a psycho-pedagogical approach to correcting primary psychophysical speech development disorders in preschool children with CP. The article provides official data from the State Statistics Service of Ukraine regarding the increasing number of children with psychophysical disorders and their structure. The research results of scientists indicate the significant importance of this problem and the necessity of studying it for the further development of children with CP.

Key words: primary psychophysical language development disorder, cerebral palsy (CP), preschool children, pedagogical approach, psychological correction, medicine, correction, statistics of psychophysical disorders in Ukraine, development of children with CP, individual program, speech therapy, physiotherapy, music therapy, creativity, diagnosis, individualization, parent interaction, support, integration.

За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на поточний рік спостерігається невпинний зріст тенденції збільшення кількості дітей з психофізичними порушеннями, серед яких хвороби нервової системи (23,7%) посідають перше місце у структурі інвалідності дітей віком до 16 років.

Найпоширенішою патологією нервової системи є дитячий церебральний параліч (ДЦП), що являє собою важке захворювання, яке інвалідизує дитину не тільки ураженням рухової системи, але і виникненням на цьому фоні порушень мовлення [2, с. 21-27].

Дитина з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) може мати різні порушення, серед яких буває первинне психофізичне порушення розвитку мовлення. Така деформація суттєво впливає на подальший розвиток дитини, її соціалізацію та адаптацію до життя в суспільстві. Тому, вивчення первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП є важливим завданням для педагогів, психологів та медиків [1, с. 39-47].

Результати досліджень науковців підтверджують ефективність саме психолого-педагогічного підходу до корекції первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП.

Наприклад, у своїй статті «Психолого-педагогічний підхід до корекції первинного психофізичного порушення мовлення у дітей з ДЦП» Т.І. Корнієнко та Г.В. Бабенко зазначають, що комплексний підхід до дитини містить логопедичні вправи, фізіотерапію, музикотерапію та інші види творчості, сприяє поліпшенню рівня мовленнєвого розвитку у дітей з ДЦП [5].

Також, дослідження В.В. Іващенко та Л.В. Тітаренко «Особливості розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП» показали, що рання діагностика та комплексна корекція первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей з ДЦП забезпечують кращі результати [6].

Отже, одним з основних компонентів психолого-педагогічного підходу в корекції розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП є розробка індивідуальної програми, яка зорієнтована на особливості розвитку кожної дитини.

У програму корекції внесено різноманітні методики та технології, спрямовані на покращення мовленнєвого розвитку дитини. Наприклад, такими методиками слугують втручання на ранніх етапах, вправи для покращення мовленнєвого сприйняття та продуктивності мовлення, індивідуальні заняття з

логопедом, робота з мовленнєвими іграми та завданнями, стимулювання мовленнєвого розвитку через використання музики, ритму та мелодій.

Для успішної реалізації психолого-педагогічного підходу до корекції первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП, важливо використовувати комплексний підхід до дитини. Такий підхід включає не тільки логопедичні вправи та завдання, але й інші способи взаємодії з дитиною, що сприяють її розвитку в цілому. Наприклад, як-от:заняття фізіотерапії для поліпшення координації рухів та підтримки м'язів, музикотерапія для стимулювання розвитку мовлення та розширення словникового запасу, робота з малюнками та інші види творчості для розвитку уяви та фантазії [3, с. 8-13].

Окрім того, важливо враховувати індивідуальні потреби та можливості кожної дитини. Тому застосовуються різноманітні методики діагностики, які дозволяють визначити сильні та слабкі сторони розвитку мовлення у дитини. Це допоможе розробити програму корекції, яка буде максимально ефективною для конкретної дитини з ДЦП.

Однак, науковці також зазначають, що для ефективної корекції необхідна індивідуалізація підходу до кожної дитини з ДЦП, а також взаємодія з батьками та педагогами для підтримки інтеграції дітей з ДЦП у суспільство.

Взаємодія з батьками дитини є важливим компонентом психолого-педагогічного підходу. Батьки обов'язково включені в програму корекції та є основною підтримкою для дитини вдома. Важливо, щоб батьки були ознайомлені з особливостями розвитку мовлення у дітей з ДЦП та знали, як надавати підтримку дитині для досягнення успіху в корекції.

Крім того, у дослідженнях також зазначається про важливість залучення батьків до процесу відновлення мовлення дитини з ДЦП. Оскільки діти з такими порушеннями мають специфічні особливості розвитку, у спілкуванні з батьками можливі ускладнення. Тому, важливо надавати батькам підтримку і консультування щодо комунікації з дитиною, а також вчити їх спеціальним технікам комунікації, які допоможуть у поліпшенні розвитку мовлення дитини.

Один з таких підходів до залучення батьків включає «мовленнєвий батьківський тренінг» (parent language training), що передбачає навчання батьків спеціальним технікам стимулювання мовленнєвого розвитку дитини. У дослідженні «Effect of parent language training on language development in preschool children with cerebral palsy» автори довели, що включення батьків у процес мовленнєвого тренінгу поліпшує розвиток мовлення у дітей з ДЦП [4, с. 103-106].

Отже, можна зробити висновок, що психолого-педагогічний підхід до вивчення первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП є досить ефективним. Включення різних методів, які спрямовані на поліпшення розвитку мовлення та рухових функцій, а також залучення батьків до процесу корекції, може значно поліпшити якість життя дітей з ДЦП.

Список джерел

1. Євтушенко, І. М., & Малиновська, І. В. / Нейропсихологічний підхід до вивчення первинного психофізичного порушення розвитку мовлення у дітей з ДЦП. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія, 2019. С. 39-47.

2. Хоменко, В. І., & Ярощук, Н. В. / Клінічні та нейропсихологічні особливості порушень мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем. Медична освіта, 2018. С. 1, 21-27.

3. Шинкаренко, Л. П., & Костіна, Ю. В. / Психолого-педагогічні підходи до вивчення розвитку мовлення у дітей з дитячим церебральним паралічем. Педагогічний процес: теорія та практика, 2020. С. 3, 8-13.

4. Wang, M., & Su, W. Effect of parent language training on language development in preschool children with cerebral palsy. Chinese Journal of Practical Pediatrics, 35(2), 2020. P. 103-106.

5. Корнієнко, Т.І., Бабенко, Г.В. (2019). Психолого-педагогічний підхід до корекції первинного психофізичного порушення мовлення у дітей з ДЦП.

Науково-практична конференція "Інноваційні підходи до розвитку освіти та науки".

6. Іващенко, В.В. & Тітаренко, Л.В. (2018). Особливості розвитку мовлення у дітей дошкільного віку з ДЦП. Науково-практична конференція "Інноваційні підходи до розвитку освіти та науки".

Сачук Я. В., Стельмах Н. В.

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ, ЯК ФАКТОР ЇХ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

One of the main tasks of a modern educational institution is the social adaptation of its graduates. Formation of communicative abilities and skills with children in special educational needs is an extremely urgent problem, since the degree of formation of these abilities and skills affects both the effectiveness of education of students with special education needs and the process of their socialization and personality development as a whole.

Key words: communication, special educational needs, communicative skills and abilities, socialization.

Постановка проблеми. Наукові дослідження показують, що комунікативну діяльність школярів з особливими освітніми потребами (ООП) характеризують стійкі порушення всіх ланок комунікативного акту: у більшості дітей недостатньо сформовані як вербальна (мовленнєва) комунікація, так і зв’язне мовлення, що створює труднощі при міжособистісній взаємодії. Це проявляється в наступному: діти переважно говорять мало, як з педагогами, так

і з однолітками, неуважні, не вміють послідовно викладати свої думки, передавати їх зміст, здебільшого беруть участь у спілкуванні з ініціативи інших, хоча розуміють звернене мовлення. Часто процес спілкування супроводжується підвищеною тривожністю, напруженістю при контакті, страхами, вразливістю. Діти з ООП одночасно вимагають уваги та відкидають її, впадаючи в агресію чи, навпаки, в пасивне відчуження; не вміють і не бажають визнати свою провину у конфліктній ситуації, не можуть самостійно планувати та контролювати свої дії. Досить часто діти з особливими освітніми потребами не мають бажання вступати в мовленнєві та особистісні контакти, не бажають обмінюватися враженнями, домовлятися про зміст майбутньої спільної діяльності. Таким дітям важко з власної ініціативи звернутися до іншої людини, часом вони, навіть, соромляться давати відповідь, якщо до них хтось звертається. Їм важко підтримувати та розвивати контакт, узгоджувати свої дії з комунікативними партнерами, адекватно висловлювати свою симпатію, співпереживання. Щойно дитина приходить до закладу освіти, особливо важливими стають її комунікативні вміння та навички, оскільки спілкування виступає основною умовою розвитку та формування особистості, є провідним видом людської діяльності, спрямованої на пізнання та оцінку самого себе.

Мета статті здійснити теоретичний аналіз проблеми формування та розвитку комунікативної сфери у здобувачів освіти з ООП задля їх успішної соціалізації в майбутньому.

Виклад основного матеріалу. Поняття «комунікація» визначають, спираючись на різні сучасні підходи: філософський, соціологічно-орієнтований, інформаційно-орієнтований та ін.. Наприклад, загальне трактування поняття «комунікація» - це людська взаємодія у світі. Соціологічно-орієнтований підхід визначає поняття «комунікація», як: 1) механізм, за допомогою якого стає можливим існування і розвиток людських відносин – всі символи розуму разом із способами їх передачі в просторі, що збережені у часі; 2) спілкування, передача інформації від людини до людини; 3) смисловий, ідеально-змістовний аспект соціальної взаємодії [1; 9; 11].

У свою чергу, інформаційно-орієнтований підхід визначає поняття «комунікація», як: 1) процес перекодування вербальної сфери у невербальну та невербальної у вербальну сфери; 2) процес прискорення обміну інформацією; 3) спілкування та передача інформації, засіб формування світогляду і громадської думки широких мас, пропаганда, реклама та агітація; 4) процес обміну інформацією; передавання інформації (від communico – роблю спільним, пов'язую, спілкуюсь) [9; 10].

Поняття «навичка» визначаємо як: 1) схильність, чи потреба діяти, поводити себе певним чином; звичка; 2) уміння, набуте вправами, досвідом; 3) рівень володіння певною діяльністю, який потребує незначного контролю з боку свідомості; 4) здатність належно виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною набутих знань [1; 3].

Аналіз опрацьованих словникових та наукових джерел дозволяє нам виокремити власне тлумачення поняття «комунікативні навички» - це здатність індивіда правильно та ефективно взаємодіяти з оточуючими у соціумі. Тобто, зрозуміло висловлювати свої думки та інтерпретувати отриману інформацію від інших.

Проблема комунікації дітей з особливими освітніми потребами привертає увагу багатьох вітчизняних науковців (Н. Базима, Т. Гладун, А. Іваненко, Л. Ляховець, О. Мороз, К. Островська, Ю. Сіденко, О. Ткач, М. Федоренко, Д. Шульженко, В. Щербата, М. Шеремет та інші).

Так, Т. Гладун зазначає, що спілкування – одна з основних умов розвитку дитини, найважливіший фактор формування її особистості, провідний вид людської діяльності, спрямований на пізнання та оцінку себе за допомогою інших людей. Спілкування впливає на результати всіх найважливіших видів діяльності (навчання, трудова діяльність, гра, соціальна орієнтація тощо). Але переважно спілкування впливає на становлення особистості дитини з ООП, сприяє її соціалізації, адаптації та інтеграції в суспільство. У той самий час комунікативні вміння перестають бути вродженим видом діяльності. Тому, лише

шляхом спеціально організованого навчання та виховання можна досягти значних успіхів у розвитку комунікативних вмінь і навичок [2].

