МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ТОВАРИСТВО МОЛОДИХ ВЧЕНИХ, АСПІРАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ ІДГУ

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО НАУКОВОГО ПРОСТОРУ: ПОШУК СТУДЕНТА

Випуск 9

Ізмаїл – 2019

Пріоритетні напрями європейского наукового простору: пошук студента. – Вип. 9. – Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. – 171 с.

Редколегія:

Кічук Я.В. – *голова редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Циганенко Л.Ф. *– заступник голови редакційної колегії, доктор історичних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Кічук Н.В. *– член редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Дзіковська Л.М. *– член редакційної колегії, кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Татаринов І.Є. *– член редакційної колегії, кандидат історичних наук, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Чорна Л.В. *– член редакційної колегії, кандидат історичних наук, доцент, декан факультету української філології і соціальних наук Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Градинар Г.І. *– завідувач редакційно-видавничим відділом Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Морошан Н.В. *– голова Товариства молодих вчених, аспірантів та студентів, старший інспектор наукового відділу Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Друкується за ухвалою вченої ради Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 10 від 02.07.2019 р.)

UNICHECK

Тексти публікацій були перевірені за допомогою системи пошуку ознак плагіату Unicheck в рамках проекту підтримки наукових університетських видань.

©ІДГУ, 2019
©Автори, 2019

ЗМІСТ

Афанасьєва Н. Лексико-граматичні засоби вираження модальності у сучасній англійській мові..... 5
Бороган О. Характеристика методик ігрової терапії в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами..... 9
Ботня Т. Музейна педагогіка як засіб патріотичного виховання молодших школярів..... 11
Брусановська А. Особливості розвитку творчих здібностей у дітей початкових класів засобами пісенної народної творчості..... 14
Бурдюжа О. Топонім як етномаркований елемент фразеологічної одиниці..... 19
Воловяшко Т. Роль бессарабських аристократів у економічній системі регіону на початку XX ст…… 22
Григорчук Е., Катриченко В. Аранжування як засіб активізації та розвитку учнів у загальньоосвітньому закладі……. 25
Давидова А. Арт-терапія як психологічний засіб адаптації дітей з мовними порушеннями..... 28
Денисова Я. Проблема булінгу в підлітковому середовищі..... 31
Дімброва М. Формування і розвиток духовності дошкільника в сучасних умовах..... 34
Доксова Н. Формування соціальної компетентної дитини з особливими освітнім потребами: шляхи взаємодії дошкільної і початково ланок освіти…….. 37
Дрібноход К. Різновиди англомовних запозичень в сучасній болгарській мові..... 41
Євко Е. Формування Я – концепції вчителя..... 44
Жалинський І. Модель профілактики булінгу серед підлітків..... 47
Іванова М. Poemul «luceafărul» - capodoperă a liricii eminesciene……. 50
Іваногло О. Роль дитячої іграшки у вихованні дитини..... 56
Коваль М. Фольклорно-міфологічна матриця авторського тексту поетів «дунайської хвилі»..... 59
Колесниченко Е. Лінгвокультурологічні особливості австралійського діалекту англійської мови..... 64
Корольчук Н. Моббінг в умовах закладів вищої освіти..... 68
Кравченко Х. Реформування аграрного сектору на території Південної Бессарабії у післявоєнний час..... 70
Крецу В. Складові здоров'язбереження та їх роль у соціалізації особистості…… 73
Криворучко І. Особливості зображення жінки в німецькій лінгвокультурі..... 75
Кулепестіна В. Інтерактивні методи навчання в інтегрованому курсі історії…….. 78
Леонова К. Позитивний вплив комп'ютера на розвиток мислення

дошкільників..... 83
Македонська Л. Адаптація першокурсників у вищих навчальних закладах..... 86
Максименко Д. Поняття фразеологічної еквівалентності і інтернаціональної фразеології……. 89
Михайліченко А. Порівняльний аналіз образу «зовнішнього ворога» на сторінках радянської регіональної преси у 50-80 рр. хх ст..... 92
Мунтян А. Критичне прочитання вірша «До читача» Шарля Бодлера у перекладі Дмитра Павличка..... 98
Недбай С. Грецька громада в економічному розвитку портових міст Південної Бессарабії наприкінці XVIII – на початку XX ст..... 102
Неклій С. Рослинна фразеологія німецької мови як засіб формування лінгвосоціокультурної компетентності школярів…… 105
Нікітенко А. Стилістичні особливості графону в сучасній англійській літературі……. 113
Ніколаєва Г. Використання рекламних текстів на уроках французької мови у старших класах..... 116
Павлова А. Танцювальний джем як умова розвитку рухової творчої активності особистості..... 120
Пашали І. Огляд лінгвістичних шкіл на сучасному етапі розвитку лінгвістики тексту..... 123
Перегняк І. Термін і термінологія: уточнення поняття..... 127
Потапенко Н. Неологізми як невід'ємна риса творчості В. Шекспіра... 130
Рідванов С. Інноваційні технології в організаціях дозвілля..... 134
Садківська О. Західна Європа. Становлення перекладу в перехідний період між Античністю та Середньовіччям. Доба перекладу Середньовіччя..... 137
Стиранець А. Етнопедагогічне середовище сучасної сім'ї, як умова формування національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку…… 142
Стріжак І. Актуалізація концепту «дружина» в пареміологічних одиницях англійської мови..... 145
Ткаченко І. Педагогічний потенціал інклюзивної освіти в початковій освіти..... 149
Ткаченко О. Актуальні аспекти дослідження рекламного тексту..... 151
Хлопіна В. Англомовна термінолексика в освітній сфері..... 155
Шаповал А. Особливості німецьких фразеологізмів-параформ..... 160
Шевченко Ю. Стилістичні маркери вираження заголовку у збірці оповідань Френсіса Скотта Фіцджеральда..... 165
Янцос Н. Крилаті вислови в німецькій пресі, як реалізація лінгвокультурної компетенції……... 169

ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Ніка Афанасьєва
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Г. О. Олейнікова

Категорія модальності у лінгвістиці являється однією з найбільш суперечливих, тому невпинно привертає увагу вчених починаючи з другої половини XX століття. Крім того, вона є центральною мовною категорією і носить універсальний характер. У будь-якому відрізку мови можна спостерігати використання різних засобів модальності. При цьому відмінності в способах вираження цієї категорії частково пов'язані з внутрішніми відмінностями в її семантичних функціях, в її функціонально семантичній сутності.

Багато науковців сходяться на тому, що адекватний семантичний аналіз модальності можливий тільки при обліку функціонування в мові, в комунікації, вищою одиницею якого є текст. Саме в тексті актуалізується значення всіх модальних одиниць, в результаті синтезу і взаємодії яких виникає модальний зміст тексту, що представляє собою складне явище [2].

Так, до питання класифікації та характеристики засобів, за допомогою яких в усній чи письмовій мові може бути виражена категорія модальності зверталися вітчизняні та зарубіжні вчені-лінгвісти, серед них І. В. Корунець, В. М. Ткачук, І. Г. Торсуєва, М. Р. Перкінс, Я. Найтс, В. Гекворт. Дослідники робили спроби класифікації засобів вираження модальності в залежності від мовного рівня, до якого належать лінгвістичні одиниці, а також у своїх численних працях характеризували особливості вживання того чи іншого засобу в залежності від контексту та інтенції мовця. Проте недостатня обґрунтованість та систематизованість фактів щодо даних мовних одиниць визначили актуальність теми нашого дослідження.

Мета даної статті полягає у дослідженні різнорівневих засобів вираження модальності та характерних особливостей їх вживання.

У ході дослідження були поставлені і вирішені наступні завдання: дослідити класифікацію засобів вираження модальності, виявити характерні засоби вираження модальності на певних рванях мови, продемонструвати на прикладах мовне оточення лексичних одиниць, які формують модальність певного висловлення у художньому творі.

Як відмітив І. В. Корунець, модальність в сучасній англійській мові реалізується на граматичному, лексичному, інтонаційному рівнях, на ділянках висловлювання в цілому і має різні способи вираження. Лінгвіст розробив наступну класифікацію засобів вираженні модальності відмітивши, що «модальність, будучи екстралінгвістичною категорією, що виражає відношення мовця до реальності, має загальні в англійській та українській мові засоби реалізації, які в себе включають:

- фонетичні засоби (наголос та інтонація);
- лексико-граматичні засоби (модальні дієслова);
- лексичні засоби (модальні слова та модальні вирази), що виражають суб'єктивну модальність» [3, с. 309].

Перш за все, розглянемо фонетичні засоби ідентифікації модальності. В. М. Ткачук пропонує наступне визначення даних мовних одиниць: «фонетичними засобами вираження суб'єктивної модальності стають особливі артикуляції та звучання, які передають одне зі значень суб'єктивної модальності» [6, с. 83]. Особливе місце серед інших фонетичних засобів вираження модальності займає наголос – «фонетичне виділення словесних знаків, які, на думку мовця, мають особливо важливе значення» [6, с. 84]. Сприймаючи висловлювання на слух, наголос слухач може розрізнити за силою

звуку, з якою мовець вимовляє те чи інше слово, на якому він загострює увагу слухача, яке прагне виділити з контексту. Графічно такий наголос зазвичай позначається за допомогою великих літер: *I LOVE him. I love HIM.*

Інтонація також може слугувати маркером, який виражає відношення мовця до змісту висловлювання. Це засіб мови, який уможливлює виділення частини висловлення, робить акцент на певному смисловому відрізку, реалізує цілі повідомлення, а також висловлює відношення до того,що повідомляється у реченні. «Інтонація бере участь як в організації висловлення, так і в оформленні комунікативного типу висловлення…» [7, с. 25]. Наприклад: *GET OUT!!! I don't want to see you in my house anymore!*

Крім того, додатковими засобами вираження інтонації на письмі можуть бути лексичні одиниці чи їх комбінації, які можна поділити на 2 групи: психічну (sharply, angrily, sadly, etc.) та акустичну (choking, mumbling, huskily, etc.). Наприклад: *«I would like not to miss the chance», he said sadly.* Ці слова, несучи в собі певне модальне значення та завдяки цьому надаючи потрібного емоційного забарвлення висловленню, виражають настрій мовця та його ставлення до повідомлюваного.

Як було зазначено раніше, до лексичних засобів вираження модальності відносяться модальні слова, словосполучення, модальні частки та модальні сполучники [5].

В англійській мові модальні слова за значенням поділяють на дві групи: ті, що виражають реальність повідомлюваного, логічну оцінку висловлення (certainly, surely, really); модальні слова, що виражають сумнів, вірогідність, припущення, невпевненість (probably, maybe, possibly). Семантично модальні слова позначають модальне значення ствердження та припущення і характеризуються меншою номінативністю у порівнянні з повнозначними частинами мови і більшою повнослівністю в порівнянні з частками мови [4].

Модальні частки, входячи до складу висловлювань, мають тісні зв'язки з іншими частинами мови і, корелюючи з ними у складі слів та висловлювань, несуть в собі певні модальні значення: сумніву (scarcely, merely), заперечення чужого висловлювання (not, no, but), значення суб'єктивної передачі чужого мовлення (as if, as though). До модальних часток також відносяться наступні: quite, too, almost, either, then, yet, still, etc. Наприклад: I *scarcely* know him. He talks *as if* he knows him personally.

Слід зазначити, що не менш важливими та часто вживаними лексичними одиницями вираження модальності є сполучники, а саме: сполучники, які виражають відтінок припущення або ірреальної модальності (although, though), модально-пояснювальні сполучники (or, that is), а також модально забарвлений приєднувальний сполучник and, що виражає відтінки погіршення, додавання [5]. Наприклад: *Although* it was rain outside, we went to the market. Please, give me the book *that is* on the shelf.

Однак, чи не найбільший пласт мовних знаків, які виражають модальність у процесі мовлення, складають модальні дієслова. Вони відносяться до лексико-граматичного рівня мови. До групи модальних дієслів входить невелике число дієслів, що виділяються серед всіх дієслів цілою низкою характерних особливостей в значенні, вживанні і граматичних формах. До числа модальних дієслів зазвичай відносять дієслова *can, may, must*. Еквівалентами модальних дієслів є дієслова *to have to, to be to, ought to, shall, will, should*. Оскільки у ході нашого подальшого дослідження велику увагу ми будемо приділяти аналізу та обробці модальних дієслів, ми би хотіли звернути особливу увагу на їх характеристику.

Модальні дієслова являються напівдопоміжними дієсловами та вживаються у реченні разом із смисловим дієсловом у формі інфінітиву або основи інфінітива та утворюють при цьому складний дієслівний модальний присудок.

Дієслово *must* виражає припущення, зазвичай засноване на фактах, на знанні і майже межує з упевненістю (велика ступінь впевненості). *Must* в цьому випадку

перекладається на українську мову за допомогою вступних слів «має бути, очевидно, напевно, безсумнівно». Не рідко дане дієслово вживається для вираження припущення (*He must know her address.* – Він, мабуть, знає її адресу.), і використовуватися при цьому можуть різні граматичні форми (*He must be walking in the garden now.* – Він, напевно, зараз гуляє в саду).

Окрім того, *must* вживається для вираження припущення, яке належить до минулого (*They must have forgotten to send us a copy of the telegram with their letter.* – Вони, мабуть забули додати копію телеграми до свого листа).

Дієслово *should*, як похідне від *must,* у конструкції з Indefinite Infinitive має зовсім інше значення – рекомендації і перекладається на українську мову словом «слід». Наприклад:

- *It's late. You should go to bed.* – Тобі слід йти спати, вже пізно.
- *You shouldn't miss the opportunity.* – Тобі не слід упускати можливість.

При вживанні з перфектним інфінітивом дієслово *should* виражає докір (*You should have told me about it!* – Ти повинен був мені про це розповісти!). *Should* також позначає припущення, засноване на фактах (*It should be about five now* – Зараз, мабуть, близько п'ятої години).

Дієслово *should* не так часто використовується в цьому значенні і, як правило, значення припущення передається основним дієсловом *must.*

Наступним похідним дієсловом від *must* поєднанні є *ought to*. У порівняні з should, воно має інший відтінок значення і в поєднанні з перфектним інфінітивом висловлює докір в моральній сфері (*You ought to have helped him* – Ти повинен був йому допомогти).

Дієслово *to have to* висловлює вимушену необхідність і перекладається на українську мову словами «змушений, доводиться» *(I have to get up at 6 every day* – Я змушений щодня вставати о 6 ранку).

Семантичне значення припущення може бути виражене й іншим модальним дієсловом – *may.* На українську мову воно перекладається за допомогою наступних вставних слів: «може бути, можливо, ймовірно, мабуть».

May вживається для вираження ствердження, в правдоподібності якого мовець не впевнений. В цьому значенні воно може вживатися як з перфектним (минулий час), так і з неперфектним інфінітивом (сьогодення або майбутній час):

- *It may rain tomorrow* – Завтра, мабуть, буде дощ.
- *He may not know her address* – Він, можливо, не знає її адреси.
- *He may have left Moscow* – Він, ймовірно, виїхав з Москви.

Конструкція *may+Continuous Infinitive* вживається у випадках, коли висловлюється припущення, що дія відбувається в момент мовлення (He may be walking in the garden now – Ймовірно, він зараз гуляє в саду.)

Професор Л. С. Бархударов про використання форми *might*, як похідної від *may,* пише, що в поєднанні з перфектною формою, інфінітив *might* виражає здогад про можливість чого-небудь, а також припущення з великим ступенем невизначеності і сумніву [1, с 310]. Наприклад:

- *I don't know how long the silence lasted. It might have been for half an hour.* – Хто знає, скільки тривала тиша. Ймовірно, півгодини.

Модальне дієслово *can/could* також має свої особливості вживання, які залежать від того, яке семантичне значення прагне виразити мовець. Так, у значенні припущення воно вживається в заперечних реченнях, питальних або ж в таких стверджувальних за формою реченнях, в яких лексично вказується на відсутність дії або на її обмеженість. Відтінок значення невпевненості, подиву модальне дієслово *can* набуває в питальних реченнях (*Can he ill?* – Невже він хворий?)

Модальне дієслово *need* виражає необхідність здійснення дії. На українську мову зазвичай перекладається словами «потрібно, треба». Воно має тільки форму теперішнього часу *need*. Наприклад:

- *We need talk of this no more.* – Нам більше не потрібно про це говорить.
- *It needn't take you very long.* – Це необов'язково займе багато часу.

Дієслово to have to висловлює вимушену необхідність і перекладається на українську мову словами «змушений, доводиться» *(I have to get up at 6 every day* – Я змушений щодня вставати о 6 ранку).

В сучасній англійській мові до модальних слів відносяться також наступні:

1) модальні слова, що виражають сумнів і припущення, невпевненість у достовірності того, що повідомляється: maybe, perhaps, probably:

- *I probably won't see you again.* – Я, можливо, більше не побачу тебе.
- *Perhaps it is true.* – Можливо, це правда.
- *Maybe Ann will help us.* – Анна, можливо, допоможе нам.

2) модальні слова, що виражають схвалення або несхвалення: fortunately, unfortunately, luckily, unluckily, happily, unhappily:

- *Unfortunately, we missed the train.* – На жаль, ми спізнилися на потяг.
- *Luckily, everything has changed now and I feel myself much better.* – На щастя, тепер все змінилося і я відчуваю себе набагато краще.
- *Fortunately, it wasn't a severe case of pneumonia.* – На щастя, це був не тяжкий випадок пневмонії.

3) модальні слова, що виражають посилення: really:

- *It was really a successful performance.* – Це був дійсно успішний спектакль.

4) модальні слова, що виражають упевненість, достовірність того, що повідомляється: course, sure, surely, to be sure, sure enough, evidently, obviously, no doubt, naturally, really.

- *I really don't know what is to be done.* – Я дійсно не знаю, що доведеться зробити.
- *No doubt, she will winn this competition.* – Без сумніву, вона виграє це змагання.
- *He evidently knew the name of the murderer.* – Очевидно, він знав ім'я вбивці.