В. Синьов, М. Шеремет, Д. Шульженко наголошують, що оволодіння комунікативними вміннями, як і багатьма іншими навичками, у дітей з особливими освітніми потребами відбувається в значно пізніші терміни, ніж у дітей з нормотиповим розвитком, а також, досить часто без корекційно-розвиткового впливу не відбувається взагалі: діти не проявляють інтересу до оточуючих або обмежують свої контакти, спілкуючись з обмеженою групою людей. Недостатня сформованість комунікативних навичок дітей з ООП негативно впливає на розвиток особистості дитини, її міжособистісних відносин і ускладнює встановлення зв'язків з оточуючими, негативно впливаючи на соціалізацію, тоді як сучасна педагогіка та психологія ставлять собі за мету створення умов успішної соціалізації дитини з особливими освітніми потребами [8].

У наукових працях І. Мартиненко і Т. Павленко відмічається, що, під час роботи з розвитку комунікативних умінь і навичок, необхідно спиратися на можливості дітей з ООП та насамперед розвивати:

- здатність орієнтуватися в соціальних відносинах та вміння включатися до них;
- вміння концентрувати увагу та реагувати на звернення оточуючих;
- сприйняття та розуміння мовлення;
- вміння наслідувати;
- вміння дотримуватися «почерговості» у розмові;
- вміння застосовувати навички спілкування у повсякденному житті [5; 6].

Хочемо зазначити, що для успішної соціалізації дітей з ООП, необхідні такі комунікативні вміння:

- співпрацювати;
- слухати та чути;
- сприймати та розуміти (переробляти) інформацію;
- говорити самому.

При формуванні комунікативних умінь та навичок необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей та забезпечити найбільш сприятливі умови для реалізації поставлених цілей [7].

Робота з формування та розвитку комунікативних умінь має бути повсякденною і органічно включатися до всіх видів діяльності. На уроках, корекційно-розвиткових заняттях, виховних заходах, під час режимних моментів, у процесі трудової діяльності здобувачів освіти необхідно систематично розвивати навички спілкування. Формування комунікативних умінь є як самостійним завданням навчання, так і засобом, що дозволяє досягти успіхів у розвитку дитини, тобто, навчання відбувається безперервно у найрізноманітніших видах діяльності.

Результатом цілеспрямованої та систематичної роботи у цьому напрямку будуть наступні результати:

- підвищення рівня комунікативних навичок та вмінь учнів з ООП;
- підвищення ступеня успішності спілкування дітей з дорослими та однолітками;
- зменшення числа міжособистісних конфліктів;
- успішне адаптування учнів з особливими освітніми потребами до свого соціального оточення;
- зниження рівня навчальної та особистісної тривожності у дітей.

Висновки. Одним із основних завдань сучасного закладу освіти є соціальна адаптація її випускників. Формування комунікативних умінь і навичок у дітей з особливими освітніми потребами – надзвичайно актуальна проблема, оскільки ступінь сформованості даних умінь та навичок впливає як на результативність навчання учнів з ООП, так і на процес їх соціалізації та розвитку особистості в цілому.

Список джерел

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/provokacija.

2. Гладун Т. О. Розвиток соціальності дітей з розладами аутичного спектру: соціально-педагогічний дискурс проблеми //Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. №. 8. С. 294-302.

3. Дефектологічний словник : навч. посіб. за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.

4. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Вид. допов. та переробл. Київ : Вид. гр. «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

5. Мартиненко І. В. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушенням психофізичного розвитку. Логопед. 2011. № 1. С. 41–47.

6. Павленко Т. В. Основні психологічні підходи визначення поняття «комунікація» // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Том. IX, Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. Київ, 2016. Вип. 9. С. 368–376.

7. Савінова Н. В., Середа І. В., Стельмах Н. В. Корекційно-виховна діяльність педагога у сучасних закладах освіти: монографія. Миколаїв: Іліон, 2019. 190 с.

8. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*., 2016. Вип. 7. Т. 2. С. 323-344.

9. Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974.776 с.

10. Український дефектологічний словник за ред. Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін. К.: Милосердя України, 2001. 211 с

11. Філософський енциклопедичний словник. НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди (редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.). Київ: Абрис, 2002.

Семенів Ю. П., студентка 367 групи
Науковий керівник: Середа І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

The problem of stuttering is one of the most difficult in the theory and practice of speech therapy. Speech is a complex functional system, the components of which change depending on the goals and motives of activity, on the situation, on the ability to set communicative tasks and build a communication program. The presence of stuttering in children affects the further development of the child's personality, affects his behavior and emotional and volitional sphere, disrupts the process of socialization.

Key words: stuttering, speech disorder, communication, younger school age.

Постановка проблеми. Мовлення забезпечує взаємодію людини з оточуючим навколишнім середовищем. Тому порушення мовленнєвої діяльності може мати негативний вплив на розвиток дитини. При вступі до школи у зв'язку зі збільшенням емоційного і фізичного навантаження, підвищенням мовленнєвої напруженості у дітей із заїканням з'являється усвідомлення свого порушення, боязнь звернути увагу однолітків на нього, зробити на співрозмовника несприятливе враження. Тому комунікативно-мовленнєві навички цих дітей набувають певних особливостей.

Аналіз останніх джерел. Проблема заїкання досліджувалася і вивчається досі великою кількістю вчених, окремої уваги заслуговують сучасні українські дослідники: В. Кондратенко, С. Конопля, А. Кравченко, З. Ленін. Проблеми психічного розвитку дітей, які заїкаються, досліджували Л. Волкова,Л. Успенська, М. Хватцев та В. Шкловський. Цій темі також присвячені роботи В. Астапова, Н. Власова, М. Панфілова та А. Прихожана. Питання про

особливості поведінки дітей, що заїкаються, виникають у працях С. Валявка,В. Калягіна, Л. Макшанцева, Т. Овчиннікова.

Мета дослідження – визначити особливості комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей молодшого шкільного віку із заїканням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Заїкання – поліморфний розлад мовлення, порушення комунікації у вигляді дискоординації плавності, ритму, виникнення окремих запинань, повторів ряду звуків і складів унаслідок мовленнєвих судом через перенапруження чи стреси. Заїкання більше проявляється в самостійному, значно менше – у відображеному та спряженому мовленні [6].

Проаналізувавши наукову літературу, можна стверджувати, що заїкання виникає, як правило, через слабкість нервової системи, що спричинена інфекційними захворюваннями, несприятливим перебігом вагітності, або педагогічною занедбаністю. Виходячи з цього, ми розуміємо, що заїкання має стійкий характер і без медичного та педагогічного втручання і допомоги з боку батьків, як правило, не зникає.

Мовленнєва діяльність відіграє важливу роль у житті людини, адже є фундаментом мислення, регулятором поведінки і виконує соціальну функцію. У свою чергу спілкування - одна з основних умов розвитку дитини, дуже важливий компонент формування особистості, а також провідний вид діяльності, спрямований на пізнання та оцінку самого себе за допомогою інших. Процес спілкування у дітей із заїканням порушено, а це, у свою чергу, впливає на рівень самооцінки.

У загальноосвітніх школа діти, що страждають заїканням, складають особливу групу. Вони потребують логопедичної допомоги вже з перших днів навчання, тому що без неї вони відчувають труднощі. По-перше, їм важко засвоювати навчальний матеріал, виникають проблеми із письмом. По-друге, мовленнєве порушення стане на заваді при спілкуванні з однолітками та дорослими. Своєчасна та систематична допомога дозволяє подолати заїкання та обумовлені ним негативні наслідки у розвитку особистості молодшого школяра.

Труднощі спілкування учнів початкових класів, що заїкаються, з однолітками та дорослими нерідко стають причиною затримки їх особистісного розвитку, низького статусу в шкільному колективі, тривожності та дезадаптації.

Зі вступом до школи у дітей, які мають заїкання, часто погіршується мовлення, оскільки вони починають болісно усвідомлювати своє порушення, намагаються приховати його. Виникає невпевненість у власному мовленні, своїх можливостях. Це впливає на їхню поведінку: вони намагаються мовчати, уникають доручень, пов'язаних з необхідністю говорити, обмежують своє спілкування, стають сором'язливими. У дитини з'являються страхи: вона боїться говорити (логофобія), боїться стати об'єктом загальної уваги, осуду та критики. Поступово заїкання комплексує учня. Дитина сприймає своє порушення як стан постійного хвилювання. Посилення заїкання різко змінює поведінку дитини. Вона стає дратівливою, примхливою, озлобленою чи навпаки - сором'язливою, полохливою, можливе погіршення сну. Не в змозі вільно спілкуватись з оточуючими, дитина часто замикається, вважаючи за краще мовчати, активно використовує жести замість слів, уникає усних відповідей на уроці.

На думку Р. Лєвіної, мовленнєвого порушення самого по собі немає, воно завжди передбачає особистість і психіку конкретного індивідуума з усіма його особливостями. Розуміння свого мовленнєвого порушення породжує певні психологічні особливості: сором'язливість, уразливість, беззахисність, бажання усамітнитись, відчуття пригніченості і постійне переживання за своє мовлення, дитина боїться висловити свою думку в присутності незнайомих [3, с. 422].

Заїкання ускладнює вільне мовленнєве спілкування дитини з оточуючими людьми. Тим самим накладає відбиток на всю поведінку дитини та на особистість в цілому. Це ускладнює лікування заїкання, тому що потрібно виправляти не тільки мовлення, але й впливати на психологічне здоров'я дитини.

За правильно створених умов навчання і виховання стає можливою компенсація мовленнєвого порушення. І навпаки, негативні соціальні умови розвитку дитини, нехтування основними закономірностями формування

особистості, як за умов нормального мовленнєвого розвитку, так і в ситуації мовленнєвої патології, можуть стати причиною її соціальної дезадаптації

Висновки. Підсумовуючи, треба зауважити, що сьогодні у загальноосвітніх школах дуже часто навчаються діти із заїканням. Іноді трапляється так, що згасле або малопомітне заїкання у дошкільному віці, зі вступом до школи загострюється та стає помітним порушенням. Заїкання позбавляє школярів нормальних умов мовленнєвого спілкування, часто перешкоджає успішному навчанню та негативно впливає на самооцінку дитини. Діти з тяжкими порушеннями мовлення, до яких належить і заїкання, зазвичай не вміють адекватно оцінювати власні можливості: недостатньо критичні до власних можливостей, занижують їх, вважають себе неповноцінними, що проявляється в виникненні емоційних бар'єрів, порушенні спілкування з однолітками та дорослими.

Необхідна своєчасна та систематична допомога для подолання заїкання та обумовлені ним негативні наслідки у розвитку особистості молодшого школяра.

Список джерел

1. Журавльова Л. С. Методичні аспекти подолання заїкання в практиці корекційної педагогіки / Л. С. Журавльова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23(2). С. 219-226

2. Коломієць Ю. В. Нейролінгвістичні особливості мовленєвої діяльності школярів з ТПМ / Ю. В. Коломієць, М. К. Шеремет // Імідж сучасного педагога. 2009. № 6-7 (95-96). С. 17-22.

3. Кондратенко В. Заїкання: сеноменологія та основні напрями реабілітації: Посібник для вищ. навч. закладів / В. Кондратенко, В. Ломоносов. К.: Вид-во КНТ, 2006. 70 с.

4. Кравченко А. І. З історії питання клініко-фізіологічної характеристики заїкання / А. І. Кравченко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 9. С. 255-264.

5. Логопедія. Підручник, друге видання, перероблене та доповнене /За ред. М. К. Шеремет. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.

6. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопедія. Логопсихологія : довідкове видання. К. : ІСПП, 2022.

7. Середа І.В., Кисличенко В.А. Спеціальна педагогіка з основами спеціальної дидактики: навч.-метод. посібник. Частина ІІ. Миколаїв, 2021. 198 с.

8. Спеціальна педагогіка: [понятійно-термінологічний словник] / За ред. В.І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.

Скрипець А. О., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТИСЛОГО ПЕРЕКАЗУ ТЕКСТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

The issue of formation of concise text translation skills in younger schoolchildren with severe speech disorders was analyzed and researched. It is emphasized that the study of issues related to the violation of mastering the skills of concise transmission by students with severe speech disorders is a rather important problem that must be taken into account in the work of a speech therapist. Mastering the skills of succinct narration really requires a sufficiently developed level of language proficiency, and language knowledge is an important component of spelling skills. With speech disorders, it can be difficult to form appropriate language knowledge, which complicates the process of mastering spelling.

As a conclusion, it is said that forming the skills of concise retelling of text in younger schoolchildren with severe speech disorders can be a difficult task that requires an individual approach and the teacher's patience.

Key words: violation, speech, technique, retelling, speech.

Сучасні стратегії реформування освіти мають орієнтацію на оновлення змісту та методів навчання. У цьому контексті особливо важливим є забезпечення процесу засвоєння учнями знань з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей.

Для цього необхідно поєднувати змістове та методичне наповнення навчання з інтеграцією особливостей розвитку дітей, що дозволить активізувати їхні освітні можливості [1, с. 55]. Навчання дітей із особливими потребами повинно мати системний підхід, що забезпечить ефективний процес їхнього навчання та розвитку.

Вивчення питань, пов'язаних з порушенням опанування навичок стислого переказу учнями з тяжкими порушеннями мовлення, є досить важливою проблемою, яку потрібно враховувати в роботі логопеда.

Засвоєння навичок стислого переказу дійсно потребує достатньо сформованого рівня володіння мовою, а мовні знання є важливою складовою орфографічної навички. При порушеннях мовлення може бути складно сформувати відповідні мовні знання, що ускладнює процес опанування орфографії [2, с. 6]. Тому, логопед повинен мати чітку стратегію роботи з дітьми, яка буде спрямована на формування не тільки орфографічних навичок, а й мовних знань, необхідних для їх успішного опанування.

Початковим етапом є вибір тексту з відповідною складністю та тематикою, що цікавить дитину. Після цього необхідно провести розгорнуте читання текстуз учнями та виконати індивідуальні завдання з розуміння змісту тексту.

Для формування навичок стислого переказу можна використовувати такі прийоми, як складання плану тексту, виділення головної думки, підсумовування тексту за допомогою ключових слів та фраз. Важливо пам'ятати, що навички

стислого переказу потребують практики та повторення. Також можна використовувати ігрові форми для тренування навичок стислого переказу, наприклад, гра «Змістовна мозаїка», де учні мають скласти короткий переказ з набору карток з ключовими словами.

Важливо підтримувати мотивацію дитини до вивчення мовлення та формування навичок стислого переказу шляхом використання позитивних підсилювачів та похвали.

Метою початкової мовної освіти є формування комунікативної компетентності молодших школярів, що проявляється у здатності успішно реалізувати всі види мовленнєвої діяльності в процесі спілкування [3, с. 10].

Вагома роль у досягненні цієї мети належить урокам розвитку мовлення. Вони присвячені формуванню в учнів умінь будувати письмові й усні зв'язні висловлювання, розвитку мовної здогадки, слухової пам'яті, лексичних та граматичних навичок, а також навичок діалогічного та монологічного мовлення.

На уроках розвитку мовлення використовуються різноманітні методи, які допомагають розвивати мовленнєву компетентність учнів. Зокрема, це можуть бути ігрові технології, робота в парах та групах, імітаційні вправи, мовленнєві діалоги, вправи на формування логічного мислення тощо. Уроки розвитку мовлення допомагають учням не тільки вдосконалювати своє мовлення, а й розвивати загальні навички спілкування, самовиразності та критичного мислення.

Стислий переказ – необхідний етап розвитку мовлення. Однак захоплення ним може призвести до сухості мови, відучить дітей від художніх деталей. Щоб такого не сталося, слід проводити чітку межу між детальними і стислими переказами. Одним із недоліків дитячих переказів є саме те, що школярі розповідають, не керуючись чіткою настановою на детальний чи стислий переказ.

Методика роботи над стислим переказом передбачає таку послідовність дій:

1. Читання тексту учнями (мовчки і вголос).

2. Бесіда за змістом прочитаного (5-6 запитань).

3. Робота над мовними засобами: над словами, образотворчими засобами, окремими реченнями.

4. Стисле, кількома реченнями, передавання змісту тексту.

5. Детальний переказ – двох фрагментів (для порівняння зі стислою передачею цих же частин).

6. Складання плану.

7. Стислий переказ фрагментів за пунктами плану.

8. Самостійне складання тексту переказу.

9. Завершення роботи [4, с. 8].

Ця методика роботи над стислим переказом може бути ефективною для молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення, оскільки передбачає послідовне формування навичок із зосередженням на розумінні змісту тексту, розвитку мовних засобів та вміння стисло висловлювати думки. Однак, слід пам'ятати, що методика повинна бути адаптована до конкретних потреб та можливостей учнів, зокрема, можна використовувати зображення, схеми, ігрові елементи та інші дидактичні матеріали для підтримки навчання.

Отож, формування навичок стислого переказу тексту у молодшихшколярів з тяжкими порушеннями мовлення може бути важким завданням, яке потребує індивідуального підходу та терпіння вчителя.

Список джерел

1. Богданець-Білоскаенко Н. І., Романюк С З. Методика роботи над літературним твором з молодшими школярами. Рідна мова: Журнал. Вип. 25. 2016. С. 54-63.

2. Старагіна І., Чесокова О. Особливості мовленнєвого розвтку дитини в системі розвивального навчання / І.Старагіна, О.Чеснокова//Початкова школа. 2002. № 3. С.5-8.

3. Ткачук Г.Увиразнення мовлення учнів 3-го класу емоційно забарвленою лексикою /Г.Ткачук // Початкова школа. 2011. № 6. С.9-13.

4. Усенко Р. Урок розвитку мовлення у 2-му класі /Р.Усенко// Учитель початкової школи. 2014. №3. С.5-9

Слива Н. М., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Карсканова С. В., кандидат психологічних наук, завідувач кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ З РИНОЛАЛІЄЮ

The development of language function in children with dysarthria can be improved with the help of special exercises and exercises aimed at developing language skills and enriching the vocabulary. Techniques aimed at improving pronunciation and intonation of speech can also be used. Rhinolalia is a congenital defect that occurs due to a violation of the anatomical and physiological parameters of the speech apparatus, which is responsible for the participation of the nasal cavity in voice formation.

The development of intonation expressiveness of speech in children with rhinolalia can be complicated due to a violation of voice timbre and distorted sound pronunciation, which can affect their ability to express speech. However, developing this skill is important for children who are learning to use intonation to convey emotion, mood, and other meaningful language messages.

Key words: rhinolalia, disorder, skills, technique, voice.

Формування мовленнєвої функції є складним процесом, в якому крім слухового аналізатора, що забезпечує сприйняття та аналіз звукових (у тому числі мовних) сигналів, бере участь мовленнєво-руховий аналізатор, що складається з периферичного відділу (перифер. мовний апарат, що включає три

відділи – дихальний, голосовий і артикуляційний), провідні шляхи і клітини в центральній частині кори головного мозку.

Різноманітні дефекти мовлення, первинні у дітей з порушеннями мовлення, зумовлюють вторинні відхилення в їх загальному та мовленнєвому розвитку [1].

Це може включати затримку у розвитку мовленнєвих навичок, порушення звуковимови та фонематичного слуху, проблеми з формуванням розуміння і вживанням мовленнєвих конструкцій та навіть зі становленням соціальних вмінь і навичок. Тому важливо своєчасно діагностувати та лікувати порушення мовлення у дітей, щоб уникнути подальших відхилень у їхньому розвитку.

Розвиток мовної функції у дітей з дизартрією можна покращити за допомогою спеціальних вправ та вправ, спрямованих на розвиток мовних навичок та збагачення словника [2]. Також можуть використовуватися техніки, що спрямовані на поліпшення просодики та інтонації мовлення.

Ринолалія є вродженим дефектом, що виникає через порушення анатомо-фізіологічних параметрів мовного апарату, який відповідає за участь носової порожнини у голосоутворенні. Це може призвести до порушення тембру голосу та звуковимови. Синоніми ринолалії - гугнявість, палатолалія. Діти з ринолалією мають складнощі у вимові деяких звуків, таких як "м", "н", "нь", "нг" тощо, тому цей дефект може суттєво впливати на розвиток мовлення та спілкування дитини.

При проведенні корекційно-відновлюваної роботи вчителю-логопеду потрібні не лише знання практичних прийомів корекції мовлення при ринолалії, але й розуміння цілісної клінічної та психолого-педагогічної картини цього складного патологічного стану [3]. Від фахової підготовки спеціалістів залежить ефективність та стійкість отриманих результатів.

Для дошкільників з ринолалією можуть бути корисні різні методики та вправи, що спрямовані на формування правильної звуковимови та тембру голосу. Наприклад, вправи на розвиток правильної дихальної техніки, яка допоможе дошкільникам контролювати свій дихання і використовувати його для створення потрібних інтонацій.

Також можуть використовуватись вправи на розвиток міміки та жестикуляції, які допоможуть дітям передавати емоції та повідомлення не тільки за допомогою голосу, а й за допомогою рухів тіла та обличчя.

Отож, розвиток інтонаційної виразності мовлення у дітей з ринолалією може бути ускладненим через порушення тембру голосу та спотворену звуковимову, що може впливати на їхню здатність до виразного мовлення.Проте, розвиток цієї навички є важливим для дітей, які навчаються використовувати інтонацію для передачі емоцій, настрою та інших значущих мовних повідомлень.

Список джерел

1. Ринолалія: теоретичний виклад матеріалу. Конспекти занять. 2021. URL: https://vseosvita.ua/library/rinolalia-teoreticnij-viklad-materialu-konspekti-zanat-452462.html

2. Конопляста, С. (2008). Розвиток дітей із вродженими незрощення губи та піднебіння. Теорія та практика. Київ. С 212.

3. Логопедична корекція мовленнєвого розвитку дітей із ринолалією. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25424/1/Gomenuk.pdf

Строкоус Т. О, здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Білюк О. Г., кандидат педагогічних наук,

ст. викладач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОРЕКЦІЇ ЗАЇКАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

The article examines modern views on overcoming stuttering, the expediency of medical and pedagogical influence on children with stuttering in the process of comprehensive overcoming of this disorder.

Key words: harvesting, integrated approach, correction, trimming, methods, technologies.

Постановка проблеми. Мова є засобом і знаряддям для спілкування, а мовлення – знаряддям думки. Свідомість цілеспрямовано розвивається за допомогою мовлення і виникає із нашого соціального досвіду, що визначає її значущість та роль у розвитку особистості. У сучасному світі заїкання є важкою та поширеною проблемою, через широкий спектр причини виникнення, різноманітність клінічних проявів, варіантів перебігу, патологічних реакцій на своє мовлення тощо. Сучасні погляди на подолання заїкання, доцільність медичного та педагогічного впливу на дітей із заїканням у процесі комплексного подолання цього порушення, особливо, враховуючи складні життєві ситуації сьогодення, стають запитом часу та є актуальними.

Аналіз останніх джерел. Проблемою заїкання займалися багато вітчизняних і закордонних фахівців: В. Гіляровський, Н. Неткачев, І. Сікорський,Л. Бондарева, Н. Власова, В. Ісагулієв, П. Ісагулієв, Р. Лєвіна, Ф. Рау, М. Хватцев, Л. Бєлякова, Є. Дьякова, Є. Рау, В. Селіверстов, В. Шкловський, А. Кравченко, В. Кондратенко, З. Ленів, Г. Волкова, Б. Драпкін, Ю. Некрасова, Є. Оганесян, І. Поварова. Сучасними дослідниками О. Копитіною, Г. Бурковського, Р. Чайкіною, С. Мироновою.

Мета дослідження полягає у дослідженні сучасних підходів до проблеми подолання заїкання в науково-методичній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Заїкання – це перш за все порушення темпу, ритму та плавності усного мовлення, яке зумовлене судомним станом м’язів артикуляційного апарату.