Отже, як бачимо, в межах кожної групи модальні слова близькі між собою за значенням, але в той же час кожне з них висловлює свої відтінки або відрізняється за своїм вживання в мові від інших модальних слів тієї ж семантичної групи. Однак, не дивлячись на це, резюмуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що однакові семантичні значення в мові можуть виражатися різними модальними дієсловами та їх похідними. Частіше за все особливості їх вживання зумовлюються інтенцією мовця.

Перспективу подальшого вивчення даної теми вбачаємо в детальнішому дослідження засобів вираження модальності на лексико-граматичному рівні мови, у їх дослідженні з точки зору функціонально-семантичного підходу у теорії, та на практиці із застосування польового методу класифікації мовних одиниць.

1. Бархударов Л. С., Штелинг Д. А. Грамматика английского языка / Л. С. Бархударов, Д. А. Штелинг. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1960. – 422 с.

2. Валгина Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина – М.: Новая волна, 2003. – 202 с.

3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник / І. В. Корунець – Вінниця: Нова книга, 2001. – 448с.

4. Куштенко Л. Ю. Система средств выражения модальности в современных германских языках : автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. филол. наук / Л. Ю. Куштенко. – Харьков, 1968. – 21с.

5. Сердюк Н., Шемуда М. Модальність як лінгвістична категорія та лексичні засоби її вираження / Н. Сердюк, М. Шемуда // Теоретична і дидактична філологія. – 2013. – №14 – С. 270-278.

6. Ткачук В. М. Категорія суб'єктивної модальності: дис. кандидата філол. наук : 10.02.15 / В. М. Ткачук. – Донецьк, 2002. – 221с.

7. Торсуева И. Г. Интонация и смысл высказывания / И. Г. Торсуева. – М.: Наука, 1979. – 112с.

8. Шнуровська Л. В. Теоретичні засади вивчення категорії модальності в сучасній лінгвістиці / Л. В. Шнуровська // Вісник КНЛУ. Серія Філологія. – 2016. – №2. – С. 140-148

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИК ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Ольга Бороган
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О. Д.

А. Макаренко вважав, що «існує … один значний момент в житті дитини – гра... Не існує колосальної різниці між роботою та грою, гадають деякі...в усякій грі існує зусилля думки, робочі старання...Інші думають, що робота відрізняється від гри тим, що у праці є велика відповідальність, а у грі її не існує. Це не так: гра несе в собі величезну відповідальність, при умові, якщо гра правильна, хороша...» [4, с. 223]. Саме А. Макаренко довів, «що в житті дитячого колективу важливе місце повинна займати серйозна, відповідальна та ділова гра, а вчителям просто «необхідно вміти грати». Дана позиція вченого забезпечила особливий ігровий стиль всього життя команди, зробила життя його учнів яскравим і бездоганним. «У дитячому віці гра – норма і малюк повинен постійно гратися, навіть коли виконує відповідальну справу. Поки у дитини, бушує пристрасть до гри, її необхідно задовольняти. Не тільки давати час пограти, але й давати змогу, проникнути в гру на все життя» [4, с. 316].

Зазначимо, що у арсеналі ігрової терапії існує величезна кількість методів, що широко застосовуються у різних науках і мають міцний зв'язок з педагогікою, психологією, дефектологією, логопедією, спеціальною педагогікою. Найефективнішими в роботі з «незвичайними» дітьми є наступні: пісочна терапія, пальчикова терапія, ґудзикова терапія та інші [1, с. 91].

Для малюків, які ще не вміють говорити, фахівці рекомендують застосовувати «пісочну терапію». Дана технологія дозволяє висловлювати емоції, відчуття, хвилювання, радощі дитини, розвивати дрібну моторику, та формувати навички спілкування з ровесниками. Крім того, пісочна терапія дозволяє виявити творчий потенціал дитини, розвиває фантазію, творче мислення [1, с. 93].

Пісочна терапія – засіб зняття душевної напруги, та його втілення на алегоричному рівні, за допомогою піску. На сьогодні втіленням у життя пальчикової терапії займаються такі вчені, як: Н. Ліонова, І. Агапова, Ю. Антонова, О. Романов, О. Черінкова, Н. Підлужна та інші [6, с. 3].

Так звану, «пісочну терапію» розробила у 1929 році психотерапевт М. Ловенфельд. Запроваджений нею метод «побудови світу» став дуже популярним і називався «Гра в дитинстві» [2, с. 278].

За твердженням О. Паппе, – «пісочна терапія дозволяє розкривати особистість кожної дитини, вирішувати її психологічні проблеми, формувати змогу усвідомлення своїх бажань, та їх реалізація» [1, с. 95].

Порівняно нова технологія формує у індивіда здатність пізнання навколишнього світу та самовираження. Це не просто «копання в пісочниці», а використання для цього різноманітних розвиваючих пристосувань: кубики, фігурки, маленькі автомобілі, намистинки, камінці, монетки, листочки дерев. Саме «пісочниця» є надійним посередником для формування контакту с дитиною. Крім того, у дітей, які проходять дану терапію, стимулюються нервові закінчення, формуються тактильні відчуття, які розміщені на кінчиках пальців.

Програма даної терапії впливає на рішення наступних проблем дитячого розвитку:

- зняття м'язового та емоційного стресу;
- зменшення надмірної рухової активності, імпульсивності, тривожності, агресії;
- розвиток впевненості в собі, творче самовираження, адекватної самооцінки, особистісного потенціалу, тактильних відчуттів і дрібної моторики рук;
- сприяння усуненню будь-яких комплексів у спілкуванні з іншими;
- підтримка після психологічного стресу, або травми;
- формування відповідальності за власні дії, а також гуманного відношення до інших людей;
- пристосування до нестабільних умов оточуючого світу [2, с. 285].

Пісочна терапія рекомендована всім дітям без жодних виключень. Але найбільш корисним та ефективним цей метод може стати для дітей, у яких очевидні невміння виражати своїх відчуттів і сімейні проблеми, психологічні бар'єри комунікації.

Пальчикова терапія – техніка, суть якої полягає у програванні різноманітних казок, римованих історій, відтворення будь-яких фігур за допомогою пальчиків. Більшість ігор передбачає участі обох рук, що дає дітям змогу орієнтуватися в поняттях: «вліво», «вправо», «вниз», «вгору» [6, с. 211].

Видатний філософ Аристотель наголошує, що: «саме рука – є знаряддям всіх знарядь» [3, с. 156]. У свою чергу, І. Кант стверджує, що: «рука – являється своєрідним зовнішнім мозком людини» [1, с. 97].

Видатний педагог В. Сухомлинський підкреслював: «Витоки дарувань та здібностей дітей знаходяться на кінчиках їхніх пальців, від них, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки. Чим більше винахідливості і впевненості в рухах дитячої руки, тим тонша взаємодія руки із знаряддям праці, тим складніші рухи необхідні для даної взаємодії, тим яскравіша творча стихія дитячого розуму, чим більше майстерності в дитячій руці, тим дитина розумніша» [5, с. 76]. Цей факт неодноразово доводила і вчена М. Монтессорі.

Пальчикові ігри формують дитячий мозок, стимулюють творчі здібності, фантазію, розвиток мовлення, допомагають зняти напруженість, не лише рук, а й м'язів усього тіла. Вони здатні покращити рівень промовляння більшості звуків. «Чим ліпше працюють пальчики, тим краще говорить дитина». Річ у тому, що рука має дуже велике значення як у корі головного мозку так і для розвитку мови. Таким чином, мовлення дитини починає формуватися тоді, коли рухи її пальчиків досягають належної точності [6, с. 4].

Ґудзикова терапія – метод, який також сприяє розвитку дрібної моторики рук. Ж. Гаврильчик стверджує, що «ігри з ґудзиками – нагадують собою гімнастичний зал для тренування розуму». Основне завдання даної терапії – це розвиток навичок самостійності та практичного інтелекту дитини. Ігри з ґудзиками розвивають індивідуальність малюка, активізують усі психічні процеси: психомоторні, емоційно-вольові, сенсорно-перцептивні, пізнавальні, а також сприяють її пристосуванню в суспільстві [7, с. 400].

Велику увагу цій терапії надають логопеди та психологи. У свою чергу, психологи рекомендують організовувати ґудзикове лото, проводити ґудзиковий масаж, різноманітні

ігри: ґудзикове намисто, акваріум, родове дерево, сімейні історії. Граючи з ґудзиками різної форми, величини, кольору, у дитини розвивається не тільки рука, але і мова. Дитина стає більш працездатною та спостережливою. Таким чином, підвищується концентрація уваги, розвивається образне і логічне мислення, координація рухів, розвивається посидючість і довільність психічних процесів, точне виконання поставленого завдання, формування аудіального, візуального, кінестетичних каналів сприйняття, так як вправи виконуються в режимі: «почув, побачив, зробив» [7, с. 402].

Це порівняно нова техніка корекції «дітей з особливими потребами», але миттєва і діяльна. Головне правило ґудзикової терапії: «чим раніше дитя почне гратися, тим легше зможе розвивати свої здібності і таланти, тим більших висот зможе досягти».

Отже, розкривши особливості таких методів, як пальчикова терапія, пісочна терапія та ґудзикова терапія, варто наголосити, що вони створюють оптимальні умови для самовираження і розвитку дитини. «Способи, якими відбувається гра, цікаві і доступні кожній дитині, які надають змогу їй звільнитися від фрустрації та емоційного напруження, передбачають виключення конкуренції реальних життєвих відносин між дитиною та дорослим», наголошує М. Монтесорі [3, с. 196]. Окрім цього, вони створюють життєвий спокій, сприяють розвитку розумових здібностей, дрібної моторики.

1. Дмитренко К. А, Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі / К. А. Дмитриченко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос. – Х.: видавнича група «Основа», 2018. – 120 с.
2. Зінкевич-Евстигнеєва Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии / Т. Д. Зінкевич-Евстигнеєва, Т. М. Грабенко. – СПб.: «Речь», 2001. – 335 с.
3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
4. Макаренко А. С. Гра / А. С. Макаренко // Твори : В 7 т. – 1954. – Т.4. – 368 с.
5. Сухомлинський В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1975. – 236 с.
6. Штиль С. Сенсорное развитие детей с особыми потребностями с помощью пуговичной терапии / С. Штиль // Коррекционная работа в ДОУ – №1. – 2016 – С. 10-20.
7. Щербакова Т. А. Применение пальчиковой терапии в дошкольных учреждениях / Т. А. Щербакова // Молодой ученый. – 2009. – №12. – 413 с.

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тетяна Ботня
магістранка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Богданець-Білоскаленко Н. І.

Патріотичне виховання молодших школярів є одним із завдань виховного освітнього процесу. Виконуючи дітей, вчителя початкових класів прагнуть до формування у дітей високої громадянськості, інтересу до історії та культури своєї Батьківщини і правильних уявлень про неї, не забуваючи про принцип доступності.

Патріотичне виховання молодших школярів здійснюється у процесі їх включення в активну пізнавальну діяльність на благо своєї великої і малої Батьківщини, прищеплення

дбайливого, ціннісного ставлення до історії та культури рідного краю, до звичаїв і традицій свого народу, в процесі виховання любові до рідних місць [3, с. 185].

В даний час повсюдно зростає інтерес до коріння, звичаїв українського народу. Залучення дітей до минулого своєї Батьківщини є засобом формування у них патріотичних почуттів і розвиток духовності.

Формувати почуття патріотизму у дитини – це не тільки виховувати любов до місця, де народився і живеш, повагу до традицій і звичаїв народу, його історії, але і залучати до культури рідного народу. У цьому нам допомагає музейна педагогіка [3, с. 186].

Музейна педагогіка допомагає дитині стати творчою особистістю, допомагає їй прожити не одне своє життя, а сотні інших життів і витягти цінний життєвий досвід, стати патріотом своєї Батьківщини, хранителем її історії.

Музейна педагогіка – це рушійна сила виховного процесу, що спрямовує на розвиток інтелектуальності, духовності та патріотизму школярів [2, с. 11]. Це вікно в духовний світ людини, нитка, передає з покоління в покоління накопичений багаж народної мудрості. Музейна педагогіка ставить перед нами завдання розвитку таких якостей як:

- взаємодопомога,
- доброта,
- дружелюбність,
- дбайливість,
- милосердя,
- співчуття,
- любов до ближнього [2, с. 15].

Формуючи ці якості, ми виховуємо у наших дітей гуманне ставлення один одному, толерантне ставлення до різних народів, що живуть поруч.

Витоки музейної справи сягають епохи Високого Відродження (XV-XVI ст. ст.), тоді музей представляв собою Колекціонування предметів культури і природи. Лексичне значення слова «музей» за весь цей час постійно зазнавало змін. Спочатку музей асоціювався з філософською установою. Традиція збирання різних предметів культури і природи виникла у давньогрецькій культурі в храмах і музеях, де основну частину складали індивідуальні підношення в подяку богам і військові трофеї. Предмети побуту, культури інших держав накопичуючись, перетворювалися на колекції і викликали у відвідувачів храму жвавий інтерес до іншої екзотичної цивілізації.

Тому в країнах Старого Світу перші музеї виникли на основі приватних колекцій світських і духовних правителів. В епоху Відродження музейні зібрання стають об'єктом наукового вивчення та навчального процесу. З'являються університетські музеї. Основними засновниками музеїв були представники вищих верств та інтелектуальна еліта.

В нашій країні поняття «музейна педагогіка» почало вживатися спочатку 1970-х років і поступово набула все більшого поширення. В основі даного поняття лежали ідеї гуманізації і гуманітаризації освіти через звернення до світової культури, історії, духовних цінностей [4, с. 32].

Для розвитку, навчання і виховання підростаючого людини виключно важливі зв'язок з минулими поколіннями, формування культурної та історичної пам'яті. Щоб дитина міг перейнятися такими почуттями, недостатньо тільки прочитати, побачити або почути потрібну інформацію, тут потрібно доторкнутися до епохи, помацати її руками і емоційно пережити артефакти.

Механізмом збереження та трансляції досягнень культури є музей, привабливість якого визначається тим, що він зберігає пред’являє людині матеріалізовані результати його творчого потенціалу, підкреслюючи важливість системи зв’язку людини зі світом в

їх багатстві, різноманітності і суперечливості. З предметів, що зберігаються в музеї, фотографій, документів ми відтворюємо в своїй уяві життя попередніх поколінь, усвідомлюємо зв'язок часів, що робить значну роль в процесі виховання [4, с. 34].

Шкільний музей – одне з дієвих засобів розширення загальноосвітнього кругозору і спеціальних знань учнів, формування у хлопців наукових інтересів і професійних нахилів, навичок суспільно корисної діяльності.

Музей вчить дітей задавати питання, обговорювати, говорити, мислити, вести діалог, допомагає у формуванні патріотичних почуттів і моральних якостей.

Першочергове завдання музейної педагогіки – це вищий ступінь розвитку моральної та патріотичної свідомості особистості – громадянськість. Вона являє собою складну освіту, в якому цілісно поєднуються інтелектуальні, емоційно-вольові та практичні аспекти життєдіяльності і відносин людини.

Шкільний музей-живий, організм що розвивається. Його фонди постійно поповнюються новими матеріалами, оформляються нові розділи та виставки .

Шкільні музеї можуть бути класифіковані:

1) історичні музеї. До їх числа відносяться військово-історичні, музеї Бойової слави, музеї трудової слави, музеї Дружби народів (інтернаціональні), історії школи, археології та етнографії.

2) природничо-наукові музеї. До їх числа відносяться ботанічні, зоологічні, географічні, геологічні, музеї охорони природи.

3) літературні музеї. Розповідають про відомих письменників і їх зв'язки з місцевим краєм, а також письменників-земляків, яскраво відобразили в своїх творах рідний край. В них зібрані твори відомих письменників і документи, що свідчать про їхні зв'язки з місцевим краєм.

4) окремі профільні групи складають *художні, музичні та театральні музеї* [1, с. 56].

Зв'язок з кількома науками визначає існування музеїв комплексного профілю. Зазвичай це комплексні краєзнавчі музеї, що включають відділи природи, економіки, історії та культури місцевого краю .

У музейно-педагогічній діяльності виділимо наступні *напрямки*: *інформування, навчання, розвиток творчих початків, спілкування і дозвілля.*

Дамо їм коротку характеристику.

Інформування – це перший ступінь в технології освоєння дитиною музею як соціокультурного явища. На рівні першого контакту відвідувача з музеєм інформація повинна бути ретельно відібраною, а також максимально експресивною. Інформування здійснюється з допомогою таких традиційних форм, як оглядова або тематична екскурсія – лекція та консультація. Сучасний рівень розвитку комп'ютерної та друкованої сфери дозволяють здійснювати інформування через Інтернет (абсолютна більшість шкільних музеїв мають свої сайти або сторінки в глобальній мережі) і через випуск буклетів та іншої рекламної інформаційної продукції. Від якості етапу інформування, доступності та виразності використовуваний музейним педагогом форм залежить подальше освоєння школярами музею.

Навчання – друга ступінь технології, освоєння музейної інформації на більш якісному рівні, що включає, крім нових знань, нові уміння і певний досвід. При цьому музейний предмет виступає не як наочна ілюстрація, а як безпосереднє джерело знань, і вмінню «вступати з ним в контакт», основам аналізу необхідно вчити. Навчання в шкільному музеї здійснюється за спеціально розробленим музейно-педагогічних програм і передбачає отримання додаткових або альтернативних знань і умінь у формі музейного уроку, заняття в спеціалізованому гуртку. Для лекторської групи, яка складається з учнів школи, підготовлених для проведення оглядових і тематичних екскурсій по експозиціям свого музею, розробляються і проводяться спеціальні музейні курси.