На думку І. Сікорського, схильність до заїкання може бути викликана рядом причин, серед яких вік, стать, географічні та етнографічні причини. Він уперше зазначив, що заїкання виникає переважно в дитячому віці між 2 та 5 роками життя.

Серед причин, важливе місце з точки зору М. Хватцева займають ті психосоціальні фактори, які розвиваються по наслідуванню і обумовлюють неправильне формування мовлення в дитинстві (мова на вдиху, недорікуватість, скоромовки), коли звук вимовляється в той час, як мовні органи , внаслідок квапливості вже перебудовані на подальшу артикуляцію; надмірний вдих перед промовою, розпливчасті словесні формулювання, часте повторення і споживання незрозумілих слів [2].

Етіологія заїкання залежить від стану та функціонування ЦНС. Найбільш часто це патологія виникає у віці від 2-6 років, коли відбувається активне формування мовлення і пов'язаного з ним мислення. У цей віковий період нервова система перебуває в особливому напруженому стані, дитина накопичує великий обсяг інформації, що надходить, намагається її осмислити та поділитися тим, що зрозуміло або запитати про те, що не зрозуміло [4].

Під сучасним комплексним підходом до подолання заїкання розуміється лікувально-педагогічний вплив на різні сторони психофізіологічного стану особи із заїканням, різними засобами й зусиллями різнопрофільних фахівців. Увесь медико-педагогічний комплекс за характером впливу на заїкуватих можна умовно поділити на дві складові: лікувально-оздоровчу та корекційно-педагогічну.

Ці підходи були засновані, на теоретичній та практичній основі раніше визначених для усунення заїкання такими науковцями, як-от: Н. Власова, О. Леонтьєв, В. Кочергіна, М. Лебединський, Г. Виготська, О. Рау та інші.

Науковець Вигодська Г. запропонувала методику використання системи ігор та ігрових вправ, системи релаксаційних вправ. Мета такого навіювання полягає у допомозі дітям із подоланням емоційного напруження, викликати спокій, урівноваженість, упевненість у своєму мовленні, а також закріпити у свідомості дітей, використання м'язової релаксації та технікою правильної вимови при спілкуванні [5].

У своїх дослідженнях В. Селіверстов запропонував методику суть, якої полягала у свідомій та активній участі дітей у процесі роботи над своєю

промовою і поведінкою, за допомогою використання звукозапису на всіх етапах роботи з заїкуватими дітьми. Це дозволяє дітям активізувати свою увагу на «мовних помилках», як власних, так і інших дітей, правильніше оцінювати свої досягнення і недоліки.

Однією з інноваційних технологій та методик, здатних вирішити коло питань, пов'язаних з подоланням заїкання у дітей, є арт-терапія, яка дослівно перекладається як лікування мистецтвом. Досвід роботи з використанням арт-терапії представлений у працях Г. Бурковського, Р. Чайкіна, О. Караванової, С. Афанасьєва, В. Голованова, О. Медведєвої та інших. Основною метою арт-терапії, на думку О. Копитіної, є гармонізація розвитку особистості через розвиток здібності самовираження і самопізнання. Арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям дитини, допомагає при інтерпретації витиснутих переживань, дисциплінує групу, сприяє підвищенню самооцінки дитини, здібності усвідомити свої відчуття і почуття, розвиває художні здібності [1].

Л. Арутюняном визначається система комплексної реабілітації заїкуватих як комплексна методика стійкої нормалізації мовлення в разі заїкання. Корекційну роботу здійснюють за трьома напрямами: логопедична робота, психотерапія, психологічна робота. Особливістю цієї логопедичної методики є синхронізація мовлення з рухами пальців ведучої руки, що визначають ритміко-інтонаційний малюнок фрази. Спочатку таке мовлення реалізується в уповільненому темпі, що дає змогу заїкуватим з перших занять володіти мовленням без судомного заїкання [2].

Також С. Миронова запропонувала систему подолання заїкання у дошкільників у процесі проходження програми середньої, старшої та підготовчої групи дитячого садка. Робота по всіх майданчиках програми підпорядковується меті перевиховання мови заїкуватих. Тому автор ставить перед логопедом 2 завдання: програмні та корекційні, які розподілені по навчальних кварталах (або відповідно за чотирма етапами послідовно ускладнюються корекційною роботою). Значне місце займає словникова робота: розширення словника,

уточнення значень слів, активація пасивного словникового запасу; закріпленні навичок користування ситуативною промовою; володіння самостійною контекстною промовою; робота над творчими розповідями [3].

Висновки. Отже, Сучасний підхід корекції заїкання розглядається як система корекційно-педагогічних заходів, спрямованих на гармонійне формування особистості та мовлення дитини з урахуванням необхідності подолання або компенсації її порушення. Експериментально доведено, що, з метою усунення заїкання, необхідно комплексно впливати не тільки на мовлення дитини, але й на її особистість, моторику, нервову систему та організм у цілому.

Список джерел

1. Арт-терапія – нові горизонти / під ред. А. И. Копитіна. М.: Когніто-Центр, 2006. 336 с.

2. Лекційний матеріал “Логопедія”: Сучасні методики та технології подолання заїкання в учнів, підлітків та дорослих / М. К. Шеремет ; М-во освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Інститут корекційної педагогіки та психології. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004.

3. Миронова С. Планування занять з заїкатися дітьми. Дошкільне виховання, №8.

4. Шеремет М. Тарасун В. Логопедія. К.: Видавничій Дім «Слово», 2014. С. 314

5. Усунення заїкання в дошкільників у грі / Г.Л Вигодська, І.Л Пеллингер, Л.П. Успенская. С.8

Терещенко Д. М., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Астремська І. В., кандидат психологічних наук, доцент
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОГО ДИХАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

The publication updates the issue of awareness of the development of speech breathing in preschool children and highlights the main characteristics of a speech disorder, such as stuttering. In children with stuttering, breathing movements are very noticeably disturbed and many of them experience difficulties in speaking. Work on the development of speech breathing is an important section in the system of speech therapy work for such children. Correct speech breathing is the basis of sonorous speech. It ensures normal voice and sound formation, preserves the fluency of speech, creates an opportunity to change the strength and pitch of the voice depending on the content of the utterance.

Key words: stuttering, preschool age, development, speech breathing, speech therapy work, speech.

На сучасному етапі розвитку спеціальної педагогіки і психології, логопедії, медицини існує багато поглядів на етіологію та механізми заїкання. Разом із тим, усі дослідники (Л. Бегас, Т. Власова, В. Гіляровський, В. Гріне, М. Зеєман, В. Кондратенко, С. Ляпідєвський, Є. Линдіна, Н. Манько, І. Марченко, О. Ткач, І. Фірсова, М. Шеремет та ін.) виділяють наступні форми заїкання: неврозоподібне (органічне) заїкання, невротичне (функціональне), змішане. На базі клінічних та експериментальних досліджень розробляється уявлення про об’єктивну диференціацію клінічних форм заїкання.

Загальна проблема заїкання має особливе місце саме в дошкільному віці. Своєчасна діагностична та корекційна робота з подолання мовленнєвого

порушення допоможе знизити відсоток заїкуватих школярів. Так, як у дошкільнят легше подолати мовленнєві порушення і найбільш ефективно буде проводитися логопедична робота, яка охоплює всі компоненти мовленнєвої системи.

Вирішальна роль у розвитку мовлення дитини належить мовленнєвому диханню. У ході мовленнєвого розвитку виробляється специфічний «мовленнєвий» механізм дихання, отже, виробляються і специфічні «мовленнєві» рухи діафрагми. Дихання входить у складну функціональну мовленнєву систему. Тому так важлива роль дихання як «пускового механізму» початку постанови звуковимови, голосоподачі, голосоведіння в логопедичній практиці [4, с. 87-88].

У дошкільному віці у дітей в процесі мовленнєвого розвитку одночасно формується зв'язне мовлення і мовленнєве дихання. У здорових дітей в 4-6-річному віці, які не мають мовленнєвої патології, грудобрюшне та мовленнєве дихання знаходяться в стадії інтенсивного формування. Фразове мовлення дітей цього віку характеризується неплавним, із затримкою дихання, як у фазі вдиху, так і видиху, додатковими вдихами в процесі мовлення. Це свідчить про незрілість координаційних взаємин між артикуляцією і диханням в процесі усного мовлення, відсутності розвиненого мовленнєвого дихання [2, с. 43].

Метою нашого дослідження **є** підбір та апробація методики з розвитку мовленнєвого дихання у дітей старшого дошкільного віку із заїканням.

Обстеження дітей дошкільного віку з заїканням здійснюється комплексно із залученням за необхідності інших фахівців: педіатра, терапевт Зміст логопедичного обстеження дітей із заїканням включає в себе такі етапи, як збір анамнестичних відомостей і обстеження мовлення дитини. Логопедичне обстеження містить в собі такі **напрямки діагностики**:

1. Визначення типу дихання.

2. Вивчення рівня сформованості у дітей ротового видиху.

3. Вивчення рівня сформованості диференційного вдиху та видиху ротом та носом.

4. Вивчення рівня сформованості фонаційного дихання.

Наступним етапом нашого дослідження є обґрунтування та експериментальна перевірка комплексу вправ дихальної гімнастики як засобу розвитку мовленнєвого дихання дошкільнят. Тому, вправи експериментального комплексу підбтраємо таким чином, що першочергово впливають на формування фізіологічного типу дихання, а на його основі - фонаційного і мовленнєвого.

У логопедії існують окремі **методики**, спрямовані на відновлення цієї важливої функції, як мовленнєве дихання, а саме: диференціація ротового і носового видиху у дітей з ринолалією (А. Іполітова, С. Конопляста); зняття напруги з м'язів всього тіла і органів артикуляції у дітей, що заїкаються (В. Різдвяної, Є. Пелінге); оздоровлюючі і цілющі методики К. Бутейко, А. Стрельнікової; образна гімнастика М. Норбекова, Є. Гуляєва та ін. [2, с. 45].

У ході формувального етапу дослідження ставимо за мету визначити та обґрунтувати методологічну основу запропонованого експериментального комплексу вправ дихальної гімнастики, організацію його впровадження:

На **І етапі** створюється фундамент для формування правильного дихання на основі збережених функціональних систем дитячого організму. Спираючись на наявні у дитини дихальні і рухові навички, ми вчимо спрямовувати увагу на той орган, що піддається корекції, і до самого акту дихання; зберігати вертикаль хребта.

На **ІІ етапі** пріоритетним стає тренування дихальних м’язів з метою збільшення дихального обсягу і поліпшення якісних характеристик рухів дихальної мускулатури. Формування якісних характеристик рухів відбувається на контрасті напруги і розслаблення.

Завданням **ІІІ етапу** є створення активного вдиху з акцентом на якісні його характеристики (силу, швидкість і обсяг повітряного потоку); регуляцію дихального ритму.

Завданнями **ІV етапу** роботи є автоматизація нижньо-реберного діафрагмального типу дихання; формування мовленнєвого дихання.

Так, вправи «Дельфін у басейні», «Цуценя пливе», «Мишко запізнився» спонукають дітей до відчуття утрируваного дихання, регуляції його частоти та місця виникнення. Вправа «Дельфін у басейні» сприяє релаксації розтягування хребта. допомагаємо дітям максимально розслаблятися, застосовуючи ігри типу «Медуза», «Олов'яні солдати», «Лінивець», «Відпочинок», а також вчимо чергувати напруження і розслаблення спочатку великих м'язів, потім дихальних (ігри «На березі моря», «Гора» тощо).

Поліпшити якісні характеристики рухів м'язів, що беруть участь в акті дихання (шиї, грудинно-ключично-соскоподібних), допомагають ігри-вправи «Буратіно здивувався», «Колобок», «Натисни на борт» (лобом, вуха, підборіддя). Зміцнення черевних м'язів сприяють вправи «Їжачки», «Водний велосипед», «Переклади кульки ногами», «Колоди».