Розвиток творчих початків – третя, вища ступінь осягнення музейної інформації. Музей, по-перше, надає зразки, приклади культурних досягнень минулого. Навколо музею можуть бути організовані студії і творчі об'єднання учнів, можуть проводитися культурні акції та фестивалі. Розвиток творчих початків як технологічний етап музейно-педагогічної діяльності неможливий без *спілкування та дозвілля* – організації взаємних контактів на основі спільних інтересів у вільний час. Неформальне міжособистісне спілкування втілюється в клуби при шкільних музеях, зустрічі з цікавими людьми, кінолекторії, творчі майстерні. Музейний актив може стати ініціатором музейного свята, ярмарки, карнавали, концерти та інших яскравих і цікавих різним віковим групам заходів [1, с. 58].

Феномен шкільного музею полягає в тому, що його освітній виховний вплив на учнів найбільш ефективно проявляється в процесі участі у здійсненні (реалізації) різних освітніх проектів: пошуково-збиральних проектів, проектуванні зустрічей з цікавими людьми, науково-дослідних проектів краєзнавчого характеру з вивчення окремих музейних експонатів, науково-методичних проектів по розробці і реалізації нових форм музейно-педагогічної діяльності, проведенню олімпіад, конкурсів, акцій, вікторин.

Робота в музеї повинна будуватися на активній основі, через доцільну діяльність учня. Звідси важливо показати дітям актуальність їх творчої дослідницької діяльності. Музей і музейні експонати стають не просто джерелом нової інформації, але актуалізуються в соціально значущу проблему, яку цілком під силу вирішити підлітку – побачити реальний і відчутний результат, який виходить при вирішенні практичної чи теоретичної проблеми. І результати проектної діяльності представляються на тематичних конференціях, оформляються у вигляді альбомів, відеофільмів, журналів, газет, самі стаючи частиною музейного фонду або безпосередньо експонатами одній з експозицій [2, с. 73].

Таким чином, саме шкільний музей відіграє величезну роль у формуванні патріотичного виховання у підростаючого покоління, сприяє відродженню самосвідомості, патріотизму, розуміння учнями значущості свого рідного села, краю, країни, орієнтують школяра на патріотичні цінності, тим самим забезпечує формування громадянина і патріота України.

1. Бутіков Г. П. Виховний потенціал музеїв / Г. П. Бутіков. – К.: Асоціація музеїв, 2008. – 76 с.

2. Єрьомін Л. В. Перспективи використання музейної педагогіки в школах / Л. В. Єрьомін. – Л, 2005. – 122 с.

3. Макарчук Я. В. Патріотичне виховання молодших школярів засобами музейної педагогіки / Я. В. Макарчук // Світ науки, культури, освіти. – 2008. – №5(12) – с. 185-187.

4. Столяров Б. А. Педагогіка художнього музею: історія і сучасність // Виховання школярів. – 2012. – №7. – с. 32-36.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПІСЕННОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ

Анастасія Брусановська
студентка 5 курсу, педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Фурдуй С. Б.

В результаті залучення дітей до пісенної народної творчості пробуджуються процеси естетичного вираження, збудження, переживання, які переходять в працю. Такі

емоції супроводжуються напруженням інтелектуальних сил у молодшого школяра – це характерне для вираження естетичних переживань та пізнання. Під впливом мистецтва розвиваються такі елементи творчого мислення, як образність, уява, фантазія, що активізують емоційно – чуттєву сферу [1].

Слухаючи класичну музику, яка супроводжує текст казки, діти знаходять образні рухи, які характеризують кожний музичний образ. Висловлюють це в рухах, вокалізації, грі на музичних інструментах.

Музичне виховання це засіб формування емоційних, інтелектуальних сфер психіки учня, що складає величезний світ ідей, образів та думок. Дуже часто в науковій літературі з'являються статті, що пишуть про лікувальні можливості музики, а саме про вплив окремих музичних інструментів.

Кожен вчитель музики є психотерапевтом, що змінює за допомогою музичного мистецтва настрій та світогляд своїх учнів. Якщо вчитель допомагає своїм учням розвивати та реалізовувати свої здібності за допомогою музики, тобто за допомогою музикотерапії, то такі заняття приносять дітям задоволення.

Музика допомагає дитині розвивати та формувати ритм, мелодичність твору, а також формує здатність адекватно реагувати на них голосом або рухами тіла. Музичні здібності у дітей проявляються по-різному. Відчуття ладу, музично-слухові уявлення, а також відчуття ритму – три основні здібності, що виявляються вже на першому році життя, вони дуже швидко та яскраво розвиваються, виражаються достатньо яскраво, що свідчить про музичність, проте у деяких дітей це проявляється важче та значно пізніше. Найскладніше розвиваються слухові здібності, а саме здатність відтворювати мелодію голосу, точно інтонувати або підбирати по слуху на дитячому музичному інструменті. Такі здібності у більшості дітей проявляються лише в 5 років. У дітей, що саме з народження одержали достатньо збагачених музичних вражень зазвичай спостерігається прояв таких здібностей. Сприйняття музики – складний процес. Музика впливає на людину завдяки цілому комплексу виразних засобів. Сприйняття музики є процес розшифровки почуттів та думок, які закладені в музичному творі композитором. Те, що бачить дитина в музичних образах, є проекцією свого внутрішнього світу на химерне дзеркало музичного твору, а зміст цих образів, подібно образам сновидінь.

Ефект, який виробляє музичний твір на дитину в більшій мірі залежить від його особливостей психологічного складу, а також від умов виховання і як складався його музичний досвід.

Щоб сформувалося музичне сприймання, потрібно підготовити дитину до слухання музики. Вступне слово вчителя подається у формі розповіді або бесіди, коли розповідається інформація про твір, автора казки – активізується образне та емоційне мислення дитини.

Для того, щоб музика подіяла на дитину правильним чином, необхідно емоційно налаштувати її. Налаштування полягає в тому, що дитина сідає в зручній позі, розслабляється і всю увагу звертає на звуки музики. Дуже важливо вміти уважно стежити за мелодією, яка перетворюється в стежку, по якій дитина може відвідати всі куточки внутрішнього світу казки. [2]

Сприйняття музики відбувається в результаті творчої діяльності слухача, так як включає його власний музично-слуховий і життєвий досвід.

Величезну роль у навчанні співам відіграють навички сприйняття музики. Тому, в першу чергу, на музичних заняттях у дітей ми розвиваємо емоційну чуйність до музики. Через активні співи у дітей закріплюється інтерес до музики, розвиваються музичні здібності.

У програмах з музики для початкових класів значна увага приділена українській народній музиці, насамперед народній пісні. Наприклад, музика М. Сільванського, К. Стеценка, І. Берковича; пісні О.Колодуба, М. Верховинця, В. Верменича, М. Леонтовича,

Л. Ревуцького; українські народні пісні «Вербовая дощечка», «Як діждемо літа», «Вийди, вийди, Іванку», «Ой сивая та і зозуленька» та ін. Педагогічне чуття підказувало їх безіменним творцям, що треба дітям, чим можна зацікавити, розважити їх. Художній зміст народних пісень не важкий, втім виразний, легко запам'ятовується, чим позитивно впливає на молодшого школяра, спонукає до діяльності, а значить до творчості.

Отже, в результаті аналізу педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої літератури встановлено, що для розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами пісенної народної творчості необхідно розвивати:

- пізнавальний інтерес до музики;
- творчу уяву і образно-асоціативне мислення;
- здатність до інтерпретації та імпровізації.

Через індивідуальний підхід до кожної дитини процес розвитку музичних творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку проходить дуже важко на уроках музики.

Надзвичайної актуальності набувають розвивальні, проблемні методи, самостійна робота, різного роду творчі завдання, вправи, тренінги, які забезпечують творче зростання учнів. Виконання творчих завдань, передбачає комплексне використання таких видів мистецтва, як: музика, література, образотворче мистецтво, що викликають емоції, спонукають до творчого мислення, розширюють пізнавальні інтереси, розвивають творчу уяву, фантазію.

Інтегроване навчання допомагає школяру пізнати цілісну картину світу, формує здатність сприймати предмети та явища з різних сторін, поглиблює та розширює знання школярів та діапазон використання цих знань. Такі уроки дуже різноманітні за своєю структурою, пов'язані з чисельними асоціаціями, наповненні емоційним змістом, що відіграє важливу роль у формуванні особистості молодшого школяра.

Розвиток творчих музичних здібностей має здійснюватись на основі інтенсивного набуття учнями знань і певних умінь в рамках програми і теми уроків у двох напрямах: розвиток відповідних навчальних знань, умінь і практичних навичок; формування творчих музичних здібностей.

Навчальна діяльність покликана сприяти вдосконаленню інтелектуальних здібностей учнів (пам'яті, уяви, логічного, критичного, дивергентного мислення). На основі розвинених інтелектуальних здібностей дітей відбувається процес формування їх творчих здібностей. При цьому особливого значення набуває створення на уроці інтерактивного середовища навчання, використання парних, групових, колективних режимів діяльності, що формує в класі певні особистісні взаємини, підвищує інтерес до навчання і позитивно впливає на становлення та розвиток життєтворчого спрямування особистості дитини.

Дослідниця О. Дем'янчук підкреслює специфічність художньо-творчої діяльності, яка «є активним джерелом музично-естетичного виховання особистості» [4, с. 205]. У своїй роботі вона визначає ряд певних умов, що потрібні для успішного формування творчих музичних здібностей у молодших школярів. Першою умовою автор називає чіткість поставленої мети, усвідомлення того, чого потрібно домогтися внаслідок навчальної діяльності в цілому і на окремих її етапах. Молодші школярі часто захоплюються самим процесом співу і не мають навичок образного, осмисленого сприймання музики. Перше завдання вчителя музики – навчити дітей співати в унісон. Щоб запобігти фальшивому інтонуванню III і VII ступенів мажору та I, V, VII мінору, які діти часто понижують, треба співати трохи вище. Досвід підтверджує, що найважче діти інтонують малу секунду. Це потрібно враховувати під час розучування пісні. З самого початку дітей слід привчати свідомо контролювати свій спів. У зв'язку з тим, що дітям молодшого шкільного віку нелегко дається пунктирний ритм, то доцільно під час

розучування пісень пропонувати відтворити його олівцем або проплескати в долоні, виконати пісню в різних темпах, зі зміною ритмічного рисунка.

Наступна умова формування творчих музичних навичок – усвідомлення способу її вироблення. У цьому випадку чітке планування роботи дає можливість краще усвідомити мету, результат та послідовність діяльності, допомагає виділити окремі вузлові моменти в роботі. Вивчення нотної грамоти дитини повинно систематизуватися з вихованням навичок слухових уявлень, розвитку музично-ритмічних відчуттів, співу по нотах, а також цей процес супроводжується розучуванням, вивченням пісень та слухання музики.

Третя умова формування творчих музичних навичок – контроль і самоконтроль в роботі. Контроль дає змогу усвідомити ще в процесі формування навички, як проходить навчальна діяльність, які вона має недоліки та позитивні моменти. Відсутність контролю призводить до того, що помилки, які допускаються учнями, закріплюються в процесі вправ.

У роботі з учнями початкової школи винятково важливо звертати увагу на правильність і точність виконання їх перших самостійних дій у ході формування музичних навичок. Це: правильне сприйняття і правильне відтворення звука, співацькі навички (тягнути, співати звуки), дихання. Першими – є вправи на розспівування одного звука на склади «лю», «гу», вправи в примарній для більшості школярів зоні звучання (ре – ля першої октави), вгору, вниз; через ступінь, поступенево (за музичною драбинкою), на різні склади або на зручний текст для виконання.

Четверта умова формування творчих музичних навичок характеризується оцінкою навчальної діяльності учнів, що є важливою умовою підвищення ефективності їх музичного виховання, формування музичної освіти та культури [3].

Специфічні особливості уроку музичного мистецтва як навчального предмета полягають в тому, що, поряд з музично-освітніми вимогами (знання елементів музичної грамоти, практичні навички з сольфеджіо, вміння розпізнавати будову та форми музичного твору, імпровізувати тощо), до уроку ставляться і художньо-виконавські, естетичні вимоги. Урок музичного мистецтва, методика його проведення – одне із найважливіших питань, які цікавлять сьогодні як вчених педагогів, так і вчителів-практиків загальноосвітніх шкіл. Адже удосконалення методики проведення уроку – один із найважливіших засобів підвищення якості навчання і виховання учнів Основними вимогами до сучасного уроку музичного мистецтва є наступні:

- відповідність змісту уроку вимогам навчальної програми;
- дидактичне забезпечення уроку;
- формування та реалізація триєдиної мети уроку (навчальної, виховної, розвивальної);
- відповідність структури уроку його типу і меті;
- науковий рівень змісту уроку, його зв’язок з життям;
- оптимальний вибір організаційних форм, методів і прийомів навчання;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів, розвиток їх творчих здібностей, стійкого інтересу до предмета, естетичний, інтелектуальний розвиток особистості учнів;
- здійснення індивідуального, диференційованого підходу до учнів;
- організація самостійної роботи учнів;
- використання вчителем власних новацій у виборі форм і методів навчання ;
- використання сучасних інтерактивних методик, інноваційних педагогічних технологій;
- створення позитивної психологічної атмосфери у спілкуванні з учнями і вчителем.

Сучасний урок музичного мистецтва в школі спирається на загальні для всіх предметів логічні і психологічні основи навчання, які включають сприймання школярами тих чи інших явищ, аналіз і синтез цих явищ в процесі оволодіння знаннями, осмислення сприйнятих явищ, формування вмінь, навичок і понять, застосування їх на практиці, виховання уваги, уяви, пам'яті. Найбільш важливі, на наш погляд, особливості сучасного уроку музичного мистецтва можна коротко сформулювати так:

- це урок демократичний, який проводиться не для учнів, а з учнями, організований і керований з урахуванням їх потреб і запитів;
- на такому уроці створюється атмосфера доброзичливості, яка ґрунтується на повазі до учнів, знанні їх інтересів, запитів і можливостей;
- формується високий рівень мотивації навчальної діяльності молодших школярів;
- важливого значення надається створенню на уроці певного психологічного комфорту;
- спеціальна увага приділяється розвитку самостійної пізнавальної діяльності, творчого ставлення до опанування навчального предмета.

Загальна мета особистісно орієнтованого навчання на уроці музичного мистецтва реалізується наступним шляхом:

- використання різних форм діяльності, методів організації, що орієнтуються конкретного школяра;
- створення атмосфери, що може проявити інтерес у дитини;
- стимуляція учнів до вираження переживань, емоцій, власних висловлювань, незважаючи на помилки у відповіді;
- підтримка дитини в її бажанні аналізувати свою роботу на уроці та роботу однолітків;
- створення педагогічних ситуацій спілкування, що допоможуть кожній дитині проявити ініціативу, самостійність, можливість вибору різних способів навчально-музичної діяльності.

Урок музики має проводитися як жива, вільна імпровізація, учитель музики постійно дбає про створення в класі творчої атмосфери. Саме цьому сприяє залучення учнів до різних видів музичної діяльності: слухання (сприймання) музики, виконавства (спів), музично-освітніх занять, музичної творчості тощо. Найбільш вагомим для сучасного уроку є показник активності учнів, адже чим більше спонукає вчитель учнів до активності, тим інтенсивнішим стає музичний розвиток кожного учня.

В межах можливостей у молодших школярів спостерігаються значні індивідуальні відмінності, пов'язані з фізіологічними особливостями, станом здоров'я, умовами життя та вихованням, наполегливістю, індивідуальними нахилами та здібностями. Від своєчасного урахування індивідуальних особливостей дітей залежить успіх їх музичного виховання.

1. Державний стандарт початкової наукових кликати створенні загальної освіти / Постанова однаковою обумовлює її Кабінету Міністрів України №462 потрібної виду сонячне від 20 квітня 2011 року [потрібно складніше розвинений Електронний ресурс]. – Режим рухами раздумья типи доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/

2. Миропольська Н.Є. Мистецтво розвивальної волин би слова в структурі художньої спецкурсів ланковій десна культури учня: теорія і обґрунтовуючи эмоциональная дозволяють практика. /Н.Є. Миропольська. – К.: Парламентське искусства діагностику локалізувати видавництво, 2002. – 204с.

3. Мистецтво у розвитку одним грамотності художність особистості: Монографія // Ред. слабкими провідного йдуть Ничкало Н. Г. – Чернівці : Зелена на колектив образного Буковина, 2006.− 224 с.

4. Падалка Г.М. Педагогіка познайомивши психомоторні меті мистецтва (теорія і методика третьому попереднього органічно викладаннямистецьких дисциплін) / Г.М. спрямувати низьких ходила Падалка. − К.: Освіта України, 2008. – 274с.

ТОПОНІМ ЯК ЕТНОМАРКОВАНИЙ ЕЛЕМЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ОДИНИЦІ

Олена Бурдюжа
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к. філол.н., доцент Олейнікова Г. О.

Як відомо, в основі будь-якої картини світу лежить національно-культурна ідентичність. Тому в даний час особливий інтерес вчених викликає вивчення предметів і явищ матеріальної і духовної культури людини, які відображені в мовних одиницях. Цей аспект досліджень найчастіше проводиться в рамках лінгвокультурології – «дисципліни, що вивчає прояв, відображення і фіксацію культури в мові та дискурсі» [2, с. 134].

Лінгвокультурологія як наука з'явилася тільки на рубежі XX - XI століть. Визначення лінгвокультурології в сучасній літературі досить різноманітні. Так, В.Н. Телія дану дисципліну визначає частиною етнолінгвістики, яка присвячена вивченню і опису мови і культури в їх синхронній взаємодії. Вона вважає, що «об'єкт лінгвокультурології вивчається на «перехресті» двох фундаментальних наук: мовознавства та культурології» [7, с. 70].

В. А. Маслова називає лінгвокультурологію гуманітарною дисципліною, яка вивчає «втілену в живу національну мову матеріальну і духовну культуру» і інтегративною областю знань, яка вбирає в себе «результати досліджень з культурології і мовознавства, етнолінгвістики та культурної антропології» [4, с. 46].

Оскільки фразеологічні одиниці є цінним джерелом вивчення свідомості, національних особливостей і самобутності народу, який є носієм мови, то їх можна досліджувати в рамках лінгвокультурологічного підходу. Фразеологічні одиниці можна назвати мікротекстами, в яких представлені універсальні поняття кожної культури, що утворюють свого роду модель світу – «ту сітку координат, за допомогою яких люди сприймають дійсність і будують образ світу, який існує в їхній свідомості» [4, с. 85].

Фразеологічні одиниці належать до мовних репрезентацій лінгвокультурних явищ завдяки своїй здатності відображати національний менталітет і систему цінностей народу, який говорить цією мовою. Найбільш яскравою репрезентацією лінгвокультури можна вважати фразеологізми з онімами, оскільки імена власні, займаючи особливе місце в будь-якій мові, в найбільшій мірі пов'язані з «фоновими» знаннями. Лінгвокультурологічний аспект вивчення фразеологічних одиниць, в структуру яких входить власна назва викликає інтерес у дослідників, що займаються проблемами відображення етноспецифічної інформації у фразеологічному складі мови. Це відноситься і до фразеологічних одиниць з топонімічним компонентом, значимість яких з точки зору відображення цілісної картини світу (моделі світу, яка зберігається в духовній пам'яті народу, його свідомості і культурі) акцентується в роботах багатьох дослідників – Л. М. Давлеткулової, В. А. Хохлової, А. В. Уразметової, В. М. Мокієнко, І. А. Кондакової та інших [2, с. 134].

Як зазначає В. А. Давлеткулова, при лінгвокультурологічному підході до вивчення фразеологічної одиниці, перш за все, необхідно виділити культурно значимий компонент і піддати його багатоаспектному аналізу. У топонімічній фразеології таким є компонент-топонім, який в складі фразеологізму «зазнає якісних змін і набуває нових значень, тим самим посилюючи національний колорит ФО». І в процесі аналізу такої фразеологічної

одиниці, перш за все, «необхідно встановити культурологічну значимість топонімічного компонента, його семантичний зв'язок з вихідною географічною назвою» [1, с. 95].

Але перш ніж провести такий аналіз, ми дамо характеристику топоніму як національно маркованому елементу мовної картини світу і визначимо його семантичну і лінгвокультурну значимість в структурі фразеологічної одиниці.

Отже, запропонована стаття полягає в аналізі ФО з компонентом-топонім.

Актуальність теми нашої роботи характеризується необхідністю визначення ролі топоніма в складі фразеологічної одиниці.

Серед різних іменних категорій в лінгвістиці, як і в багатьох напрямках логіки, велика увага приділяється саме власним назвам. Ні загальні, ні абстрактні імена не пов'язані з особливою галуззю лінгвістичної науки, яка займалася б вивченням лише одного з класів. Імена власні ж співвідносяться з окремим розділом лінгвістики. Цей розділ називається ономастикою.

Згідно з Г. Д. Томахіним: «Ономастика ... розділ лексикології, присвячений вивченню власних імен» [8, с.44].

Значно іншу дефініцію дає Н. В. Подільська, «Ономастика – наука про походження, семантичний та історико-культурний стан власних назв» [5, с. 43].

У ономастиці виділяють наступні групи власних назв: антропоніми (власні імена людей), топоніми (власні імена географічних об'єктів), теоніми (власні імена божеств), зооніми (імена і клички тварин), астроніми (власні імена небесних тіл), космоніми (власні імена зон космічного простору і сузір'їв), фітоніми (власні імена рослин), хрононіми (власні імена відрізків часу, пов'язаних з історичними подіями), ідеоніми (власні імена об'єктів духовної культури), хрематоніми (власні імена об'єктів матеріальної культури) та ін. Незважаючи на таке велике різноманіття власних назв, свою увагу ми зосередимо на топонімах [3, С. 103-107].

Отже, топонім – це «власна назва, яка у відповідному контексті з урахуванням місця, часу, мови і писемності служить для відмінності одного будь-якого географічного об'єкта від інших географічних об'єктів» [2, с. 78].

Мовознавець, культуролог Г. Д. Томахін дав точне визначення специфіки географічних об'єктів: «Топоніми – невід'ємна частина фонових знань носіїв мови і культури: в них, як у дзеркалі, відбивається історія даного заселення і освоєння даної території» [8, с. 15].

А. В. Суперанська вважає, що «Кожен топонім не тільки створюється для називання будь-якого об'єкта, а й вживається у мові людей, що говорять про цей об'єкт. Отже, він повинен бути зрозумілий та засвоєний» [6, с. 47].

Топоніми прийнято називати соціальними знаками, оскільки вони зберігають пам'ять про первісну мотивацію назви того чи іншого географічного об'єкта. Більш того, слід зазначити, що топоніми є цікавим об'єктом вивчення в рамках лінгвокультурології, так як вони займають проміжне положення між світом матеріальних об'єктів і духовним світом.

Можна сказати, що топонім – це своєрідний мовний пам'ятник своєї епохи. Ця власна назва є ключовим ім'ям національних культур. Топонім – національно-маркований компонент мови, який зберігає в собі відомості про духовну культуру людей.

Шведський лінгвіст Е. Еквол в своїй роботі «Concise Oxford Dictionary of English Place-Names» пропонує систематизувати топоніми по їх лексичному складу. Вчений ділить назви на: 1) топоніми, пов'язані з рельєфом місцевості; 2) топоніми, утворені від назв тварин, рослин і ін. Таким чином, згідно з класифікацією автора мотивація вибору назви обумовлена природними умовами і навколишньою дійсністю.

А. В. Суперанська пропонує класифікацію топонімів по об'єкту номінації. Відповідно до цієї класифікації топоніми діляться на дві групи: природні об'єкти та об'єкти, створені руками людини [6, с. 68].

В основі класифікації природно-географічних топонімів лежить факт поділу поверхні землі на сухопутну територію і водну. Перша, в свою чергу ділиться на позитивний (гори, пагорби) і негативний рельєф (западини, провали).

Отже, природні топоніми А. В. Суперанська ділить на:

1) гідроніми – назви водних об'єктів, що включають: океаноніми (назви океанів); пелагоніми (назви морів), лімноніми (назви озер); гелоніми (назви боліт); потамоніми (назви річок);

2) ороніми – назви форм рельєфу, до яких у вузькому сенсі відносяться назви гір і їх деталі, а в широкому сенсі – спелеоніми (назви печер, підземних систем); дрімоніми (назви лісів, гаїв, частин лісу); фітоніми – назви окремих рослин.

До топонімів, в появі яких бере участь людський фактор, відносяться:

1) хороніми – назви великих географічних областей, адміністративно-територіальних одиниць, які мають кордони, прийняті в офіційних документах, тобто (назви країн і їх одиниці поділу);

2) ойконіми – назви різного роду поселень, які діляться на: полісоніми (поліоніми) або астіоніми (назви міст); комоніми або хоріоніми (назви сільських поселень); дромоніми (назви шляхів сполучення, маршрутів);

3) урбаноніми – назви внутрішньоміських об'єктів, серед яких виділяються: годоніми (назви вулиць); агороніми (назви площ, парків і садів).

Як ми вже відзначали, фразеологічні одиниці будь-якої мови володіють національною специфікою. Національно-культурні особливості навколишньої дійсності проявляються у фразеології найяскравіше, оскільки дані одиниці відображають виробничий, духовний, історичний та побутово-практичний досвіди мовного колективу.

ФО з компонентом-топонімом також відображають соціокультурну своєрідність, яка викликана умовами життя і особливостями історичного розвитку даного народу. Система образів, закладена в них, репрезентує світобачення даного народу, свідчить про його культурно-національний досвід і традиції. Через номінації географічних об'єктів фразеологічні одиниці повідомляють про своєрідні звичаї, способи мислення, історію та міфологію народу. Але топоніми в складі ФО здатні не тільки давати внутрішню характеристику народу, що їх створив, а й служать нагадуванням про історичну долю країни і її населення, про її ролі на політичній, економічній та культурній аренах, що дозволяє проводити аналогії і сприяє набуттю топонімами своєрідних метафоричних значень .

Отже, подальша наша робота зосереджена на семантичному аналізі ФО з компонентом-топонім в лінгвокультурологічному аспекті.

1. Давлеткулова Л. Н. Топоніми в лінгвокультурологічному аспекті / Л. Н. Давлеткулова – Ч.: Наука, 2014. – 220 с.

2. Жучкевич В. А.Загальна топоніміка / В. А. Жучкевич. – Мінськ: Вища школа, 2012. – 288 с.

3. Кондакова И. А. Фразеологизмы, содержащие топонимы как средство отражения микроавтостереотипа / И. А. Кондакова. – Тамбов: Грамота, 2015. – С. 103-107.

4. Маслова В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.

5. Подільська Н. В. Загальна теорія власної назви / Н. В. Подільська – М.:Наука, 1973. – 65 с.

6. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская – М.: Наука, 1973. – 73 с.

7. Телия В. Н. Что такое фразеология. / В. Н. Телия – М.: Школа. Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

8. Томахин Г. Д. Лингвострановедческий справочник / Г. Д. Томахин – М.: Просвещение, 2001. – 66 с.

РОЛЬ БЕССАРАБСЬКИХ АРИСТОКРАТІВ У ЕКОНОМІЧНІЙ СИСТЕМІ РЕГІОНУ НА ПОЧАТКУ XX ст.

Тетяна Воловяшко
магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівний – проф. Циганенко Л.Ф.

Початок XX ст. в історії Російської імперії пов'язаний зі значними змінами, які охопили всі сфери життя суспільства. Особливо вони були пов'язані з перетвореннями в економічній системі, що безпосередньо призвели до змін усередині дворянського стану. Представники аристократії активно включалися в капіталістичне підприємництво, вводячи нові тенденції у розвиток продуктивних сил краю: багатопільна система землекористування, кредитування, спеціалізація і механізація сільського господарства. Все це сприяло поступовому формуванню господарств нового типу – товарно-ринкових економій на основі поміщицьких володінь. Проведення соціально-економічних реформ на сучасному етапі розвитку української держави потребує обов'язкового переосмислення та врахування досвіду ведення економіки бессарабськими аристократами.

Аналіз досліджень останніх років свідчить, що різні аспекти діяльності представників дворянських родів Бессарабії періоду XVIII-XX ст. знайшли достатнє висвітлення у науковій літературі. Зокрема, вітчизняні історики Л. Циганенко [13], Н. Гончарова [5], М. Башли [2], Н. Волканова [4], О. Михайлов [11] у своїх доробках аналізують правові засади оформлення дворянства Бессарабії, особливості його нобілітації та внутрішньої стратифікації, доброчинну, підприємницьку і торгово-фінансову діяльність тощо. Проте, слід відзначити, що є певне коло питань, які сьогодні залишилися поза увагою науковців та потребують більш детального вивчення. Тому метою даної статті є висвітлення ролі бессарабських дворян у економічній системі регіону на початку XX ст.

У досліджуваний період представники нобілітету брали активну участь в економічному житті Російської імперії. Так, 1 676 дворян займалися харчовою промисловістю, 223 – обробкою мінеральних речовин, 183 – механічною обробкою деревини, 146 – паперовим та поліграфічним виробництвом, 112 – виготовленням різних металів та машин [10, с. 169]. Окрім цього, вони були власниками досить великих підприємств: цукрових заводів, винокурень, цементних та цегельних заводів, що свідчить про вагомий внесок аристократів у розвиток країни в цей період.

Не залишалися осторонь економічних процесів і бессарабські дворяни. Найбільшими галузями, де були задіяні представники аристократії на початку XX ст. залишалися борошномельна, винокурна, маслоробна, салотопна. За даними В.І. Жукова, в 1900 р. в Бессарабії діяло 140 борошномелень [6, с. 157]. Найбільшими власниками цих підприємств були дворяни: Маратєа – м. Леово Ізмаїльського повіту (124 тис. крб.); Розен – Оргєєвський повіт (113 тис. крб.); Феміліді – м. Акерман (60 тис. крб.); Зоті – м. Кишинів (45 тис. крб.); Лусаханович – Хотинський повіт (32 тис. крб.); Занг – Хотинський повіт (21 тис. крб.); Феодосіу – Оргєєвський повіт (18 тис. крб.); Лішин – м. Бричани Хотинського повіту (13 тис. крб.); Дерожинський – м. Тузори Оргєєвського повіту (11 тис. крб.); Неметц – Хотинський повіт (7 тис. крб.), Асвадуров – Акерманський повіт (6 тис. крб.). Борошно експортували до Польщі, Константинополю, Одеси, Петербургу та на Кавказ [13, с. 269].

Бессарабські дворяни активно займалися виробництвом цегли, вапна та гіпсу. Наприклад, цегляними заводами володіли аристократи Дическул і Дерожинський (Оргєєвський повіт), Олександрович (Бендерський повіт), Манук-бей (Кишинівський повіт), Казимир (Хотинський повіт), Пурчелло (Кишинівський повіт). Алебастр і гіпс виготовляв дворянин Ромашкан у Хотинському повіті, а в Оргєєвському повіті представник нобілітету Феодосіу володів майстернею з виробництва вапна [13, с. 270]. В Акерманському повіті заводами з виготовлення черепиці володіли С. Фукельман (200 крб.) [7, арк. 17]. За архівними даними, в с. Шабо Акерманського повіту представнику аристократії М. Окуличу належали черепичний завод (200 крб.), консервна фабрика (1 тис. крб.) та паровий млин (5 тис. крб.) [8, арк. 2-3]. Майстернею з виробу електричних дротів вартістю 450 крб. володів М. Корсак, а паровий лісопильний завод належав Я. Шрире (3 тис. крб.) [9, арк. 19].

До підприємств важкої промисловості краю належали слюсарні та механічні майстерні. Найбільшими були майстерні Г. Рознера, Ф. Гоббахера в Акермані, підприємство К. Янковського в Ізмаїлі. Так, завод Ф. Гоббахера відносився до машинобудівного підприємства і займав друге місце в губернії за обсягом продукції. В 1901 рр. вартість продукції заводу становила 141,4 тис. крб. Спеціалізувався завод на виготовленні сіялок, віялок, ремонті господарського реманенту. Четверте місце в губернії за обсягами виробництва займав завод Г. Рознера. У 1890-1901 рр. 24 робітники виготовляли господарського реманенту на 15,6 тис. крб. Завод К. Янковського в Ізмаїлі був єдиним в губернії виробником карет та фаетонів. Підприємство не мало парового двигуна, використовуючи лише кінний привід [13, с. 270].

Проте, загалом розвиток промисловості в регіоні залишався на низькому рівні: Бессарабія була однією з найвідсталіших губерній Російської імперії. Так, у 1899 р. підприємства Ізмаїльського та Акерманського повітів разом виготовили продукції на 2 млн. крб., що становило 33,9 % вартості промислової продукції в губернії, а в 1912 р. вони виготовили продукції на 2,3 млн. крб. (19,7 % вартості бессарабського виробництва). На думку молдавського дослідника Н. Бабілунги: «Сировинна спеціалізація Півдня Бессарабії призвела до того, що за 10-12 років Акерманський повіт скотився з першого до п’ятого місця в губернії за обсягами виробництва. Тільки Ізмаїльський повіт за рахунок зростання обігів млинів та деревообробних підприємств зберіг друге місце в губернії, поступаючись лише Кишиніву» [3, с. 31]. Причиною повільного розвитку промисловості краю була відсутність значних інвестицій з боку уряду та іноземного капіталу. За виключенням поодиноких випадків (заводи Рознера, Лайєра, Байма) іноземці не вкладали гроші у промислове виробництво регіону.

Представники бессарабського нобілітету ще з середини XVII ст. брали активну участь у торгових операціях. На початку XX ст. на порти Півдня Бессарабії припадало 72, 86 % губернського експорту та 26,94 % імпорту [12, с. 458]. Дворяни постачали на зовнішній ринок зерно і хліб. За свідченнями В.І. Жукова, через порти Кілія, Рені, Ізмаїл експорт хліба в цей період становив від 20 до 6 млн. пудів на рік (в залежності від врожаю). З Акерману вивозили від 3 до 7 млн. пудів зерна [6, с. 156]. В основному, хліб вивозили з Бессарабії до Одеси. Найбільшими постачальниками були представники аристократичної верстви: О. Кассо, М. Крупенський, К. Казимир, О. Кузьмінська, М. Мутафогло, Катаржі, Негруш, Мурузі, Ануш, Єрмолинська, Мальська та інші [13, с. 276]. Окрім хлібу та зерна південноукраїнські дворяни доставляли на ринок сіль та сільськогосподарські продукти (фрукти, вино, тютюн, худобу).

Розвиток торгівлі сприяв активній розбудові транспортної інфраструктури регіону. Не залишилися осторонь цього процесу і бессарабські дворяни. Так, у 1913-1914 рр. брати Сінадіно і Сирбу отримали концесію на будівництво залізниць: Бєльці – Оргєєв – Кишинів (148 верств), Оргєєв – Канари (188 верств).

Представники нобілітету Бессарабії брали участь у розвитку судноплавства. Засновником першої російської судноплавної компанії на Дунаї (Чорноморсько-Дунайського пароплавства) був надвірний радник князь Ю. Гагарін. У 1903 р. на базі «Акціонерного товариства Чорноморсько-Дунайського пароплавства» було утворено державне Російське Дунайське пароплавство. Головними причинами утворення державної компанії на думку урядовців була «відсутність зручного морського шляху, що примушувало російське пароплавство утримуватися лише за рахунок державної допомоги» [14, с. 102-110]. Від держави нова компанія отримала майна у розмірі 1 092 тис. крб., одноразової допомоги – 1 млн. крб. і щорічної допомоги – 313,2 тис. крб. У 1910 р. Російське Дунайське пароплавство володіло 12 пароплавами 39 баржами місткістю 1 738 тис. пудів. Пароплавство утримувало 50 агентств у Вилково, Рені, Ізмаїлі, Кілії, Одесі, Акермані, Леово, Фальчі, Кагулі, Марселі, Гамбурзі, Берліні. До управління Російським Дунайським пароплавством влада залучала представників дворянської верстви. Так, правлінням компанії керував віце-адмірал О. Кашеринінов, першим керуючим справами був призначений підполковник О. Тімрот (з 1906 р. – генерал-майор М. Черкасов, пізніше – М. Єрмаков) [13, с. 281-282].