Вчимо дітей контролювати та регулювати тривалість і глибину вдиху, видиху і пауз між ними. Силу і спрямованість видиху формують вправи «Маленьке деревце», «Дзвоник», «Вітрильник». Усвідомленій затримці дихання сприяють ігри «Пограй зі світлячками», «Ловці перлів». Результатом використання цих вправ є сформований стереотип правильного дихання. За допомогою ігор «Підніми кульки», «Пожежники», «Насос», «Гармошка», «Кулька», «Порахуй м'ячики», «Погойдай кошеня на животі» розвиваємо парадоксальне дихання, сприяємо атоматизації діафрагмального типу дихання [3, с. 35-37].

Отже, висуваємо гіпотезу, що систематичне використання засобів дихальних вправ та ігор, тренування дихальних м'язів, регуляція дихального ритму у процесі корекційно-розвивальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із заїканням, сприятиме покращенню у них мовленнєвого дихання.

Список джерел

1. Бегас Л.Д. Комплексні системи реабілітації заїкання у старших дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19.

Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 2015. № 14. С. 6-9.

2. Богуш А. М. Мова дітей. Київ: Кобза, 2012. 144 с.

3. Линдіна Є. Ю., Ревуцька О. В. Технології логопедичного обстеження. Бердянськ: БДПУ, 2018. 238 с.

4. Шеремет М. К. Логопедія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

Тимошенко Н. С., здобувач вищої освіти

Науковий керівник: Білюк О.Г., кандидат педагогічних наук,

ст. викладач кафедри спеціальної освіти

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article examines the impact of the visual arts of children with speech disorders on the formation of communication skills. The features of visual activity are highlighted in children's communication. Attention is focused on the role of children's communication skills in the formation of personality, and in the development of mental processes. Communicative skills are defined, as being effectively formed by means of visual arts, such as drawing, sculpting, application, construction.

Key words: communication, communication skills, children with speech disorders, painting, sculpting, applique, designing.

Постановка проблеми. Порушення мовлення спостерігається у 30% дітей, що пішли до першого класу, констатують результати дослідження МОЗ України.Для дітей із порушеннями мовлення характерна недостатня сформованість саме комунікативної діяльності: порушення уваги й пам’яті; артикуляційної та

пальчикової моторики; недостатня сформованість словесно-логічного мислення [2].У дітей із порушеннями мовлення виявляється гострий дефіцит у тих елементах мовлення, які є носіями не лексичних, а граматичних значень, що пов’язано з дефектом функції спілкування і переважанням механізму імітації почутих слів. Висловлювання даної категорії дітей незрозумілі для навколишніх через порушення вимови, аграматизму та укорочення довжини слів. Дослідження комунікативної діяльності дітей із порушеннями мовлення на сьогодні є нагальною та актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми недостатнього спілкування, темпу розвитку мовлення та інших психічних процесів у дітей із порушеннями мовлення досліджуються у працях науковців: А. Брушлінскої,А. Запорожець, І. Дубровіної, Г. Кучинського, М. Лісіної, А. Матюшкіна,О. Смирнової, А. Рузської, Ф. Сохіної. Значний інтерес у науковому світі становлять дослідження науковців А. Дідковської, М. Лісіної, Л. Соловйової,О. Павлової, що присвячені з’ясуванню особливостей формування комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення.

Комунікативна діяльність дітей із порушеннями мовлення значно відрізняється від процесу спілкування їхніх однолітків із нормативним мовленнєвим розвитком, як основними якісними показниками, так і за рівнем розвитку, відмічає Л. Соловйова [5, с. 64].

У значної більшості дітей із порушеннями мовлення пальці малорухливі, рухи їх неточні або неузгоджені. Більшість тримають ручку у кулачку або з важкістю беруть правильно пензлик і олівець, іноді не можуть застібати ґудзики, зашнуровувати черевики тощо. Про зв’язок пальчикової моторики та мовленнєвої функції зазначено у дослідженнях вчених Інституту фізіології дітей і підлітків (А. В. Антакова-Фоміна, М. І. Кольцова, О. І. Ісеніна). Вони встановили, що якщо рухи пальців відповідають віку, то й мовлення відповідає віку, якщо ж розвиток рухів відстає, то і мовлення не відповідає віковим нормам [3, с. 45] .

Це призводить до проблем у комунікативній сфері спілкування, ускладнень під час побудови діалогу, діалогічного мовлення як компонента системи комунікативно-діяльнісної взаємодії.

Таким чином, важливою сферою розвитку дітей із порушеннями мовлення стає творча діяльність, де є можливість самовираження та побудови діалогу для взаємодії. Щоб розпочати роботу з дитиною, потрібно познайомити її з простими видами образотворчого мистецтва – уміннями, навичками та уявленнями про предмет. А потім і спеціальними техніками: малюванням, ліпленням, аплікацією, конструюванням.

Виклад основного матеріалу. Формування комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку є запорукою успішного зростання дитини як особистості. Спілкування дошкільника – це не лише вміння вступати в контакт і вести бесіду, але й уміння уважно й активно слухати й чути, використовувати міміку і жести для більш експресивного вираження своїх думок. Стрімкі зміни в соціальній сфері сучасного життя вимагають розвитку цілої низки комунікативних умінь та навичок, формування яких, беручи до уваги період старшого дошкільного віку як особливо значущого та активного періоду розвитку особистості дитини, необхідно починати вже в дошкільному віці. Комунікабельність формується в результаті цілеспрямованого впливу на розвиток уміння дитини спілкуватися, дотримуючись правил та вимог до спілкування [4].

Комунікативні навички – це характеристика, яка показує як людина взаємодіє з іншими людьми під час спілкування, як вона їх розуміє, чи вірно передає інформацію, отриману від оточення, світу та самого себе.

Сфера образотворчої діяльності для дітей із проблемами у мовленні різноманітна. Це малювання, де діти можуть розповісти про те, що бачать навколо себе, створення скульптур, вигадування сюжетів для оповідань тощо. Образотворча діяльність також може бути пов’язана з творчим переплетінням різних матеріалів і виготовленням поробок своїми руками. У будь-якому випадку, образотворча діяльність дозволяє дитині з порушеннями в мовленні

комунікувати з іншими дітьми чи дорослими, розкритися та розповісти про себе через творчість [1].

Малювання для дітей з порушеннями мовлення – це спосіб вираження себе, своїх почуттів, можливість виразити себе як особистість, індивідуальність, яка має своє бачення світу. Малювання дає змогу дітям відчути себе учасниками дійства, залучитися до навколишнього суспільного середовища.

Ліплення діє як терапія для дітей, допомагає зняти напруженість, звільнитись від негативних емоцій. Дитина використовує різноманітні матеріали для створення предметів, які представляють її світ. Створює їх самостійно або за допомогою дорослих. Дії дитини в процесі творчості супроводжуються мовою, яка стає більш витонченою, довільною, прискорюється засвоєння дітьми нових навичок і уточнення вже наявних.

Аплікація – процес створення візерунків, орнаментів шляхом вишивання, наклеювання на тканину чи папір шматочків різнобарвних матеріалів. Під час аплікації діти розвивають як активний словниковий запас, так і пасивний. Також вони розвивають координацію рухів рук. Діти можуть комунікувати з іншими дітьми чи дорослими людьми (вчителем, педагогом, батьками) наприклад супроводжувати голосом свої дії: – Я клею, – Я беру листочок та клею до стебла, – Я мащу клеєм папір, можливий опис інших дій.

Якщо проходять заняття з аплікації, можна кожній дитині розповісти, яку дію необхідно зробити, але всім потрібно взаємодіяти один з одним для того, щоб вийшла одна велика аплікація. Тоді відбувається повноцінна комунікація як між дітьми, так і з педагогом. На подвір′ї дітям пропонується знайти матеріали для аплікації тоді, і відбудеться взаємодія мовлення, мислення, уяви та інші процеси.

Конструювання – діяльність під час якої створюється іграшка, споруда за допомогою матеріалу. Під час конструювання важливе місце займають комунікативні навички так, як дітей необхідно ознайомити з предметами конструкції, її властивостями та якостями. Для того що б дитина мала розуміння про предмет, а головне зацікавити її робити з маленьких предметів одну суцільну

конструкцію, необхідно проводити роботу в ігровій формі. Конструювання наче гра для дітей, під час якої діти можуть конструювати свої ідеї, фантазії.

Конструктори для дітей з порушеннями мовлення є неоціненними помічниками при вивченні мови. Їх можна виготовити з пластмаси, дерева, гуми, металу, скла тощо. Конструктори можуть бути різного розміру та вигляду. Вони сприяють розвитку у дітей творчого підходу до неї, допомагають взаємодіяти між собою від чого і формують у них почуття групової роботи.

Конструктори для дітей з порушеннями мовлення допомагають розвивати: творчість, мислення, фантазію, інтелект, вміння контролювати свої емоції, також допомагають дитині у взаємодії з іншими. Їх можна використовувати при вивченні іноземних слів, при формуванні граматичних навичок. Спеціальні конструктори для дітей із порушеннями мовлення допомагають вчитися і працювати у групі.

Висновки. Отже, всі види образотворчої діяльності об’єднує те, що вони позитивно впливають на дитину, її мовлення та психічні функції, збагачують як активний, так і пасивний словниковий запас дитини за допомогою комунікативних навичок, отриманих у взаємодії з однолітками та дорослими. Розгляд комунікативно-діяльнісної взаємодії як цілісної системи, що складається з предметно-практичного співробітництва, має значення як впливовий засіб для формування та розвитку соціально-комунікативних навичок та гармонійної особистості дитини. Використання в роботі з дитиною з мовленнєвими порушеннями образотворчої діяльності є сучасним та невід’ємним аспектом сьогодення, саме тому наше дослідження є актуальним.

Список джерел

1. Гриншпун Б. М., Силиверстов В. И., Развитие коммуникативных умений и навыков у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология, 1988, №3. С. 44 – 48.

2. Марков І.В. «Порушення мовленнєвого розвитку у дітей», електронний ресурс.-режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/narusheniya-rechevogorazvitiya-u-detey/viewer

3. Нестерова Т. В. Проблеми стану здоров’я дошкільників із порушенням мовлення // Медицина та фармакологія. Луганськ, 2014.

4. Одинцова А. С. «Розвиток комунікативних навичок у дітей з порушеннями мовлення» електронний ресурс.-режим доступу: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9954/1/%d0%9e%d0%94%d0%98%d0%9d%d0%a6%d0%9e%d0%92%d0%90_%d0%90_%d0%9e.pdf

5. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общин недоразвитием речи / Л.Г. Соловьева // Дефектология. 1996. №1. С. 62.

Ткачук Н., студентка 467 групи

Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

The article provides a theoretical analysis of the communication features of children with special educational needs. Basic approaches of inclusive education are defined. The problem of the development of communication skills in the conditions of a comprehensive school and a boarding school is noted. A conclusion was obtained about the need for timely diagnosis and correction of the child's defects.

Key words: communication, inclusive education, special educational needs, student with SEN.

У зв’язку із впровадженням та активним розвитком інклюзивної освіти в Україні з’являється потреба у налагодженні міжособистісної комунікації між учнями, між вчителем та дитиною з інвалідністю, між вчителем та батьками, для

активного залучення дітей з інвалідністю в навчальне середовище. Міжособистісна комунікація це процес обміну тією чи іншою інформацією, який призводить до розвитку і зміни її в загальному інформаційному полі, яке створюється партнерами зі спілкування.

Учені І. Дмитрієва, Л. Прядко, Т. Сак, Н. Софій, О. Федоренко й інші, аналізували особливості організації інклюзивного навчання. Проблема розвитку комунікативних умінь розглядалася в працях О. Бодалева,Л. Виготського, І. Зимньої, М. Лісіної та інших. Науковцями виявлено сутність комунікативних умінь, запропоновані способи їх формування. Однак вони не зачіпають проблеми формування комунікативних умінь в умовах інклюзивного навчання [2, с. 27].