На початку XX ст. новим у господарській діяльності дворянства Російської імперії було виникнення торговельно-промислових об'єднанням з виробництва та продажу сільськогосподарської продукції. В Бессарабії у 1900 р. діяло 24 акціонерних товариства. Безпосередню участь в їх діяльності брали представники нобілітету, особливо у статусі акціонерів. Слід звернути увагу, що аристократи не лише сподівалися на фінансову допомогу з боку держави, а й самі проявляли себе в фінансовій справі. Так, на документах, що направлялися Ізмаїльським міським правлінням до фінансово-кредитних установ, стояли підписи головного скарбника міста колезького радника А. Гиржева та його помічника (старшого бухгалтера Ізмаїльського казначейств) дворянина О. Янушкевича.

Бессарабські дворяни брали активну участь у роботі кредитних установ. Наприклад, на початку XX ст. у Бессарабії діяла Акерманська земська каса дрібного кредиту. Керівництво касою здійснювали голова та правління. В 1914 р., головою каси був дворянин Я. Вагнер, членом правління від міністерства фінансів та внутрішніх справ – М. Новіков, представником від земства був обраний В. Стефанюк [11, с. 135-138].

Таким чином, бессарабське дворянство в економічній системі регіону відігравало провідну роль. Представники аристократії зберігали вагомі позиції в житті регіону. Поряд з сільським господарством набували активного розвитку внутрішня та зовнішня торгівля, промисловість, фінансова система та судноплавство. Цьому сприяло включення дворянства у нові економічні відносини та їхній відхід від традиційних форм ведення господарства.

Література:

1. Бабилунга Н.В. Промышленность Бессарабии в конце XIX – начале XX вв.: Опыт капиталистической эволюции / Н.В. Бабилунга. – Кишинев: Штиинца, 1985. – 151 с.

2. Башли М.І. Російське дворянство в історії Бессарабії (70-ті рр. XIX ст. – початок XX ст.) / М.І. Башли // Матеріали десятої Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Україна наукова» (24-26 грудня 2013 р.). – К.: Меганом, 2013. – С. 1-3.

3. Берг Л.С. Бессарабия: Страна – люди – хозяйство / Л.С. Берг. – Петроград: Огни, 1918. – 224 с.

4. Волканова Н.В. Участь бессарабського дворянства в економічному житті регіону в XIX в. / Н.В. Волканова // Матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття в

країнах Європи і Азії» // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – С. 125-127.

5. Гончарова Н.О. Доброчинні ініціативи дворян у Бессарабській губернії / Н.О. Гончарова // Гуржіївські історичні читання. – 2015. – Вип. 10. – С. 96-98.

6. Жуков В.И. Города Бессарабии 1861-1900 гг. (Очерки социально-экономического развития) / В.И. Жуков. – Кишинев: Штиинца, 1975. – 291 с.

7. Комунальна установа «Ізмаїльський архів» (далі КУ ІА), ф. 47, оп. 1, спр. 323, 22 арк.

8. КУ ІА, ф. 47, оп. 1, спр. 324, 130 арк.

9. КУ ІА, ф. 47, оп. 1, спр. 328, 61 арк.

10. Курков К.Н. Российское дворянство в контексте модернизации в начале XX в. (экономические и социокультурные аспекты): дис…докт. ист. наук: 07.00.02 / К.Н. Курков. – М., 2006. – 350 с.

11. Михайлов О.І. Стан системи кредитування в Ізмаїльському повіті на початку XX ст. / О.І Михайлов // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія «Історичні науки». – Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2019. – Вип. 40. – С. 134-139.

12. Обзор внешней торговли России по европейской и азиатской границам за 1900 год: изд. Департамента таможенных сборов. – СПб.: Тип. М.П. Фролова, 1902. – 970 с.

13. Циганенко Л.Ф. Дворянство Півдня України (друга половина XVIII ст. – 1917 р.): монографія / Л.Ф. Циганенко. – Ізмаїл: СМИЛ, 2009. – 384 с.

14. Шевченко А.М. Історія господарства Південної Бессарабії (XIX – початок XX ст.): навчальний посібник / А.М. Шевченко. – Ізмаїл: Ізмаїльська міська друкарня, 2010. – 136 с.

АРАНЖУВАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ У ЗАГАЛЬНЬООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Ельвіра Григорчук
викладач та концертмейстер кафедри
музичного та образотворчого мистецтв
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Вікторія Катриченко
студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

На сьогоднішній день стає доволі актуальним вміння правильно активізувати та розвити учнів. Пізнавальна активність – запорука успішності учнів. Допитливість, цікавість, інтерес є стимулом до навчання та й до будь-якої діяльності. Активізація уваги – важливий фактор музичних здібностей. Через це вона є важливим напрямком розвитку учнів, та їх творчої активності. Сьогодні спостерігається пристрасть молоді до легкого жанру, який є частиною масової культури, а висока музична культура (класична, народна і ін.), яка відіграє велику роль у формуванні загальнолюдських цінностей, у шкільної молоді часто не затребувана. У молоді спрацьовує закон впливу «натовпу»: «Що слухають інші, то буду слухати і я». Таким чином, ще одним фактором впливу музичної культури на формування загальнолюдських цінностей у шкільної молоді є мода і престиж [6. с. 8]. Але завдяки аранжуванню ми маємо можливість відповідати стандартам молоді розвиваючи в них загальнолюдські цінності класичними, народними та естрадними творами, які відповідають основним виховним функціям, адаптовані під сучасність для кращого сприймання учнями. Його значимість розглядається з трьох основних напрямків, але для того щоб їх розкриття не було неочікуваним ми для початку розкриймо суть поняття – аранжування.

Аранжування (фр. arrangement – порядок, улаштування) має декілька тлумачень. Перше передбачає перекладення або пристосування музичного твору, написаного для певного інструмента, для виконання його в іншому складі інструментів. Друге, як обробка мелодії для виконання на музичному інструменті або для голосу з супроводом. Третє – це полегшений виклад музичного твору для виконання на тому самому інструменті. Четверте зустрічається в естрадній музиці як гармонізація та інструментування нової або добре відомої мелодії. Останнє, п'яте у джазі – це спосіб закріплення загального задуму ансамблевої і оркестрової інтерпретації і головний носій стильових якостей [1, с. 1]. Тому з вище сказаного можна стверджувати що аранжування охоплює доволі значущу ланку музичного мистецтва і може виступати як окрема музична дисципліна яка в свою чергу невід'ємно зв'язана з іншими дисциплінами. Основою аранжування є такі дисципліни як гармонія, музична теорія, хорознавство та хоровий клас. Ці дисципліни в свою чергу виступають з трьох сторін: музичні поняття, закони та правила які формують аранжування, як окрему дисципліну з власними поняттями, законами та правилами [2, с. 4].

Під час аранжування нам слід пам'ятати що роблячи перекладення того чи іншого музичного твору на будь – який виконавський склад, ми зобов'язані зберегти: головний музично тематичний матеріал оригіналу, ладову структуру, гармонійну мову, ритм і темп, літературний текст.

Цілком очевидно, що зміна головного тематичного матеріалу спричинить за собою спотворення матеріалу. Зміна гармонії, ритму і темпу змінить мову, характер і стиль. Заміна літературного тексту дасть інший зміст. Інакше кажучи, таке велике «втручання» може привести до створення іншого музичного твору, що не входить в завдання аранжування і більш того, неприпустимо. Якщо в процесі роботи буде потрібно до готового твору щось, навіть незначне, «доскласти» або «прибрати», то це потрібно робити дуже обережно, дбайливо ставлячись до художнього твору, зберігаючи всі притаманні тільки йому характеристики.

При аранжуванні дозволено лише деяке втручання в оригінал, необхідне для пристосування твору до нових технічних умов. Відтепер отримавши деяке поняття про аранжування ми почнемо розбирати сутність даної теми.

Сучасна класична музика присутня на нинішній естраді в комп'ютерній обробці і треба визнати, що це не тільки не псує її, а й надає нового звучання, дозволяє не бути відкинутою урбанізованої молоддю. Технології міцно увійшли в сучасне життя, і класичній музиці доводиться підлаштовуватися під них, переходити на нові формати – із залів на комп'ютери, з пластинок на mp3-диски, щоб зберегти колишні і придбати нові позиції в серцях і умах людей [6, с. 3].

Перший напрямок який ми сьогодні розглянемо буде відповідати аранжуванню класичних творів, який стане засобом активізації учнів. Для початку за все відштовхуючись від спостережень треба зауважити, що сучасні діти з більшою цікавістю сприймають твори наближенні до сучасних жанрів тому ми звернемо увагу на один з різновидів сучасного аранжування – це естрадне аранжування. Естрадне аранжування передбачає використання сучасних музичних інструментів, засобів роботи з звуком та адаптацію творів до сучасних жанрів.

Яскравим прикладом такого аранжування є композиції відомого французького аранжувальника та дерегента Поля Моріа. Творчість його французького Гранд-оркестру яскраво поєднала в собі розважальне і академічне музичне мистецтво. Він протягом 30 років радував багатьох слухачів аранжуючи і записуючи тисячі мелодій. Мільйони проданих платівок, гастролі по всьому світу, незмінний успіх на концертних майданчиках всіх континентів – це багатий подіями творчий шлях цього оркестру. В ньому працювали багато чудових музикантів, кожен з яких досяг високого рівня майстерності [5, с. 47].

Крім цього, аранжування в джазовій музиці пов'язано з імпровізаційних стилем музикування, коли гармонійні і фактурні зміни музиканти вносять в твір під час виконання. У XX століття. в світ інструментальної музики вривається електроніка. З появою електронно-акустичної апаратури – синтезаторів, магнітофонів, комп'ютерів – з'явилися нові можливості для творчості композиторів, а виникнення електроінструментів розширило горизонти для виконавців [5, с. 48].

Відомий французький піаніст Річард Клайдерман аранжував фортепіанні твори у ансамблі з електрогітарами, сучасними ударними та синтезаторами. Репертуар музиканта не обмежується одним стилем. Його інтереси різнобічні: від класичних творів до джазових [5, с. 47].

Класична музика в сучасній обробці користується великою популярністю. Давно знайомі й улюблені багатьма музичними цінителями класичні речі знаходять нове звучання, новий стиль, новий характер завдяки інтеграції різних жанрів. Залучення незвичних для класики музичних інструментів, сміливі аранжування, вокальні партії дають ще одне життя музичного твору, доносять його до тієї аудиторії, яка ще не була знайома з ним, присвячуючи тим самим все більшу кількість людей в таємничий і прекрасний світ класики. Тому класична музика в сучасній обробці стає все більш поширеною як серед шанувальників традиційних канонів жанру, так і серед тих, кому більше до душі інші стилі – поп-музика, альтернативний рок, реп, електронні жанри і багато інших [6, с. 6].

Наступною ланкою даної теми буде аранжування естрадних пісень для ансамблевого виконання в декілька голосів, що стане засобом розвитку учнів. Для розкриття даного аспекту звернемося до статті викладача кафедри музичного та образотворчого мистецтв Ізмаїльського державного гуманітарного університету – Григорчук Е. М. яка розглядала методику аранжування вокально-хорових творів. Відповідно до думки дослідниці «сприйняття мелодії як оригінальної і неповторної можливе лише в тому випадку, коли успішна нотна комбінація доповнюється оригінальною обробкою звуків, вдалою гармонізацією та оптимальною стилізацією. За відсутності багатоголосся або автентичного авторського супроводу музичні звуки спотворюються та збіднюються в процесі прослуховування внаслідок одноманітного звучання. Однак дану ситуацію легко виправити завдяки бек-вокалу, підібраному у відповідності із сольною партією; вдалій обробці партитури та супроводу або додаванню в унісонне solo цікавої імпровізаційної інструментальної купюри, що призведе до поглибленого сприйняття музичного матеріалу. Задля зацікавлення сучасної молоді викладачу музичного мистецтва, який має педагогічну майстерність необхідно охопити хоча б деякі мобільні чинники естрадного аранжування: джазова (блюзова) гармонія, джазовий («бугі-вугі»), рок-н-рольний та ритм-блюз квадрати; рок-акупунктура супроводу, однорідність метроритмічних купюр вокальної партитури у «рок» стилі. Хоча найбагатшим джерелом музичної інформації були і залишаються класичні та народні твори, естрадне видозмінення є їх своєрідним популяризатором» [4. с. 59]. Маючи доволі конкретну думку з даного питання ми отримуємо не тільки конкретний аспект з боку засобу розвитку, але з боку активізації учнів.

Наступним і останнім ми розглянемо аранжування з боку гармонізації естрадних пісень та виконання під власних музичний супровід. Цей різновид аранжування також виступить як засіб активізації. Взагалі гармонізація – це твір гармонійного супроводу до будь-якої мелодії, а також самостійний гармонійний супровід. Одна і та ж мелодія може бути гармонізована по-різному; кожна гармонізація як би дає їй різне гармонійне тлумачення (гармонійне варіювання). Однак найважливіші елементи (загальний стиль, функції, модуляції і т. п.) зберігаються. Найбільш природною гармонізація визначається ладами, інтонаціями, будовою самої мелодії [4. с. 59]. Відповідно до тлумачення цього

поняття гармонізація становить цілий пласт цікавих, різноманітних можливостей за допомогою яких вчитель активізує увагу учнів.

Тому відштовхуючись від особистих спостережень ми підвели підсумок значимості аранжування у освітньому процесі. По перше аранжування виступає, як окремий та актуальний спосіб заохочення учнів. По друге воно має свої правила та закони яких треба дотримуючись при використанні на практиці. По третє воно має можливість не тільки привернути увагу, але й розвити учнів. Під час роботи з аранжованими естрадними піснями ми маємо можливість розвити гармонійний слух учнів використовуючи музичні твори в яких вони мають більшу зацікавленість. Але активне використання вокального аранжування можливе підчас позакласної роботи, відмінно від естрадного аранжування класичної музики та гармонізації сучасних пісень, які використовуються саме на уроці музичного мистецтва.

Естрадне аранжування класичних творів заохочує учнів до зацікавленості класичною музикою, показує можливості сучасних жанрів гармонійно відображуючись в творах минулого, дають змогу порівнювати та аналізувати музику минулого та сьогодення. Гармонізація виступає, як одна із різновидів аранжування і дає змогу збагатити виконання будь-якої естрадної пісні. Як вказувалось раніше вона може створювати різноманітне звучання одної і той самої пісні, що підвищує активність і увагу учнів.

Результат роботи над даною статтею вказує на те, що вміння аранжування стає необхідним для майбутнього вчителя. Воно допоможе йому отримати зацікавленість з боку учнівської аудиторії, що в свою чергу дасть можливість активної музичної діяльності на уроці музичного мистецтва та позакласної роботи в загальноосвітніх закладах.

1. Аранжування / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Аранжування

2. Григорчук Е. М. Аранжування: навчально-методичний посібник. / Е. М. Григорчук – Ізмаїл: ІДГУ, 2017. – 10 с.

3. Гармонізація / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.belcanto.ru/garmonisazia.html

4. Григорчук Е. Методика аранжування вокально-хорових творів різних видів і стилів у практиці сучасної української музичної освіти / Е. Григорчук // Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського: педагогічні науки. – 2019. – № 1 (69) – с. 59-63.

5. Масол Л. М., Аристова Л. С. Музичне мистецтво: підрч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл./ Л. М. Масол, Л. С. Аристова. – Харків: Сиция, 2015. – 140 с.

6. Яскраві приклади класичних творів в сучасній обробці / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://infourok.ru/yarkie-primeri-klassicheskih-proizvedenie-v-sovremennoy-obrabotke-1539122.html

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З МОВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

А. Давидова
Студентка 1 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Радкіна В. Ф

Однією з актуальних проблем, яка є предметом дослідження сучасних фахівців-дефектологів, є проблема вивчення психофізіологічних характеристик дітей з мовними

порушеннями та визначення методів, засобів і педагогічних підходів, що дозволяють даній групі дітей адаптуватися в суспільстві.

Зауважимо, що психолого-педагогічна характеристика дітей з мовними порушеннями докладно представлена в працях Н. Е. Левіної, Р. В. Чиркиної, О. Е. Грибової та ін. Визначено, що порушення мови являє собою відхилення від норми в процесі функціонування механізмів мовної діяльності. Термін «корекція порушення мови» передбачає виправлення або ослаблення симптоматики порушень мови.

Одним з психологічних засобів, який позитивно впливає на динаміку корекції подібних порушень, є арт-терапія. Теоретичні дослідження вчених-методистів Е. С. Аніщенкова, Г. Р. Шашкіна, О. М. Кисельова, Г. А. Волкова, Р. Л. Бабушкіна та багато інших і досвід роботи логопедів-практиків М. О. Гуревич, А. А. Леонтьевої, А. Г.Смоленського, А. Р.Лурия, В. А.Куршева чітко показують, що саме арт-терапія, і конкретно кінезітерапія, є сильним психологічним засобом адаптації дітей з мовними порушеннями.

Сьогодні під арт-терапією розуміють:

- сукупність видів мистецтва, що використовуються в лікуванні і корекції;
- комплекс арт-терапевтичних методик;
- напрямок психотерапевтичної та психокорекційної практики;
- метод;
- засоби [1].

Арт-терапія є міждисциплінарним підходом, що поєднує в собі різні області знання – психологію, педагогіку, медицину, культурологію ті ін. Є переваги, які роблять цей вид роботи з дітьми конкуренто спроможною, на що вказують роботи Кисельової М. В, Осипової А. А, Пурніс Н. Е, Романової О. С, Шевченко М. А. Практично кожна дитина може брати участь в арт-терапевтичній роботі, яка не вимагає від неї яких-небудь здібностей до образотворчої діяльності чи художніх навичок. Крім того, продукти образотворчої діяльності є об’єктивним свідченням настроїв і думок дитини, що дозволяє використовувати їх як діагностику. За допомогою арт – терапії дитина пізнає себе і навколишній світ. У більшості випадків арт-терапевтична робота викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати пасивність і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію. Техніки арт-терапії застосовуються при досить широкому спектрі проблем. Значення арт-терапії зростає, коли мова заходить про дітей з обмеженими можливостями здоров’я.

Як показує практика, основними завданнями арт-терапії є :

- розвивати пізнавально-мовну активність;
- використовувати ресурси казкотерапії для розвитку та вирішення цілого ряду завдань: навчання, виховання, розвитку особистості, корекції мови, поведінки;
- розширювати кругозір дітей, прищеплювати любов до культурної спадщини через музику, живопис, поезію;
- стимулювати креативність, оригінальність мислення;
- розвивати впевненість у собі;
- гармонізувати емоційний стан дитини;
- сприяти розвитку дитячого колективу.

Основними засобами арт-терапії виступають різні матеріали, які використовуються в мистецтві: олівці, фломастери, ручки, 3Д-ручки, папір, пензлі, відеоматеріали, мелодійна музика і багато іншого.

Все більшої популярності серед дітей і підлітків набувають 3D-пристрої, які дозволяють створювати об’ємні об’єкти. Вони допомагають дітям розвивати власну фантазію і навички об’ємного мислення, реалізовувати власні мрії і знімати психоемоційне напруження.

Останнім часом арт-терапія все більше включається в корекційно-розвиваючий процес в освітніх закладах для дітей з різними варіантами порушення розвитку і дає позитивні результати. Сутність арт-терапії полягає в терапевтичному та корекційному впливі мистецтва на суб'єкт і проявляється у реконструюванні психотравмуючої ситуації з допомогою художньо-творчої діяльності, виведення переживань, пов'язаних з нею, в зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створення нових позитивних переживань, народження креативних здібностей і способів їх задоволення. В даний час арт-терапія в широкому розумінні включає в себе:

- ізотерапію (вплив засобами образотворчого мистецтва: малюванням, ліпленням, декоративно-прикладним мистецтвом і т. д.);
- бібліотерапію (вплив читанням);
- імаготерапію (вплив через образ, театралізацію);
- музикотерапію (вплив через сприйняття музики);
- вокалотерапію (вплив співом);
- кінезітерапію (вплив рухами – танцювальну терапію, хореотерапію, корекційну ритміку).

Проведений аналіз проблеми використання арт-терапії в корекційній допомоги дітям з мовними порушеннями дозволяє визначити характерні особливості дітей з проблемами в мовному розвитку, а також розкрито сутність арт-терапевтичних методик, які представляють собою особливу цінність для роботи з такими дітьми, тобто отримана інформація, необхідна для складання моделі арт-терапії. Отже, мета використання арт-терапії – це гармонізація особистості дитини з мовними порушеннями через розвиток здібностей самовираження і самопізнання за допомогою дотику з мистецтвом.

Детально вивчивши всі вище викладені види арт-терапії, нами була обрана кінезітерапія яка, на наш погляд, є більш ефективним засобом в корекційній роботі.

Частиною кінезітерапії є лікувальна ритміка. Її завдання полягає в тому, щоб за допомогою системи фізичних вправ під музику розвинути почуття ритму і використовувати його в лікувально-корекційних цілях. Оскільки провідне місце в корекції мовних порушень займає слово, активно став формуватися особливий напрямок – логопедична ритміка.

Заняття кінезіотерапією входять в структуру лікувальної фізкультури. Однак, якщо інші види ЛФК спрямовані на нормалізацію роботи конкретного органу, то кінезітерапія передбачає правильну і злагоджену роботу всіх м'язів організму. Метою кінезітерапії є поліпшення загального стану організму, а також вплив на деякі структури тіла дитини.

Кінезітерапевтична корекція дозволяє позбутися мовних порушень за допомогою використання різних видів музично-рухової діяльності. Вона включає в себе 4 основних види роботи: пальчикова гімнастика, корекційна (логопедична) ритміка, танець, психогімнастика.

Пальчикова гімнастика розвиває дрібну моторику рук у дошкільнят з порушеннями мови, обумовлена тісною взаємодією в розвитку ручної і мовної моторики. За даними Кольцової М. М. мовні області мозку формуються під впливом імпульсів, що надходять від пальців рук. Вдосконалення ручної моторики сприяє активізації моторних мовних зон головного мозку і, внаслідок цього – розвиток моторної функції мови . Пальчикова гімнастика включає в себе різні види вправ на розвиток спритності, точності, координації, синхронності рухів пальців рук [5].

Матеріал логоритміки становлять: малі фольклорні форми, танці, ігри – сценки, музично-мовні ігри зі спеціальними логопедичними вправами. З їх допомогою у дитини успішно розвиваються мовна і комунікативна функції мови, збагачується словниковий запас. Найкращого результату при використанні логоритміки можна досягти при спільних зусиллях вихователя, музиканта-ритмиста і логопеда. Така комплексна робота не тільки

забезпечує попередження та корекцію мовних порушень у дітей, але й сприятливо впливає на весь організм дитини, впливаючи на розвиток його особистості в цілому.

Таким чином, застосування кінезітерапії як методу корекції дозволяє поліпшити у вихованців пам'ять, увагу, мовлення, просторові уявлення, дрібну й велику моторику, знизити стомлюваність, сприяє зміцненню організму в цілому. Використання означеної методики в закладах дошкільної освіти сприятиме гармонійному і всебічному розвитку дітей, їх підготовки до навчання у школі.

1. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с

2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учебник для вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : монография, цикл статей / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.

4. Бурно М. Е. О терапии творческим самовыражением / [Электронний ресурс]. – Режим доступа: http://afield.org.ua/force/b5_1.html

5. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.

ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Яна Денисова
студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Прокоф'єва Л.О.

Проблема булінгу в підлітковому середовищі з кожним днем стає все більш актуальною. Однією з головних передумов насильства в освітньому середовищі є вияв неповаги до особистості підлітка. Система взаємовідносин в школі вважається невід'ємною частиною соціальної ситуації розвитку, яка визначає зміст і динаміку всіх основних особистісних досягнень дитини. Вона визначає напрямок зовнішніх впливів і умов у внутрішню сутність зростаючої особистості. Дані перетворення змінюються через переживання дитини й емоційний досвід. Модальність переживань безпосередньо залежить від його взаємин як з однолітками, так і зі старшими.

Підлітковий вік Л. С. Виготський характеризує «...критичним для формування диференційованої самооцінки, освоєння соціальних ролей, вироблення моральних принципів і регуляції нормативної поведінки» [2, с. 11]. Виходячи з цього, будь-який вид насильства залишає свій відбиток на подальшому житті школяра.

У Європі, США і Скандинавії булінг – першочергова проблема, якою займаються на найвищому теоретичному і емпіричному рівнях. Перша опублікована робота, присвячена шкільному цькуванню, належить К. Дьюксу (1905). Але прийнято вважати, що початок системному науковому дослідженню проблем булінгу було покладено скандинавськими вченими, серед них: Д. Ольвеус, П. П. Хайнеманн і Е. Роланд.

На початку 1990-х рр. особливу увагу до булінгу стали проявляти британські дослідники (В. Т. Ортон, Д. І. Лейн, Д. П. Таттум, Е. Мунте).

Незважаючи на особливу значимість проблеми булінгу, у вітчизняній науці і практиці її розробкою почали займатися тільки з 2000-х рр. Тема булінгу в освітньому середовищі представлена роботами Е. М. Ожиєвої, С. Ю. Чижової ,О. В. Гребенкіна , Н.В. Фурманова, О. Л. Глазмана, О. О. Бочавер, В. С. Собкіна, К. С. Шалагінової, Е. С.

Ілларіонової, С. В. Кривцова та інших, які акцентують увагу у своїх дослідженнях на феномені шкільного цькування.

У сучасному світі підлітки розучилися користуватися комунікативними прийомами, перестали відстоювати власну точку зору соціально прийнятним способом. Частішають жорстокість по відношенню до ровесників, образи, глузування, бійки, плітки. На сьогодні можна стверджувати, що деструктивна поведінка безпосередньо пов'язана із власним психологічним неблагополуччям: як правило, в основі жорсткої поведінки дитини та підлітків лежить власний травматичний досвід, що впливає на зміцнення специфічних особливостей особистості.

Насильство в школі – вид насильства, при якому має місце примус,використання сили між дітьми або вчителями по відношенню до учнів. Очевидні прояви насильства можуть бути спрямовані не лише проти окремих осіб, що викликають до себе зацікавленість оточуючих, а й цілої групи. Найбільш точно відображає ситуацію насильства в освітньому середовищі саме булінг.

Булінг вважається деструктивним способом реалізації природної потреби в підлітковому співтоваристві у формуванні всередині класу колективної структури, заснованої на домінуванні. Він з'являється внаслідок бажання булера (кривдника) підвищити власний соціальний статус серед однокласників.

Ситуація булінгу можлива за наявності певних індивідуально – особистісних особливостей. Таким чином, булерів (кривдників) характеризує значна агресивність, позитивне ставлення до будь-якого виду агресивної форми, отримання задоволення від домінування над іншими, самовпевненість, позитивне співвідношення. Агресори менш депресивні, тривожні, самотні, ніж однолітки. Вони добре розпізнають емоційний стан оточуючих, крім того мають навички маніпулювання іншими дітьми.

Жертви шкільного цькування відрізняються соціальною відчуженістю, замкненістю, тривожністю, вони схильні до дистимії, володіють низькою самооцінкою, зниженою мотивацією до навчальної роботи, мають проблеми у відносинах із суспільством.

Участь у процесі булінгу психотравматично впливає на особистість підлітка, що може слугувати причиною до спроб суїциду, депресивних станів, тривожності.

В якості психологічного інструментарію нами було проведено анкетування серед учнів 7 класу загальноосвітньої школи № 6 І-ІІІ ступенів міста Ізмаїл Одеської області у віці 12-13 років. Загальна кількість учнів в класі – 24 особи.

Чималий інтерес в рамках досліджуваного питання представляє позиція неповнолітніх щодо факторів переслідування в їхній школі цькування одного або декількох підлітків іншими. Значний відсоток (43%) в позиції неповнолітніх про фактори ворожості в їхньому середовищі випадає на варіант відповіді «бажанні помститися кривдникам» і «виміщення злості на інших» (40%). «Слід підкреслити, – пишуть Т. В. Єрмолова та Н. В. Савицька, – що так звані булери-жертви, які з одного боку піддаються цькуванню, а з іншого – самі переслідують однолітків, являють собою окрему групу, не схожу на булерів, що не піддавалися переслідуванням, і дана відмінність насамперед стосується факторів, згідно з яким вони ініціюють переслідування однолітків» [2, с. 70].

Основною причиною прояву булінгу підлітки називають прагнення самоствердитися (57%). Не виключено, що ті, хто брав участь в опитуванні, самі є агресорами і ніяк не захотіли зізнаватися в причинах здійсненого ними цькування. А ті, хто є жертвами або свідками, може, і не мають на увазі даної причини в здійсненні агресії. Крім цього, дослідники відзначають, що бажання самоствердитися передусім властиво булерам, що не піддавалися переслідуванням з боку однолітків. Цілком можливо, що в шкільних умовах серед агресорів були й ті, кого також переслідували або цькували. Дане положення має важливе значення для організації життєдіяльності учнів школи.

Відповіді на питання «Чи піддавалися ви булінгу?» розподілилися наступним чином: 5% – так, постійно, 52% – так, проте нечасто, 43% – ні, ніяк не піддавалися. Таким чином, хлопчики (33%) рідше дівчаток (67%) відзначають, що їм не доводилося стикатися з психологічним або фізичним насильством. Подібне співвідношення відповідей хлопців і дівчат можна пояснити більшою ворожістю чоловічої субкультури, де глузування або прояви фізичної агресії мають всі шанси вважатися нормальними й навіть заохочуватись однолітками.

Відповідаючи на запитання: «Якого роду насильство до вас застосовують однокласники?», 48% респондентів відповіли – образа, 32% відчувають негативне ставлення, 10% вважають, що вони знаходяться в ізоляції від однолітків, 5% – загрозу, 5% – фізичну агресію. На наш погляд, ці факти відображають досить характерні вікові зміни в підлітковій субкультурі. У цьому віці найбільш гостро сприймається образа, глузування і знущання як загроза самопочуттю школяра.

70% учнів відзначають, що спостерігали булінг по відношенню до інших учнів, при цьому 58% відчували страх, незахищеність, а 42% – байдужість. Сам факт присутності при знущанні і кожний малопомітний зворотний зв'язок, включаючи невербальні сигнали (посмішка, зацікавлений погляд), підкріплюють дії булерів і посилюють їхній вплив на жертву, в той час як солідарність з жертвою і опір кривдникам забезпечує булеру негативний зворотний зв'язок і знижує рівень його агресії по відношенню до жертви. Незважаючи на той факт, що більша частина дітей негативно ставляться до знущання над однолітком і під час опитування повідомляють про намір захистити його в разі нападу, в реальному житті вони вкрай рідко заступаються за жертву насильства.

65% підлітків намагалися захистити скривдженого, 35% – ні. Незважаючи на фактори, які перешкоджають одноліткам виступити на захист жертви агресії, існують індивідуальні відмінності в їхній поведінці, коли вони стають свідками агресії. Найбільший інтерес представляють випадки допомоги та захисту жертви переслідувань. Не дивно, що діти з різко негативним ставленням до цькування однолітків, мають високий ступінь емпатії, ефективно діють в ситуації захисту однолітка і, як правило, сприймаються однолітками як борці за справедливість. Діти, схильні до захисту однолітків, зазвичай емоційно стабільні і володіють високим рівнем когнітивного розвитку. Діти молодшого віку більш співчувають жертві, причому як на словах, так і в реальній поведінці [3, с. 75].

На питання про зайнятість на перерві 85% підлітків відповіли, що спілкуються групами. Як бачимо, діти з подібними формами рольової поведінки об'єднуються в групи, що призводить до соціального структурування класу, де присутні угруповання, що складаються з дітей, схильних до знущань, групи дітей з переважно просоціальною поведінкою та дітей, які не належать до жодної групи (аутсайдери).

Аналізуючи відповіді дітей на запитання «Кому б ви змогли розповісти про випадки булінгу?», 53% підлітків відповіли, що батькам, 29% – друзям, однокласникам, 18% – учителям. Цей факт свідчить про те, що швидше за все в сім'ї обговорюються питання, пов'язані зі шкільним насильством.

При відповіді на питання «Як часто ви використовуєте форми булінгу по відношенню до однокласників?» 69% – відповіли – ніколи, 28% – рідко, 3% – часто.

Результати анкетування показали, що причинами булінгу над однокласниками є бажання підвищити свій статус в очах оточуючих (32%), провокування (35%), «занадто високої думки про себе.» (28%), «мене дратувала ця людина» (25%). На наш погляд, важливо також відзначити, що при відповіді на питання «Як часто ви використовуєте форми булінгу по відношенню до однокласників?» підлітки, які відповіли «ніколи», в більшості випадків вибирають причини булінгу над однокласниками такі: бажання підвищити свій статус, «мене дратувала ця людина», «вона провокувала мене».

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що практично кожен другий учень постійно опиняється в ролі «жертви» психологічного насильства з боку однокласників в школі. Діти не лише спостерігали в основному вербальні форми булінгу в своєму оточенні, а й самі ставали жертвами образ, насмішок, ізоляції. Не може не хвилювати той факт, те що підлітки не відчувають себе захищеними в стінах школи, ніяк не йдуть на контакт з учителями і фахівцями соціальної служби, не бачать можливості отримання підтримки з боку педагогічного колективу. Відповідно до цього ми вважаємо: робота щодо попередження даного явища повинна містити в собі як профілактичні заходи окремих поведінкових девіацій, так і заходи, спрямовані на подолання порушень процесів колективоутворення.

1. Волкова О. М. Проблеми насильства над дітьми та шляхи їх подолання / Під. ред. О. М. Волкової. – СПб .: 2008. – 240 с.

2. Мальцева О. О. Профілактика жорстокості й агресивності в підлітковому середовищі та способи її подолання / О. О. Мальцева // Тюменський державний університет – 2009. – № 7. – С. 51-54.

3. Олвеус Д. Булінг в школі: що ми знаємо і що ми можемо зробити? / Д. Олвеус. – М., 1993. – 32 с.

4. Ельконін Д. Б. Дитяча психологія: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Д. Б. Ельконін; ред.-уклад. Б. Д. Ельконін. – 4-е вид., Стер. – М .: Видавничий центр «Академія», 2007. – 384с.

5. Зінов'єва Н. О. Психологія та психотерапія насильства. Дитина в кризовій ситуації / Н. О. Зінов'єва, Н. Ф.Михайлова. – СПб.: Мова, 2005. – 248с.

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Марина Дімброва
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Рашидов С.Ф.

Політичні та соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасній Україні справляють істотний вплив на всі аспекти життя і діяльності. У суспільстві формуються нові відносини і цінності, з'явилися незвичні критерії оцінок різних процесів і явищ. Девальвація ціннісних орієнтацій молоді, деформування вже існуючих переконань і поглядів, призвели до витіснення духовних потреб, орієнтації в бік матеріального благополуччя, ослаблення виховної функції сім'ї, самоусунення більшості батьків від духовного виховання юних громадян. У зв'язку з цим важливий процес створення адекватного новому Часу механізму інтенсивного оновлення світогляду, що орієнтує тенденцію сучасної освіти на створення умов оптимального інтелектуального і духовного розвитку підростаючого покоління.