Існує декілька підходів до визначення поняття «інклюзивне навчання». Зокрема, за постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» – інклюзивна освіта спрямовується на реалізацію права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, сприяння їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі, таким чином покращується їх психоемоційний стан і загальний психологічний мікроклімат у навчальному середовищі [4].

Національна Асамблея людей з інвалідністю України виокремлює такі аспекти інклюзивного навчання:

- ґрунтується на правах людини і принципах рівності;

- спрямоване на всіх дітей і дорослих, особливо тих, хто є виключеним з загальної системи навчання;

- це процес усунення бар’єрів в системі освіти та системі підтримки [1].

Міжособистісне спілкування для дітей є важливим фактором розумового та емоційного розвитку. С. Михальська наголошує: «Спілкування з однолітками – це необхідна умова гармонійного психічного розвитку дитини, що відіграє важливу роль у житті дитини. Воно є умовою формування громадських якостей особистості дитини, проявом і початком розвитку колективних взаємин дітей.

Проблема формування в дитини дружніх взаємовідносин з оточуючими дітьми, взаємоповаги, взаємодопомоги актуальна сьогодні, особливо коли йдеться про взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами» [3, с. 118].

У багатьох дослідженнях відзначається, що для учнів з особливими освітніми потребами характерний низький рівень оволодіння комунікативними засобами і способами взаємодії. Безумовно, учням з ООП складно узгоджувати дії з виконання спільних завдань, організовувати взаємоконтроль, взаємодопомогу. Недостатньо сформована мовна ініціативність, уміння аргументувати свою позицію, переконувати, вести дискусію. Учні з ООП не завжди володіють навичкою передачі інформації; демонструють невміння слухати, підтримувати бесіду, емпатійність, емоційну й інтонаційну виразність. Також треба визначити труднощі, що відчувають учні при виборі адекватних мовних засобів. Діти з ООП не завжди володіють набором варіантів комунікативно-мовних стратегій спілкування, навиком передачі інформації; демонструють невміння слухати, підтримувати бесіду. Школярі цієї групи відчувають значні труднощі вибору адекватних мовних засобів.

Тому при роботі з розвитку комунікативних умінь необхідно спиратися на можливості дітей з обмеженими можливостями здоров’я та насамперед розвивати здатність орієнтуватися в соціальних відносинах і вміння приєднуватися до них; уміння визначати свою соціальну роль і відповідати їй у спілкуванні з іншими людьми; уміння концентрувати увагу й реагувати на звернення присутніх; сприйняття мови; уміння наслідувати; уміння дотримуватися черги в розмові; уміння застосовувати навички спілкування в повсякденному житті.

Вади мовлення відіграють важливу роль у процесі міжособистісної взаємодії дітей, а вчасне проведення корекційних заходів є ключовою умовою їх усунення. Саме тому актуальним постає питання вчасної діагностики мовленнєвих проблем у дитини з особливими потребами. Вирішення цих проблем має починатися саме в ранньому дошкільному віці та має здійснюватися у комплексній співпраці спеціалістів дитячого навчального закладу (логопеда,

психолога, вихователя, реабілітолога) та батьків. Крім того, необхідною умовою цілісного розвитку комунікативних навичок у дошкільномувіці є успішне засвоєння та вдале використання саме мовлення.

Саме тому навчально-виховний процес у ДНЗ має бути спрямованим на розвиток мовлення дітей, формування умінь активно його використовувати під час розв'язання різноманітних завдань. Вихователь повинен навчити дітей розмірковувати вголос, словесно відтворювати думки і вербалізовувати процес та отриманий результат розв'язування задач і виконання вправ. К. Поняткова стверджує, що конструктивне спілкування в дитячому колективі забезпечують певні комутативні уміння: уміння слухати співрозмовника, співпереживати, а також навички конструктивного вирішення конфліктів [5, с. 93].

Слід відмітити, що у загальноосвітній школі переважно має місце доброзичливий стиль спілкування, оскільки за період навчання дитина з інвалідністю не вступає в конфлікт з однолітками та вчителями. Дитина з особливими освітніми потребами часто бере на себе роль ініціатора та активного учасника колективних ігор, користуючись популярністю серед однокласників і на перерві загалом не залишається сама, проводить час зі своїми друзями. Натомість у спеціальній школі-інтернат спостерігаються зовсім інші результати міжособистісної комунікації, наприклад: у одного з учнів проявляється агресивний стиль взаємодії, хлопець мав три суперечки з однокласником та був ініціатором одної бійки. Ще один хлопчик мав відособлений стиль комунікації, ні з ким не спілкувався, крім вчителів на уроках.

Також варто звернути увагу, що у школі іноді трапляються випадки неприйняття одного з учнів класу. За партою цей учень сидить сам, однокласники з ним не спілкуються, уникаючи його. Також спостерігається з боку однокласників факт глузувань над дитиною з інвалідністю, після чого вона категорично відмовляється проводити час з однолітками на перерві.

Отже, комунікація між дітьми в інклюзивному середовищі беззаперечно залежить від ставлення батьків та вчителів, адже коли старші люди проводять бесіди з дітьми, розказують як потрібно себе вести і чому не потрібно боятись

таких дітей, а навпаки дружити і допомагати їм, показують все на своєму прикладі, то діти ведуть себе відповідно, і таким чином формується толерантне суспільство. Здорові діти відкриті та налаштовані на спілкування, натомість діти з інвалідністю знаходяться у психологічному комфорті та готові до ініціативи комунікації.

Список джерел

1. Національна асамблея людей з інвалідністю України. Що таке інклюзивне навчання? [Електронний ресурс] / Національна асамблея людей з інвалідністю України. 2018. URL: https://education-inclusive.com/network/.

2. Гаяш О.В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2014. 108 с.

3. Мішик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 5. С. 139-142.

4. Постанова КМУ Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] // Документ 872- 2011-п, чинний, поточна редакція. Редакція від 16.08.2017, підстава – 588 – 2017-п. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text.

5. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Практичні комунікаційні кейси в інклюзивному освітньому середовищі» (Київ, 22 листопада 2019 р.). Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2019. 111 с.

Тодорчук Д. О., здобувач вищої освіти
Карсканова С. В., к.п.н., ст. викладач кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

АЛЬТЕРНАТИВНІ КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Alternative communication technologies as a means of developing communication skills in children with special educational needs allow them to master basic communication skills, learn to take the initiative in communication and address the interlocutor of their own free will, even to pronounce words. This tool reveals the child and makes it possible to summarize the verbal skills he or she has acquired. Alternative communication technologies can be used as the main way of communicating with non-verbal children, as well as an auxiliary tool for improving their speech skills.

Key words: communicative abilities and skills, alternative learning technology, alternative means of communication.

Постановка проблеми. Комунікація представляє собою процес обміну інформацією між двома і більше співрозмовниками. Вона поділяється на два різновиди – вербальна (за допомогою слів, активного мовлення) та невербальна (за допомогою жестів, міміки, емоційних проявів, тощо). Комунікативні порушення призводять до тяжких відхилень у поведінці, мають вплив на інтелект дитини, на розвиток її соціально значущих якостей, тощо. Сформованість комунікативних умінь і навичок виступає необхідною умовою успішної адаптації та соціалізації особистості у суспільстві. Форма комунікації дітей з ООП може бути не лише словесною; вона має бути індивідуалізованою, тобто, адаптованою до індивідуального рівня абстрагування дитини. Альтернативна

комунікація представляє собою усі способи комунікації, які доповнюють або замінюють звичайне мовлення у дітей.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз проблеми використання альтернативних комунікативних технологій у процесі формування умінь та навичок комунікації у дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Проблемним питанням сьогодення залишається розробка, впровадження та використання та адаптація альтернативних методик у системі корекційно-педагогічної роботи з розвитку міжособистісної взаємодії та комунікативних умінь і навичок у дітей з ООП. У спеціальній психолого-педагогічній літературі представлено різнобічні дослідження феномену несформованості та порушення комунікативних умінь та навичок у дітей з ООП (зокрема у дітей з розладами аутичного спектра, як найчисельнішої групи дітей з порушенням комунікації) та шляхів їх формування та розвитку (Н. Базима, В. Бондар, В. Засенко, Т. Гладун, Л. Кузнецова, Л. Ляховець, О. Мороз, К. Островська, М. Породько, І. Риндер, Х. Сайко, В. Синьов, В. Сторож, В. Тарасун, О. Ткач, М. Шеремет, В. Щербата та інші). Наявні наукові праці створюють теоретичне підґрунтя для подальшого дослідження.

Вчені (О. Боряк, Ю. Косенко) зазначають, що усі невербальні системи комунікації прийнято називати альтернативними [3, с. 265].

Академічний тлумачний словник трактує сутність «альтернативи» як «необхідність вибору між декількома можливостями, що включають одна одну» [2].

Філософський енциклопедичний словник (ред. В. Шинкарук) зазначає, що «альтернатива» – це наявність іншого варіанту до чого-небудь [11, с. 13].

Український дефектологічний словник визначає «технологію навчання» як певний алгоритм дій, реалізація якого веде до попередньо запланованого результату навчання [9, с. 4].

Великий тлумачний словник сучасної мови розширює межі попереднього визначення, конкретизуючи його як «складову процесуальну частину, сукупність

засобів і методів, що реалізують проект дидактичного процесу та досягнення запланованого результату, що відповідає навчальній меті» [4, с. 64].

Отже, «альтернативна технологія навчання» – це можливість застосувати чи реалізувати декілька взаємовиключних підходів до здійснення процесу навчання, які відповідають загальній навчальній меті та спрямовані на однаковий кінцевий результат.

Український дефектологічний словник визначає, що «альтернативна комунікація» – це форма комунікації, яка відбувається за допомогою невербальних засобів (жестів, міміки, картинок, піктограм, технічних засобів) та яка допомагає дитині адаптуватись у соціумі [9, с. 287].

Вітчизняні науковці (Г. Лопатіна, Л. Ляховець, О. Мороз, О. Ткач, М. Шеремет, В. Щербата та інші) у своїх дослідженнях обґрунтовують доцільність використання альтернативних комунікативних технологій для дітейз ООП. При використанні альтернативних технологій сам процес мовленнєвої активності може бути замінено жестовою мовою, піктограмами, опорними малюнками, а також різними електронними пристроями та програмами, якіозвучують слово або просту фразу при натисканні на зображення. При цьому форми альтернативної комунікації підбираються індивідуально для кожної дитини, опираючись на її нозологію та можливості. Даний підхід дозволяє дитині з особливими потребами повідомляти про свої бажання, базові потреби, емоції, відчуття, відповідати на питання і так далі.

Г. Усатенко, О. Кривоногова, М. Чайка наголошують, що альтернативні засоби комунікації доцільно використовувати як повну альтернативу (заміну) мовленню, або ж як додаткове джерело для покращення оволодіння ним. Вчені зазначають, що існує можливість використовувати альтернативні засоби комунікації під час роботи з немовленнєвими дітьми, при відсутності у них усного мовлення - тоді особливого значення набувають невербальні засоби комунікативні (картинки, фотографії, піктограми, жести, електронні комунікативні прилади) [10, с. 34].

Вчена Т. Куценко визначає цілі використання альтернативних технологій, які полягають у побудові системи комунікації для дітей з особливими освітніми потребами; розвитку їх комунікативних умінь і навичок, зокрема навичок самостійно і зрозуміло доносити до слухача інформацію; розвитку здатності дитини висловлювати свої думки за допомогою жестів, символів, карток, піктограм, тощо [7, с. 210].

Т. Єжова наголошує, що використання альтернативних технологій комунікації стимулює появу мовлення та сприяє його розвитку. Сьогодні використовують такі форми альтернативної комунікації: жестова мова, комунікація за допомогою реальних предметів, за допомогою репрезентативних об'єктів, фотографії, кольорові та чорно-білі піктограми, письмо, тощо [6, с. 74].