Культурологічний підхід у вихованні акцентує увагу педагогічної громадськості на те, щоб етнічна культура народів України, моральні, духовні, естетичні цінності стали концентрованою основою виховного процесу. На наш погляд, для сучасної теорії і практики освіти серйозною є проблема освоєння і розвитку загальнолюдських цінностей і національної культури свого народу. Вченими доведено, що для критичних етапів розвитку суспільства характерне загострення самосвідомості народу, а так само зростає

інтерес до самобутності, збагачення культури і розвитку діалогу культур, які сприяють формуванню духовних цінностей дітей і молоді.

В даному контексті дитинство виступає як той час, для якого можливе справжнє, щире занурення в витоки національної культури. На історичному етапі духовного оновлення суспільства неоціненну роль у морально-естетичному вихованні відіграє прагнення до відродження національної культури і включенню дітей різного віку в народне мистецтво.

Україна характеризується тим, що на його території протягом століть мирно співіснували народи різних мовних груп.

Історично склалося становище української цивілізації сприяє прогресу діалогу культур як фактора формування духовно-моральної особистості. Тому наша країна визнається істориками, філософами, педагогами, культурологами як унікальна лабораторія, в якій необхідний пошук оптимально позитивних шляхів розвитку та особистісного становлення підростаючого покоління через культурне співробітництво та художньо-творчу діяльність.

Освітні установи в полікультурному суспільстві здатні забезпечити формування і розвиток особистості дитини, що має можливість переходити від рідної національної культури, а через неї – до світової.

Даний процес можна пояснити тим, що універсальні культурні цінності створюються зусиллями всіх народів, і культура кожного з них здатна розкрити національно-духовний образ світу. Розвиток потенціалу особистості, його реалізація ведуть до збагачення всього суспільства. Тому особлива роль у формуванні і розвитку у всіх вікових періодах, починаючи з дошкільного віку еталонів морального, естетичного ставлення до навколишнього життя належить багатим, багатовікових традицій народного мистецтва України, закладеними в народній музиці, казках, декоративно-прикладному мистецтві, різноманітних іграх і т. д. [1].

Вищевикладене підтверджує актуальність проблеми прилучення підростаючого покоління до художньо – естетичним і моральним цінностям на основі комплексного, інтегрованого принципу в естетичному вихованні дітей, в якому народна художня творчість є засобом гуманізації педагогічного процесу, що створює сприятливе середовище для кожної дитини і забезпечує його духовний розвиток.

Можна зробити висновок про те, що вітчизняна психолого-педагогічна наука визначає естетичне виховання, по-перше, як розвиток здатності сприймати, відчувати, розуміти красу в житті і мистецтві, по-друге, як виховання прагнення самому брати участь в перетворенні оточуючого світу за законами краси, а також як залучення до художньої діяльності, розвитку художніх здібностей (Л. Я. Венгер, Л. С. Виготський, Леонтьев А.Н., та ін) [2;3;6].

В естетичному вихованні до вирішальних факторів можна віднести особливості навколишньої дійсності (природи, побуту, праці, суспільного життя) і мистецтво (музики, літератури, театру, творів художньо-декоративного творчості).

Естетичне виховання через мистецтво вчені позначають терміном «художнє виховання». Діяльність дошкільника може бути названа художньою, якщо вона безпосередньо пов’язана з різними видами мистецтва. Оскільки це лише витоки зрілих форм мистецтва, тобто його початкові прояви, вони наділені в своєрідні і доступні дитині форми. До них відносяться театралізовані гри, художньо-словесна творчість, музикування, образотворча та декоративно – прикладна діяльність, при цьому всі ці види мистецтва виступають і як самостійні, і їх тісних взаємозв’язках, являючи собою синтетичну художню діяльність. Слід зазначити, що діти самі можуть знаходити форму організації своєї художньої практики. Перш за все, вони обирають ведучий для свого віку вид діяльності – гру. Але гра набуває, на думку А. Н. Леонтьєва [6], естетичний характер, так як дітей цікавлять не тільки процеси, але і результати.

Водночас, вказує, Дьяченко О. М., шляхи засвоєння дітьми художнього досвіду йдуть в різних напрямках. Один з них – відтворює, який заснований на активному засвоєнні дитиною раніше вироблених прийомів поведінки і способу дій. Це спосіб розвиваючого навчання. В основі іншого шляху – творча переробка, створення нових образів, дій. Це шлях творчості. Навчання і творчість специфічні за своїми мотивами, результатами і методами керівництва, але між ними встановлюються істотні зв'язки. Тільки тоді, коли навчання носить виховує характер, може розвиватися творчість. Творчість так само активізує процес навчання [4].

Характеризуючи завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку, дослідники поділяють їх на чотири групи, кожна з яких має певну спрямованість.

Завдання першої групи спрямовані на формування естетичної чутливості, накопичення фонду естетичних зразків, прагнення до розвитку естетичної емоційності, чутливості, зацікавленості.

Завданнями другої групи є розширення обсягу естетичних знань, стимулювання дітей до прояву естетичних суджень та оцінок. Педагогічна діяльність спрямована на знайомство з правильним визначенням прекрасного і потворного, комічного і трагічного в реальному житті і мистецтві, сприяють усвідомленому розумінню краси. В даному процесі задіяні різноманітні стандарти: емоційні, сенсорні, мистецтвознавчі.

До завдань третьої групи віднесені ті, які сприяють активному залученню до естетичної діяльності: розвиток художнього і естетичного сприйняття; формування первинних умінь і навичок художньої діяльності; виховання потреби активно і творчо вносити елементи краси в життя, природу, власну зовнішність, у відносини з іншими людьми.

Провідною концепцією в області естетичного виховання дошкільнят є концепція І. І. Карабаєвої , в якій представлені принципи інтегрованої взаємодії різних видів мистецтва і художньої творчої діяльності:

- тісний взаємозв'язок народного і класичного мистецтва;
- активне введення народного мистецтва у виховну роботу ДНЗ;
- стимулювання дітей для участі в різних видах творчої художньої діяльності;
- створення сприятливої емоційної обстановки для прагнення до занять художньою діяльністю;
- облік індивідуальних здібностей кожної дитини з урахуванням їх потреб, інтересів, рівня художньої діяльності, поєднання групової та індивідуальної роботи;
- створення художнього середовища ДНЗ з максимальним використанням продуктів дитячої художньої творчості;
- позитивне ставлення до різних форм дитячої художньої творчої діяльності, в якій би формі воно не проявлялося;
- широке використання спонукають методів в роботі з дітьми, в тому числі – ігрових [5].

Проведений аналіз психолого – педагогічної літератури, дозволив припустити, що процес естетичного виховання дітей 5-6 років буде ефективним за умови, якщо:

- стратегічним напрямом педагогічного процесу в дошкільному закладі буде створення позитивного емоційного клімату, спрямованого на розвиток діалогу культур у процесі художественноэстетической діяльності;
- вікові особливості є визначальними при відборі художніх творів (літературних, декоративно-прикладних, музичних);
- індивідуальний підхід визначено основою художньо-естетичної діяльності дошкільнят у процесі інтегрованих занять;
- співпраця дитячого садка і сім'ї проходить в руслі діалогу культур, в процесі якого здійснюється духовно-моральне і естетичне виховання і розвиток дітей.

Відтак, робота педагогічного колективу дошкільних освітніх закладів України має бути спрямована на лише на збереження самобутності етнічної культури, а й на її розвиток, тим самим сприяючи збагаченню культури багатонаціональної, яка є складовою частиною світової цивілізації. При цьому основну увагу необхідно направляти на діалог і взаємозбагачення культур, що формують духовно- моральні цінності. У цьому контексті діалог культур, який є основою розроблених нами комплексних занять з естетичного виховання дошкільників засобами народного мистецтва України допомагає дітям зрозуміти і рідну культуру і культуру інших народів, що сприяє ефективності процесу формування культури міжнаціонального спілкування.

Ми переконані, що в процесі естетичного виховання дошкільників відбувається інтенсивне формування духовно – моральних цінностей за умови розширення і збагачення змісту роботи освітнього закладу, активізації творчої і пізнавальної активності всіх учасників процесу – батьків, педагогів, дітей. Треба поводитися так, щоб зміцнювати в дитині систему цінностей, розуміння того, чого від нього чекають, і розвивати здорову систему самосприйняття. Батькам необхідно бути правдивими з дітьми, адже діти дуже чутливі до брехні. При задоволенні цікавості обдарованої дитини не слід давати йому готової відповіді, а надати можливість самому дійти до суті.

1. Бурова А. П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. П. Бурова. –2-е вид. зі змін. та доп. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 296 с.
2. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология. / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 335 с.
3. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии детей / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – 62-76 с.
4. Дьяченко О. М. Развитие воображения в дошкольном детстве: Авто-реф. дис. д-ра пед. наук / О. М. Дьяченко. – М., 1990. – 31 с.
5. Карабаєва І. І. Розвиток уяви та творчого фантазування / І. Карабаєва // Практичний психолог. Дитячий садок. – 2013. – № 10. – С 29-37.
6. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. – 1981. – С. 481-508.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМ ПОТРЕБАМИ: ШЛЯХИ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВО ЛАНОК ОСВІТИ.

Наталія Доксова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Н. В.

Діти живуть сьогодні в досить складних соціально-економічних умовах, обумовлених зломом епох і, відповідно, – зміною світосприймання, переоцінкою системи цінностей, дисгармонізацією зв’язків особистості із соціумом. Це все впливає на дитину, тому що відсутність власного досвіду життя змушує її приймати ті правила, життєві орієнтири й пріоритети, які поширені у світі дорослих. До зазначеного додаються відмінності, що характерізують категоріальну дитину (Д. Депплер, А. Колупаєва, Н. Софій, Д. Харвіта та ін.)

Головною метою становлення і дитини, яка має особливі світні потреби, є особистості, підговленої до самостійного життя попри того, що сучасне суспільство потребує людей, здатних приймати самостійні рішення відповідальність доводити власну думку, а не самостійні рішення, брати на себе відповідальність доводити власну думку, а не очікувати вказівок, довіряти собі та світу, але дорослі надто культивують відчуття залежності у дітей. Зрештою, вони виростають пасивними, сприймають оточуючий світ вороже. Саме тому, активізується проблема формування соціальної компетентності у дітей, адже саме ця особистісна якість є визначальною у тому, якою дитина уявляє себе у світі, як вона в дорослому житті сприйматиме життєві негаразди.

З огляду на соціально-педагогічні вимоги сьогодення, загальновизнанно, що процес розбудови як європейської правової та демократичної держави зумовлює зміни ставлення суспільства до проблематики людей з обмеженими можливостями здоров'я, перейти від медичної моделі інвалідності до соціальної, за якою порушення у здоров'ї людини вважається нормативним аспектом життя, а не відхиленням і отож ідеться про нові акценти у розумінні ідей інклюзії. В цьому плані привертають увагу концепції які не заперечують наявності фізичних чи розумових відмінностей, які у сучасної особистості на етапі її дорослішання [1].

Так, згідно однієї з існуючих особистісно орієнтовних концепцій, суспільство повинне піклуватись про лікування та соціальну реабілітацію таких особистостей, водночас варто розуміти, що проблеми з'являються тоді, коли порушується їх право стати повноправним членом суспільства, викликане порушення інфраструктури та соціальним статусом, що ведуть до дискримінації інвалідів у суспільства [3].

Отже, в результаті впровадження «соціальної моделі інвалідності» змінилася соціальна політика, що безпосередньо або опосередковано спрямована на утвердження соціальної рівності громадян. Йдеться про інклюзію, яка ґрунтується на забезпеченні окреслених умов, за яких усі-і діти, і дорослі, стають рівноправними членами суспільства, яких поважають і які роблять свій внесок у його розвиток. Таким чином інклюзія- процес збільшення ступеня і рівня участі всіх громадян в соціумі, динаміка реального включення осіб з порушеннями у здоров'ї в активне суспільне життя, яка передбачає адаптацію системи до потреб, зокрема такої категоріальної дитини.

Цікавою, на наш погляд, є позиція деяких дослідників, зокрема Е. Г. Центліна, які доводять, що для нормального розвитку кожна дитина має потребу в атмосфері любові і психологічному благополуччі та захищеності. Якщо цього немає, дитина відчуває свою недосконалість, частими є її негативні переживання, що відображається на її соціальному розвитку. Дитина сприймає любов оточуючих її людей фізично, інтелектуально, емоційно. І якщо вона недоотримує її, то будь який вектор впливу підштовхує до інфантильної поведінки, до неадекватних захисних поведінкових реакцій, формуючи соціальний страх у різних формах- (тривоги, провини, гніву), що ми називаємо соціальною некомпетентністю. Ми поділяємо думку дослідників відповідно того, що соціально-некомпетентні діти- це діти, які не вміють гармонійно взаємодіяти самі з собою, з соціумом, з зовнішнім світом.

Аналіз наукових джерел уможливлює виділення певних **фаз соціальної компетентності дитини.**

Фаза перша-виховання в сім'ї. Дитина встановлює свої перші зв'язки з іншими людьми, з рідними. На всіх етапах життя людини, сім'я є найважливішим компонентом мікросередовища.

Перевага сім'ї, як виховного колективу, полягає в тому, що дитина має можливість постійно спостерігати поведінку батька й матері в пересічних сімейних стосунках- спілкуючись із людьми різного віку, стилі, життєвого досвіду, отже це дозволяє просто і природно залучитися до реального життя. До того же саме у сім'ї складаються емоційно

насичені взаємини між батьками і дітьми, які мають особистісний характер; набувається первинний соціальний досвід особистості.

Фаза друга-формування початкових соціальних зв'язків дитини поза межами сім'ї.

Йдеться про соціальну взаємодію з однолітками та дорослими в дошкільних та шкільних закладах.

Зауважимо на тому, що окреслені фази є взаємозалежними, взаємопов'язаними і взаємообумовленими; до того ж мають свою специфіку, особливий вплив на дитину. Ці осередки не конкурують між собою, а взаємодоповнюють один одного.

Отже, формування дошкільної соціальної зрілості дитини вимагає систематичної і наполегливої роботи педагогів і батьків.

Перебування дитини в людському оточенні сприяє становленню соціальної компетентності, досвідченості, обізнаності; у дошкільника формуються певна соціальна поведінка, здатність бути адекватним ситуації, вимогам і сподіванням авторитетних дорослих; розвиваються соціальні потреби, здібності, мотиви поведінки та діяльності. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім у формуванні соціальної компетентності та гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно [2].

Оскільки в дошкільному віці основним видом діяльності є гра, то саме в ній дитина й набуває як позитивний так і негативний досвід спільних дій. Граючи, дитина поетапно освоює нові способи поведінки в проблемних ситуаціях, засвоює їх. Позитивна динаміка процесу процес зміни дитини в грі не відбувається автоматично, він можливий, якщо дорослий створює атмосферу взаєморозуміння .

Соціоігрові заняття орієнтують на розвиток уміння сприймати однолітків, на соціальну перцепцію, допомагають організувати роботу з формування деяких соціальних навичок дітей, уміння співпрацювати. На таких заняттях дитина не просто пристосовується до ситуації, пасивно реагуючи на систему впливу, а на основі сформованих якостей особистості, засвоєного морального досвіду вона «переломлює вплив зовнішнього середовища й більш-менш усвідомлено займає внутрішню позицію». Це стосується й ролі соціоігрових занять в умовах інклюзивного простору.

Так, на думку деяких дослідників (зокрема М. Михайленко) на соціоігрових заняттях необхідно:

- створити умови для переживання єдності з іншими, радості в процесі спілкування, для прояву внутрішньої психологічної активності;
- прагнути підвести дитину до переживання власної індивідуальності, неповторності, унікальності;
- допомогти в набутті позитивного досвіду самопізнання й самовираження, що є основою для переходу дитини на наступний рівень – персоналізації, який характеризується індивідуальним вибором поведінки, формуванням ціннісної орієнтації;
- через соціально орієнтовану діяльність зорієнтувати дитину на інший суб'єкт соціального життя, розвинути сприйнятливість, емпатію.

З огляду на пріоритети інклюзії, принципово важливо ще й емоційно підтримувати дітей, звертати увагу на прояви ініціативи, доброзичливо реагувати на дії дитини. До того д для дитини з особливими освітніми проблемами педагогічного доречним є:

- повторення висловлювань дитини «слово в слово», більш повний опис пережитих ними почуттів і переживань, адже ж це засвідчує прийняття такої дитини дорослими.

Вирішальний фактор у створенні благополучного психологічного клімату на заняттях – емоційний стан дорослого, його настрій, інтерес, адже діти набагато гостріше все сприймають, ніж дорослі (Н. Гавриш, І. Зданевич, Т. Жаровцева та ін.)

І науковці, і практики стверджують що у системі занять необхідно враховувати ще й вікові особливості психіки, а саме: образне мислення, перевагу емоційного компоненту, ресурси провідної діяльності як універсального засобу профілактики й компенсації психоемоційних проблем дітей.

Для дитини з особливими освітніми проблемами цінним є те, якщо дорослий емоційно співпереживає, виражає щиру віру в її можливості створює атмосферу взаєморозуміння; водночас доречно,як нам видається дорослим все ж уникати прямих оцінок особистості й характеру дитини.

Досвід творчих вихователів Ізмаїльщини дозволяє припустити не лише соціально-педагогічну значущість соціоігрових форм оргацізації діяльності дошкільників, які мають особливі освітні проблеми.

Справа в цьому, що на соціоігрових заняттях дитина в особливих ігрових умовах моделює:

по-перше, відносини в наочно-дійовій формі, починає краще в них орієнтуватися;

по-друге, долає особистісний егоцентризм, починає краще усвідомлювати себе, в неї зростає впевненість у собі й здатність спілкуватися;

по-третє, у грі формуються реальні стосунки співпраці між дитиною і її однолітками; дитина набуває позитивного досвіду спільних дій;

по-четверте, граючись, дитина поетапно освоює нові способи поведінки в проблемних ситуаціях, засвоює їх.