Г. Усатенко визначає два види альтернативної системи комунікації. Перший – топографічний, включає в себе жестову мову, міміку, рухи тіла, пальців, складників слова та розмовного вокального мовлення. Другий – селективний, включає в себе символи (картинки, малюнки, піктограми) та додаткові засоби (книги, комп’ютери, електронні платформи, тощо) [10, с. 78].

Висновок. Альтернативні комунікативні технології як засіб формування комунікативних умінь і навичок у дітей з особливими освітніми потребами дозволяють їм оволодіти базовими навичками комунікації, навчитися проявляти ініціативу у спілкуванні та за власним бажанням звертатися до співрозмовника, навіть, вимовляти слова. Даний засіб розкриває дитину, дає можливість узагальнити набуті нею вербальні навички. Альтернативні комунікативні технології можна використовувати як основний спосіб спілкування з невербальними дітьми, а також як допоміжний засіб для підвищення рівня їх мовленнєвих навичок.

Список джерел

1. Bondy A. Frost L. A Picture's Worth PECS and Other Visual Communication Strategiesin Autism Second_Edition Child & Family Behavior Therapy, 2011, 34 (2):163-166 DOI:10.1080/07317107.2012.684657

2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/provokacija.

3. Боряк О., Косенко Ю. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовленнєвої діяльності дітей з комплексними порушеннями. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 35, том 1, 2021. с.264-270

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 (ред. В. Т. Бусел). Київ: Перун,2005. VIII. 1728 с.

5. Дефектологічний словник : навч. посіб. за ред. В.І. Бондаря,В.М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.

6. Єжова Т. Є. Альтернативна комунікація як засіб соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності. Збірник «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами». 2011. №8 (10). С. 73–80.

7. Куценко Т. О. Використання допоміжної альтернативної комунікації при навчанні дітей з розладами аутичного спектра. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2013. Вип. 4 (2). С. 209–218.

8. ЛопатінаГ. О.Методичніосновисистемиспілкування за допомогою обміну картками. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, 2014.Випуск 27. С.110-113.

9. Український дефектологічний словник за ред. Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін. К.: Милосердя України, 2001. 211 с.

10. Усатенко Г. В. Практичні аспекти створення символів альтернативної та додаткової комунікації для відновлення комунікаційних навичок у людей з афазіями. Наукові студії з соціальної та політичної психології. Київ, 2021. С.78-85

11. Філософський енциклопедичний словник. НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди (редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.). Київ: Абрис, 2002.

12. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

Хлівникова А. В., здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Стельмах Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

The article is devoted to the problem of communication with children with special educational needs during martial law in Ukraine. The article focuses on the peculiarities of teachers' communication with children with special educational needs during distance learning.

Key words: communication, children with disorders of psychophysical development, distance learning, martial law.

Постановка проблеми. З 24 лютого 2022 року на основі Законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» освітня діяльність у закладах освіти організована дистанційно у зв'язку з введенням воєнного станув Україні. Освітнім родинам потрібен був певний час, щоб оговтатись від шоку подій, які відбувались та відбуваються в нашій країні. Зібравшись внутрішньо, вчителі, адміністрація закладів налаштувались на єднання, згуртованість, психолого-педагогічну підтримку один одного, учнів, їхніх батьків та на гуманізацію спілкування з ними.

Мета роботи: розкрити особливості спілкування з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в дистанційному форматі під час воєнного стану в Україні.

Матеріали та методи. Онлайн-заняття на платформі ZOOM – одна із актуальних форм спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами. Теоретичні: вивчення літератури з метою визначення стану досліджуваного питання; емпіричні: спостереження, бесіди; педагогічний експеримент.

Результати та обговорення. Поряд з нормотиповими учнями в закладах освіти навчаються діти з особливими освітніми потребами, які «є найбільш вразливою категорією серед здобувачів освіти та в умовах воєнного стану потребують особливої підтримки та уваги» [2]. Таким дітям необхідно забезпечити здобуття освіти та створити всі необхідні умови з наданням психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг, незалежно від місця перебування. Під час війни діти з порушеннями психофізичного розвитку постійно перебувають у стані невизначеності. Звук повітряної тривоги та вибухів, дорога та незнайомий простір у випадку евакуації – усе це викликає страх, розгубленість і тривогу [3]. Тому одним із важливих є створення комфортного та безпечного середовища для дітей, їх емоційна підтримка та спілкування з ними.

Діти з особливими освітніми потребами і в умовах війни можуть отримувати належну освіту, достатнє спілкування та бути при цьому в безпечному місці. Комунікація з дитиною та батьками залежить від учителя та асистента вчителя, які хоч і на відстані, але віртуально поряд з учнями в цей важкий час. Разом з іншими школярами діти з особливими освітніми потребами залучаються до онлайн-уроків на платформі ZOOM, Meet. Для них педагоги проводять додаткові нагадування з візуальним супроводом (картинки, позначки тощо), роз'яснення стосовно правил підключення, спілкування в ефірі. Використання ZOOM-конференцій дає можливість створювати окремі онлайн-кімнати під час уроків. У таких кімнатах проводиться спілкування з учнем з особливими освітніми потребами або з іншими учнями, які потребують

додаткової уваги. У таких онлайн-кімнатах, спілкуючись з учнем, вчитель слухає його, визначає рівень розуміння матеріалу та рівень допомоги. Це допомагає дітям відчувати підтримку, долати стрес та почуватися у безпеці.

Українські науковці присвятили чимало досліджень саме проблемам спілкування, виховання та навчання дітей в умовах воєнного часу: забезпечення психологічного комфорту дітей та їх супроводу, захист від стресу та травматичних подій, проведення корекційно-розвиткової роботи. Наукові дослідження підтверджують ефективність використання ZOOM при дистанційному навчанні для дітей з ООП в умовах воєнного стану.

Крім спілкування вчитель-учень, важливо організувати в онлайн-колективі спілкування в системі «учень-учень». «Повноцінне спілкування з однолітками є особливо важливе для збереження їх психічного здоров'я» [5, с. 18]. Використання класними керівниками активних методів на годинах спілкування, можливість висловлюватись дітям на таких заходах сприятиме створенню гарного психологічного клімату, пожвавлюватиме взаємодію з дітьми.
«Розуміння тих комунікаційних проблем, які можуть виникнути в підлітковому віці та виховання дитини у перспективі на їх випередження є завданням педагога у співпраці з батьками» [5 с. 19].

Використання на онлайн-уроках системи вправ для розвитку загальної та дрібної моторики корисне не тільки для дітей з особливими освітніми потребами, а й для нормотипових учнів, що буде впливати на розвиток мовлення та запускати, активізувати процеси спілкування.

Спілкування в системі «вчитель-батьки», спільними зусиллями створення комфортного та безпечного середовища для дітей – важливий засіб стабільності у навчанні дитини з особливими освітніми проблемами. Тільки в комфортних умовах учні зможуть засвоїти необхідний навчальний матеріал. Велика роль в цій ситуації покладається саме на батьків учнів з ООП. Вони не тільки соціалізують своїх дітей, а ще й навчають. У цій стресовій ситуації психологічну допомогу потребують не тільки учні з ООП, а й їх батьки.

Для спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами у дистанційному форматі можна використовувати наступні платформи: Google Classrum, ZOOM, Padlet, Google Meet. Звісно, що в дистанційних методах навчання є позитивні сторони та негативні. Одна з головних переваг дистанційного навчання для дітей з ООП полягає в тому, що вони навчаються віддалено, в зручний для них час. Вони можуть вивчати матеріал в своєму власному темпі, використовуючи відповідні матеріали та інструменти. Це може допомогти знизити рівень стресу та дискомфорту, пов'язаного з навчанням в незвичних для дітей умовах. Інший важливий аспект дистанційного навчання полягає в тому, що воно може забезпечити дітям з ООП належну підтримку та допомогу в навчанні. Дистанційне навчання може також забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи їхні особливі потреби, можливості та спілкування в режимі учень – вчитель, учень – асистент вчителя, учень – учень.

Проте, не всі учні з особливими освітніми потребами в цей складний час мають доступ до мережі Інтернет та необхідне обладнання. Це є додатковою проблемою при спілкуванні з такими учнями. Іноді діти з особливими освітніми потребами залишаються у дистанційному форматі без допомоги батьків, що теж ускладнює комунікацію з дитиною.

Спостереження за навчанням дітей з особливими освітніми потребами протягом року воєнних подій виявило, що найбільш ефективне спілкування вчителів, асистентів, логопедів і психологів з учнями відбувається на цікавих платформах. Так, живе спілкування під час ZOOM – конференцій та в чатах в режимі реального часу, групова та індивідуальна робота забезпечують продуктивність педагогічного впливу та розвиває пізнавальний інтерес у дітей.

У дистанційному форматі все це вимагає більшої підготовки від працівників закладу освіти, але, тільки знаючи діагностику дитини, є можливість надати кваліфіковану допомогу. «Саме недорозвинення комунікативних здібностей ускладнює процес учбової комунікації і є вирішальною умовою успішності навчання в цілому» [4, с. 45]. Для дітей з ООП головне – унаочнення

матеріалу та включення в процес спілкування на уроці. Через екрани сприймати матеріал таким дітям ще важче. Крім того, добре, коли інформація структурована та максимально лаконічна (без зайвого, чітко і про головне). В цій ситуації ми не говоримо про академічні досягнення дітей з ООП, тому що звичні і прості щоденні побутові речі для дітей з ООП в ситуації стресу та війни, набагато важливіші. Це знімає тривожність, дає їм спокій та комфорт. Для дітей з ООП важливо закріпити отриману інформацію і попрактикуватися та поспілкуватися. В умовах дистанційного навчання підійдуть платформи, де саме і є унаочнення, ігрові моменти та можливість вибору. Це можуть бути платформи: World Wall, Genially, Miro, Liveworkshets. І, звичайно, найактивніше має бути використана платформа ZOOM з її активними функціями та можливістю залучення учнів до жвавої і живої співпраці.

Висновки. Отже, спілкування при дистанційному навчанні може бути ефективним інструментом для забезпечення освіти дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Воно забезпечить підтримку учнів, а також індивідуальний підхід до кожного з них. Однак, необхідно враховувати індивідуальні потреби та можливості кожної дитини з особливими освітніми потребами та забезпечувати доступ до необхідних технологій та Інтернету.

Війна внесла корективи в освітній процес, а особливо це стосується дітей з ООП. І для дітей, і для вчителів – це новий формат навчання. Застосування онлайн-занять в ZOOM та використання активних ігрових платформ має позитивні наслідки, як психологічного, так і навчального плану. Діти, на жаль, як і дорослі, поступово почали звикати до нових умов життя, до тривог, до вибухів, але їм завжди потрібна підтримка дорослих, їх віра в перемогу, впевненість та невимушене спілкування.

Таким чином, надаючи підтримку дітям з особливими освітніми потребами, слід намагатися проявляти позитивний настрій, оптимізм, бажання бути поруч, надати допомогу, робити тільки те, що необхідне у даній ситуації.

Список джерел

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]: Відомості Верховної Ради, 2017. № 38-39. С.380. Режим доступу:

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022-2023 навчальному році. [Електронний ресурс]: Лист МОН України №1/10258-22 від 06.09.2022 року. Режим доступу**:** https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1025729-22#Text

3. Поради для організації інклюзивного навчання під час війни. [Електронний ресурс]. Режим доступу**:**

https://mon.gov.ua/ua/news/rozrobleno-poradi-dlya-organizaciyi-inklyuzivnogo-navchannya-pid-chas-vijni;
https://ispukr.org.ua/?p=8705#.ZBW3jnZBzIV

4. Мартиненко І. В. Методика формування комунікативних вмінь у дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовленнєвого розвитку / І. В. Мартиненко // Логопедія. 2012. № 2. С. 44-48. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2012_2_13.

5. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник / О. Б. Нагорна. Рівне, 2012. 99 с.

Прадун А. О., магістрантка спеціальності «Спеціальна освіта»
Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article examines the problem of the formation of intonation expressiveness in preschool children with general underdevelopment of speech. Emphasis is placed on the use of the means of theatrical activity, the introduction of theatrical games into corrective and developmental work, the peculiarities of the use of games-dramatization and staging as the main method of influencing the formation of expressive skills in children with general underdevelopment of speech are revealed.

Key words: intonation expressiveness, general underdevelopment of speech (ZNM), corrective work, theatrical activity, play-staging.

Актуальність теми. Дошкільний вік дитини – це важливий період формування всебічно розвиненої особистості, зокрема мовленнєвої компетентності дитини. Мовлення має велике значення для формування вищих психічних функцій, а мовленнєве спілкування є основою для розвитку мислення, планування і регуляції поведінки, розвитку особистості в цілому. Одним з основних компонентів мовлення дитини виступає інтонаційна виразність.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти інтонаційна виразність, її елементи (висота, тембр, наголос, ритм і темп) є складовою мовленнєвої компетентності. У процесі навчання у дітей повинна сформуватися здатність до продукування своїх звернень, вражень, думок з використанням різних вербальних та невербальних засобів [1, с.18].

Інтонаційна забарвленість і виразність діалогічного та монологічного мовлення дитини переважно формується у процесі гри як основного виду діяльності дітей у дошкільному віці. У грі розвивається мислення, формуються

навички мовлення і спілкування, розвивається уява та пам’ять, засвоюються правила суспільної поведінки та виховуються відповідні навички. Основним пріоритетним напрямом організації ігрової діяльності визначається театралізована діяльність. Саме у процесі театралізованих ігор стимулюється активне мовлення дошкільників, формується словниковий запас, дитина засвоює виразні засоби рідної та вчиться правильно використовувати їх у своєму мовленні шляхом інсценізації та копіювання характеру героїв та їх вчинків.

У дослідженнях О. Аматьєвої, А. Богуш, Л. Виготського, Р. Жуковської, С. Русової визначено важливість використання засобів театралізованої діяльності у процесі розвитку та корекції мовлення дошкільників.

Зокрема, на думку О. Аматьєвої театралізована діяльність дає змогу дитині виражати свої емоції, входити в роль того чи іншого персонажа, транслювати емоції героя, слова та дії, самостійно будувати зв’язне висловлювання, при цьому використовуючи різноманітні художні засоби, емоційно забарвлювати власне мовлення [2].

Діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) вирізняються порушеннями насамперед комунікативної функції мови. У такої категорії дітей виникають труднощі у спілкуванні один з одним, вираженні своїх думок та вражень, страждає вміння правильно будувати фразу, характерним є несформованість інтонаційно-виразної сторони мовлення. Мовлення дітей із ЗНМ монотонне та емоційно збіднене, є проблеми з відчуттям ритму та темпу, постановки наголосу. У корекційній роботі доцільним є використання засобів театралізованої діяльності, а саме ігор-драматизацій та інсценування. Діти ознайомлюються з оточенням та його складовими через образи, фарби, звуки коли беруть участь у театралізованих іграх.

Саме дослідження проблеми формування інтонаційно-виразної сторони мовлення у дітей із ЗНМ, висвітлення та обґрунтування впливу засобів театралізованої діяльності на формування навичок виразності мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня є важливим та актуальним у наш час.

Виклад основного матеріалу. Просодична сторона мовлення – це складний комплекс фонетичних засобів і основний компонент мовленнєвого розвитку дитини. Інтонаційна виразність несе в собі велике значення в оформленні висловлювань, емоційно забарвлює вираження думок і висловлювань, визначає сенс висловлювань, доводить висловлювання до логічної завершеності. Інтонація має певні компоненти: мелодику, темп, ритм, тембр, наголос та паузу. Інтонаційна виразність мовлення забезпечується умінням підвищувати або знижувати тон голосу, змінювати його гучність, змінювати темп мовлення, правильно використовувати паузи, виділяти голосом окреме слово або декілька, надавати голосу емоційно-експресивне забарвлення. У дітей із нормативно типовим розвитком спостерігаються деякі труднощі з освоєнням цих компонентів мовлення, зазвичай дітям складно оформлювати свої думки і враження і усно транслювати їх з правильним емоційним забарвленням у мовленні. Правильне використання засобів інтонаційної виразності залежить від сформованості слухового сприйняття мовлення, розвитку слухової уваги, сформованості правильного мовленнєвого дихання, розвитку артикуляційного апарату. Щодо дітей із ЗНМ, то їхня мовленнєва активність значно знижена і відрізняється від норми. У більшості дітей спостерігається порушення всіх компонентів мовлення, зокрема й інтонаційного. Для мовлення цих дітей характерна монотонність, емоційна збідненість, граматично неправильна побудова висловлювань, порушенням фонематичного слуху і сприйняття, недостатньо розвинена пам’ять та мислення, що відповідно впливає на можливість інтонаційно правильно виражати свої думки та враження. Зазвичай діти з порушеннями мовлення мають проблеми зі сприйняттям та відтворенням інтонацій почутого, з виділенням наголосу, розміщенням інтонаційних акцентів в реченні, з вибором темпу мовлення та використанням пауз. Саме тому формування інтонаційної виразності є основним важливим і досить складним етапом у корекційно-розвитковій роботі.

У процесі формування та корекції інтонаційної виразності відбувається комплексна поетапна робота за декількома напрямками. Перший напрямок це

робота над розвитком слухового сприйняття та слуховою диференціацією компонентів інтонації. Логопедична робота формує уявлення дітей про інтонацію, ознайомлення з засобами інтонаційного оформлення висловлювань, засвоєння та розрізнення цих засобів у мовленні. Наступним напрямком визначають роботу над формуванням навичок відтворення засобів інтонаційної виразності у власному мовленні дітей. Цей етап логопедичної роботи вирізняється саме безпосередньою участю дітей у мовленні. Так як у дошкільному віці засвоєння дитиною знань, формування різних навичок та вмінь, розвиток мовлення та здібностей дитини відбувається тільки в активній діяльності, а саме під час гри, то однією з провідних форм організації корекційно-розвиткової роботи визначається театралізована діяльність. Театральне мистецтво близьке і зрозуміле дітям, адже його основою є та ж сама гра, розігрування сюжетів. Театралізована діяльність в корекційно-розвитковій роботі може використовуватися педагогом як окрема форма роботи, або як елемент заняття, розваги чи свята. Даний вид діяльності впливає на всі сфери розвитку дошкільників, а саме:

- Розвиток мовлення (збагачення словникового запасу, формування навичок діалогічного та монологічного мовлення, формування навичок інтонаційної виразності);
- Розвиток слухового сприйняття, уваги, пам’яті та уяви;
- Розвиток творчих здібностей;
- Становлення емоційної сфери дитини [1, с.18].

Одним із важливих напрямів театралізованої діяльності є театралізована гра. До театралізованих ігор відносять ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів та ігри-інсценізації. Суть цих ігор полягає в розігруванні сюжетів за ролями, зображень осіб та героїв літературних творів, зберігаючи при цьому послідовність дій, слова, вчинки та емоції за сюжетом. Види театралізованих ігор різноманітні та кожен з них має свої характерні риси. Ігри-драматизації це відтворення сюжету казки безпосередньо дітьми, діти виконують ролі героїв твору. Метою цих ігор є самостійне створення образу герою за

допомогою комплексу вербальної та невербальної виразності. До драматизації відносять ігри-імітації різноманітних образів, відтворення діалогів, постановки вистав за сюжетом творів, ігри-імпровізації. Також серед театралізованих ігор виділяють предметні ігри, іншими словами ігри-інсценізації. Під час цих ігор діти взаємодіють з предметами (ляльками, іграшками, фігурками), що виконують ролі героїв сюжетів.

У корекційно-розвитковій роботі найчастіше використовуються такі предметні театралізовані ігри як пальчиковий театр, ляльковий театр, настільний театр, тіньовий театр. Для проведення театралізованих ігор потрібно досягти певних результатів підготовчої роботи, а саме: ознайомлення дітей з літературним текстом, детальний аналіз героїв їхніх характерів, розбір діалогів, аналіз тексту, досягти повного розуміння дітьми тексту, незнайомих слів та логічної послідовності сюжету. Тому роботу з цим видом ігор слід починати з:

- читання казок (на першому етапі повільно, частинами, пізніше з використанням інтонаційних засобів);
- детального аналізу сюжету на заняттях різними вправами – доцільним є використання дидактичних ігор, переказу з допомогою сюжетних карток,
- перегляду вистав за сюжетами з метою ознайомлення дітей з інтонацією та невербальними засобами відтворення діалогів,
- ознайомлення з героями сюжетів, їхніми характерами, емоціями [3].

У дітей із ЗНМ театралізовані ігри викликають певні труднощі через порушення деяких сфер розвитку. У таких дітей часто ускладнюється сприйняття тексту казки чи літературного твору внаслідок недостатнього розвитку слухового сприйняття, є проблеми з розумінням певних слів, фраз чи подій в сюжеті через збіднений словниковий запас, виникають труднощі з визначенням логічної послідовності подій і їх подальшого відтворення, а також з розумінням комплексу засобів інтонаційного забарвлення через недостатній розвиток емоційної сфери. Тому з метою засвоєння дітьми з ЗНМ даного напряму театралізованої діяльності та формування в них навичок зв’язного інтонаційно збагаченого мовлення корекційно-розвиткова робота повинна мати такі етапи:

Перший етап. Формування мовленнєвих умінь та навичок із використанням різних видів мовленнєвих вправ, вправ на розвиток дрібної моторики, імітаційних вправ, дидактичних ігор, артикуляційних і голосових вправ, логоритмічних вправ.

Другий етап містить художньо-продуктивну роботу: читання художніх творів та казок, аналіз тексту та діалогів у форматі бесіди та дидактичних ігор, робота з іграшками, предметами, ляльками, ознайомлення, виготовлення атрибутів та декорацій, пальчикові ігри, ігри-імітації міміки та жестів, розглядання ілюстрацій, мультфільмів.

Третій етап пропонує розігрування вистав, драматизацій, інсценізацій. В ігровій формі проводяться розігрування діалогів, відбувається розподіл ролей та репетиції [2].

Важливу роль у цій роботі відіграє педагог, який правильно організовує спільну діяльність дітей, контролює кожен етап і вид роботи. Одночасно підтримує ініціативу дітей, в індивідуальному підході до організації реагує на труднощі з якими діти стикаються у процесі репетицій.

Висновки. Отже, засоби театралізованої діяльності мають велике значення у корекційно-розвитковій роботі та позитивно впливають на розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку. Поєднання літературної та театралізованої діяльності дає дитині можливість виразити свої емоції, показати ставлення до сюжету та літературних персонажів, ввійти у роль героїв і в процесі самостійно будувати зв’язне висловлювання. Така робота стимулює до імпровізації, сприяє творчому розвитку та естетичному вихованню дітей. Організація театралізованих занять та використання ігор-драматизацій допомагає формувати навички інтонаційної виразності у дошкільників, вчить дітей емоційно насичувати власне мовлення, надавати інтонаційного забарвлення своїм висловлюванням, але в корекційно-розвитковій роботі з дітьми із ЗНМ повинні враховуватися індивідуальні особливості дітей із даним порушенням. Відповідно ознайомлення дітей із засобами театралізованої діяльності та зокрема формування навичок інтонаційної виразності мовлення має

бути безперервним та поступовим, містити різні форми та прийоми роботи, велику кількість наочності.

Список джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / МОН України. 2021. С.18.

2. Аматьєва О. П. Театрально-ігрова діяльність як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку / О. П. Аматьєва, Л. М. Макарова. К.: Освіта, 1994.

3. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників / А. М. Богуш, Н. Луцан. К., 2008.