До того ж, використання всіх аналізаторів у процесі комунікації, збагачення соціально-природного середовища дієво сприяють розвитку у дитини старшого дошкільного віку соціальної компетентності.

Аналіз наопрацювань і науковців (зокрема Л. Боровцової) і практиків дошкілля переконує в тому, що формування у інклюзивних закладах дошкільної освіти вихованців можливе за таких умов, як:

1) цілеспрямована робота керівника і методиста по навчанню вихователів встановленняю з батьками вихованців довірливого ділового контакту;

2) вивчення вихователями відношення дітей до себе з використанням традиційних методик і їх розповідей про особисті переживання в закладі дошкільної освіти і сім'ї;

3) планування спільної виховної та навчальної роботи дошкільного закладу із сім'єю;

4) участь батьків у соціовиховній та навчальній роботі дитячого садка з урахуванням їх інтересів та побажань;

5) реалізація індивідуального підходу до кожної дитини, систематичний аналіз можливостей, інтересів і нахилів дитини в сім'ї.

Отже, соціальна інституція сім'ї і дитячий заклад дошкільної освіти мають свою специфіку, щодо впливовості на розвиток соціальної компетентності дитини. Своєрідним є й чинники формування соціально компетентної дитини в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Перспективи подальшого наукового пошуку ми пов'язуємо із більш системним вивченням конструктивного зарубіжного досвіду в означений площині.

Ці осередки не взаємо виключають один одного й не конкурують між собою, а взаємодоповнюють і корегують вплив один одного. Розвиток соціальної компетентності дитини залежить від спільних зусиль батьків та педагогів.

1. Качмар О. Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні (досвід Івано-Франковської області) / О. Качмар // Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: Європейський вектор, українські реалії: зб.н.пр. – 2018. – С.15-19

2. Лесіна Т. М. Розвиваємо соціальні вміння і навички у дітей передшкільного віку / Т. М. Лесіна. – Ізмаїл, 2017. – 36 с.

3. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу / З. М. Шевців. – Київ, 2017. – 10 с.

РІЗНОВИДИ АНГЛОМОВНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В СУЧАСНІЙ БОЛГАРСЬКІЙ МОВІ

Катерина Дрібноход
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Т.В. Сорока

На сучасному етапі розвитку європейських мов актуалізується тенденція глобалізації, яка має суттєвий вплив на їхній розвиток і використання носіями. Доволі тісні міжкультурні контакти та комунікації, швидкий розвиток преси, телебачення та інтернету скорочують відстань між різними націями та культурами. Політика, культура, економіка, бізнес, наука та технології – основні сфери людського життя, які не стоять на місці. З цією динамічною зміною всього світу лінгвістичні контакти народів неминучі. В цьому постійному процесі зміни мова також розширює свій словник неологізмів.

Протягом останніх 20 років словотвір в болгарській літературній мові знаходиться під сильним впливом екстралінгвістичних факторів: повалення комуністичного режиму, перехід до демократії та ринкової економіки, переорієнтація на США та Західну Європу, також глобалізація, яка також обхопила Болгарію. Значною подією в сучасній історії Болгарії є її вступ в ЄС (з 2007 року). В ході підготовки до вступу в Союз і в наступні періоди в болгарську мову ввійшли багато запозичених слів з англійської мови і були створені неологізми, які називали явища в області економіки, фінансів, юриспруденції, політики, управління, культури та побуту [4].

Спостерігаючи за розвитком болгарської літературної мови можна сказати, що ще в період Відродження і в перші десятиліття після визволення Болгарії від турецького рабства більш як 2 000 слів було запозичено від західноєвропейських країн для потреб освіти, науки та культури. Цей спосіб запозичень лексичних елементів характерний як для раннього етапу розвитку літературної мови, так і для сучасності – в умовах підвищеної економічної співпраці та розвитку науки і техніки [3, с. 168].

Більший вплив англійської мови став помітним після Другої світової війни і інтенсивно продовжується до сьогодення. Такі слова, як (анг.) *office, business, fashion, weekend, laptop* – (болг.) *офис, бизнес, мода, уикенд, лаптоп* та ін. стали частиною болгарського повсякденного життя і вільно використовуються навіть людьми похилого віку, які ніколи не вивчали англійську мову.

Статті наукової сфери та газети рясніють англійськими словами, що є в певній мірі прийнятно, оскільки багато англійських слів позначають об’єкти та ідеї, яких не має у болгарській мові, тому для них немає певних слів. Наприклад: (анг.) *computer, Internet, integration, television* – (болг.) *компютър, интернет, интеграция, телевизия,* які тепер вважаються інтернаціоналізмами. Насамперед, словник болгарської мови в достатній мірі збагачений інтернаціоналізмами – слова, які вживаються з однаковим значенням в багатьох споріднених та неспоріднених мовах всіх контингентів [3, с. 170]. Ці слова та терміни також вживаються і повсякденно, наприклад, (болг.) *партия, курс, информация,*

институт, диктатура, класификация, реформа, санкция, радио та багато інших. Більшість цієї лексики латинська, французька, німецька та англійська (наприклад, болг. *спорт* – англ. sport, болг. *митинг* – анг. *meeting*) за походженням. Велика частина запозичених слів саме американського походження і відносяться до міжнародної лексики: (анг.) *businessman, bestseller, blues, jazz, sportsman, show* – (болг.) *бизнесмен, бестселър, блус, джаз, спортсмен, шоу* та інші.

Політики, економісти, дослідники та інформатики використовують багато англіцизмів, оскільки вони визначають специфічні терміни у своїй професійній сфері. Англійськими за походженням, які відносяться до суспільно-політичного життя є – (анг.) *parliament, budget, party, leader, club, rally, boycott* – (болг.) *парламент, бюджет, партия, лидер, клуб, митинг, бойкот*.

Запозичення англійської лексики пов'язані з спортом та технікою – (анг.) *basketball, badminton, boxing, volleyball, game, cross, match, referee, ring, sport, sprint, team, coach, start, soccer, hockey, champion; boiler, bolt, bulldozer, wagon, combine, container, rail, tram, transistor, trolley* – (болг.) *баскетбол,бадминтон, бадминтонист, бокс, волейбол, гейм, крос, мач, рефер, ринг, спорт, спринт, тим, треньор, старт, футбол, хокей, шампион; бойлер, болт, булдозер, вагон, комбайн, контейнер, релса, трамвай, транзистор, тролей* та інші.

З самого початку значення іноземних слів відповідає значенню, яке було закладено в мові з якої вони запозичуються. Цілком можливо, що вони наберуть один або декілька сенсів в іншій мові або навпаки, будуть однозначними. Наприклад, англійське слово *sport* має багато значень в англійській мові – «спорт, витівка, забава, ігрище, полювання, задоволення». В болгарській мові слово *спорт* значно простіше та стіснене до «фізичні вправи, ігри, зазвичай з конкурентним характером, які розвивають та укріпляють організм».

Особливе місце серед запозичених слів займають **екзотизми**. Найчастіше зустрічаються в перекладацькій художній літературі та в публіцистиці, з темами історико-етнографічного характеру (або путівники чи репортажі) для передачі документальності і достовірності інформації, описуючи звичаї, обряди, побутові та соціальні особливості деяких країн [3, с. 170] . Наприклад, коли описують Англію, будуть вживати слова притаманні лише цій країні, болг. *шилинг, фунт, мистър, лорд, уиски, паб* – анг. *shilling, pound, mister, lord, whiskey, pub*.

Від екзотизмів відрізняються **варваризми** [3, с. 170]. Це слова та вирази, які використовують в болгарській мові, але це не частина її лексики, наприклад, *гуд бай* – анг. *good bye*, болг. *всичко хубаво, довиждане*, укр. *допобачення*; *о кей* – анг. *okay*, болг. *всичко е наред, добре*, укр. *добре*; *евентуално* – анг. *eventually*, болг. *накрая, в края на краищата,* укр. *зрештою*.

Іноземні слова можуть запозичуватись через калькування чи через буквальний переклад. Утворене через буквальний переклад за іноземним зразком нове слово чи вислів називається **калькою**. В болгарській мові зустрічаються три види калькування – словотворчі, семантичні та фразеологічні [3, с. 171].

Для словотворчих кальок характерний переклад головних, важливих частин іноземного слова з допомогою болгарських морфем, який зберігає його словотворчу структуру. Наприклад, калька французького слова *subdivision* на болгарську перекладається як *подразделение*. Вона з'являється внаслідок заміни префікса *sub-* на *под-*, корінь *–divis-* на *–раздел-* та суфікс *–ion* на *–ени-е*. Завдяки морфемному перекладу іноземних слів виникли кальки такі як болг. *небостъркач* – від англ. *sky-scraper*, болг. *самообслужване* – англ. *selfservice*.

Зустрічаються кальки, які являються міжнародними, наприклад – болг. *високоговорител*, англ. *landspeaker*, укр. *гучномовець*, рос. *громкоговоритель*; болг. *незабравка*, англ. *forget-me-not*, укр. *незабудка* [1].

В роки значного розвитку косметичної індустрії не можна не помітити значний внесок неологізмів, які в більшій мірі пов'язані з англомовним контентом, активно використовувані молоддю за останній час. Зайшовши на сторінку болгарського форума пов'язаного з різними іноземними косметичними брендами відразу кидається в око заголовок – «*Българските бюти, фешън и лайфстайл блогове*», що перекладається як «Болгарські блоги про красу, моду та спосіб життя». В наведеному прикладі всі слова запозичені з англійської мови про що свідчить активний вплив зарубіжної моди, моди на спілкування. Можна спокійно замінити ці слова на рідні болгарські, наприклад, *бюти* (анг. *beauty*) на болг. *красота*; *фешън* (анг. *fashion*) на болг. *мода*; *лайфстайл* (анг. *lifestyle*) на болг. *начин на живот*, але з кожним роком пріоритет ставиться на зарубіжні «модні» замінники.

Продовжуючи тему краси та макіяжу, американською та англійською за походженням є лексика пов'язана з доглядом за обличчям та манерою нанесення гриму – болг. *контуринг, хайлайтер, фиксатор, пигмент, нюд, пилинг, праймър, бюти блендер, тоник, хидрегиращ крем, бейкинг* – анг. *contouring, highlighter, fixator, pigment, nude, peeling, primer, beauty blender, tonic, hydrating cream, baking*. Це ж стосується одягу болг. *бикини, пижама, пуловер* – анг. *bikini, pajamas, pull-over* [5].

Такі слова, як - болг. *фейк, лайк, туитър, туит, селфи, хаштаг, шопинг* – анг. *fake, like, twitter, twit, selfie, hashtag* – неологізми, які повязані з соціальними мережами та інтернет торгівлею та виникли порівняно недавно. Ці сфери у високій степені глобалізовані, тому серед неологізмів переважають інтернаціоналізми.

Отже, у період глобалізації кожна мова зазнає змін та поповнює свій лексичний запас. Екзотизми, варваризми, калькування та інтернаціоналізми з кожним роком все активніше збагачують словник болгарської мови. Багато англійських слів позначають об'єкти та ідеї, яких не має у болгарській мові та були запозичені для потреб науки, освіти та культури.

Як свідчать приклади, саме молодь створює неологізми запозичуючи слова з англійської мови та країн Західної Європи завдяки мережі Інтернет. З кожним роком мода на спілкування орієнтована на західний контент призводить до зловживання запозиченими мовними одиницями та нехтуванням рідною мовою.

1. Речник на новите думи и значения в българския език / Е. Пернишка, Д. Благоев, С. Колковска. – София, 2001. – 140 с.

2. Речник на чуждите думи в българския език / М. Филипова-Байрова, С. Бояджиев и др. – София, 1982. – 157 с.

3. Бояджиев Т. Съвременен български език / Т. Бояджиев. – София: Издателска къща «Петър Берон», 1999. –182 с.

4. Аврамова Ц. Д. Субстантивные неологизмы с первой частью евро- в современном болгарском литературном языке / Ц. Д. Аврамова / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/v/substantivnye-neologizmy-s-pervoy-chastyu-evrov-sovremennom-bolgarskom-literaturnom-yazyke/

5. Скалкина Я. Ю. Семантическая классификация неологизмов в болгарском, польском и русском языках / Я. Ю. Скалкина / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://liternet.bg/publish13/d_blagoeva/neologizmite.htm

ФОРМУВАННЯ Я – КОНЦЕПЦІЇ ВЧИТЕЛЯ

Елла Євко
студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Прокоф'єва Л.О.

Шкільні роки – важливий період в житті кожної людини. І дуже важливо щоб загальний психологічний клімат був сприятливим. Чималу роль в створенні психологічного клімату відіграє вчитель, адже саме він є режисером фільму «шкільне життя». На нашу думку вчитель – безумовно, професія «Великих людей», але мова йде не про розміри в фізичному плані, а про духовність.

До особистості вчителя пред'являється дуже багато критеріїв : любов до дітей, до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі, якої він навчає дітей, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання і виховання. Битинас В. П., Катєва Л. И. [2] ,Морозова Т. В. [3] вважають , що важливим чинником в струкрурі особистості вчителя є педагогічна спрямованість його діяльності, яка включає : відношення до професії, до своєї праці вчителя, а найголовніше до дітей.

Важливим питанням в психології особистості вчителя є професійна самосвідомість (Я-концепція) вчителя, що визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему дій, якіспрямовані на себе і на працю з учнями.

Націлний на працю, що має нести за собою успіх , вчитель визнає , що кожна дитина є неповторною особистістю зі своїм унікальними здібностям. Нестача цієї професійно важливої якості особистості у вчителя несе за собою негативний вплив на учнів. Педагогічна спрямованість особистості вчителя визначається інтересами, професійним нахилом, бажанням допомогти учням вирішити питання, які склалися в ході навчання [3,с. 339].

Сучасні дослідження [3; 8; 2] показують, що одним з найголовніших завдань сучасної освіти є індивідуально-особистісний розвиток школярів. Саме в контексті морального виховання воно реалізується повністю. Багато чого складають педагогічні чинники, тому що вони сприяють розвитку конкретного ставлення до поняття мораль. До таких чинників відносять власний життєвий досвід особистості, її працю і самоорганізацію.

Вчитель і учень постійно підтримують процес інтеракції. Учень приймає виховний вплив педагога, тим самим пропускаючи через себе. Найефективніше, коли учень не помічає педагогічний вплив, а думає ніби він сам так хотів зробити, так як для нього це важливо і цікаво. У даній ситуації школяр стає суб'єктом власного розвитку. Це найголовніша педагогічна закономірність, проходження якої обов'язково.

Вітчизняна педагогічна психологія накопила найбагатший матеріал досліджень в області психології педагогічної праці. П. П. Блонський, Л. С. Виготський, Ф. Н. Гоноболін, В. А. Кан-Калик, З В . Кондратьєва, В. А. Крутецкий, Н. В. Кузьміна, Ю. Н. Кулюткин, Н. Д. Левитов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. В. Петрівський, В. А. Сластенин, И. В. Страхів, Г. С. Сухобская, А. И. Щербаков. Це далеко не повний список дослідників, до фундаментальних праць яких може звернутися будь який зацікавлений читач [6;8;2 та ін.].

У психології педагогічної праці прийнято виділяти деякі особливості особи вчителя, діяльності і педагогічного спілкування. При аналізі психології особистості учителя виділяють передусім ті особливості, риси, прояви особи, які відповідають

вимогам педагогічної професії, забезпечують успішне оволодіння повноцінною педагогічною діяльністю, тобто придбавають професійно педагогічну значущість.

В. А. Крутецкий і Е. Г. Балбасова виділяють в структурі професійно вагомих якостей особи вчителя (маючи на увазі своєрідну зразкову модель учителя) чотири підструктурні блоки: 1) ідейно-моральне моральне обличчя; 2) педагогічна спрямованість; 3) педагогічних здібності – загальної і спеціальної; 4) педагогічні уміння і навички. Найбільша увага була приділена дослідженню педагогічних здібностей – загальних (необхідних усім учителям, незалежно від предмета, що викладається) і спеціальних (з урахуванням специфіки предмета, що викладається) [4,с.352].

Важливим аспектом є те, наскільки вчитель задоволений своєю роботою, які випробування трапляються в його професійній діяльності і як він їх вирішує.

Професійна педагогічна спрямованість є суттєвою ознакою та передумовою авторитету вчителя, також одним із суб'єктивних факторів є успішність. Важливим чинником у професійній діяльності є самосвідомість вчителя.

Професійна самосвідомість (Я-концепція) вчителя визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему дій, спрямованих на себе та взаємодію з учнями. Вона передбачає усвідомлення вчителем норм, правил, моделі поведінки, сформованість професійних принципів,а також концепцій вчительської праці; порівняння себе з колегами, ідентифікація з професією та наявність здорової самооцінки.

Формування Я-Концепції повинно відбуватися стіхійно, без особливого методичного забезпечення та психолого – педагогічного керівництва. Вчитель свідомо або несвідомо фіксує задоволення чи незадоволення собою,своєю поведінкою, переконаний у ефективності своєї професійної діяльноті, у зв'язку з чим у ньогоскладається цілісна концепція – впевненістьчи невпевненість у своєї здатності чи нездатності вирішити проблемну ситуацію [5].

Я-концепція – установка людини по відношенню до себе самого. Вона містить в собі три складові .

1. Когнітивний компонент – це знання, поняття про самого себе:своє відображення , здібності, соціальну вагомість і т. д.

2. Емоційно-оцінний компонент – відношення до самого себе («чи подобаюся» – «не подобаюся»), що включає в себе самоповагу, самокритичне оцінювання, повага до себе чи недооцінювання і т. д.

3. Поведінковий (вольовий) компонент – це прагнення бути зрозумілим, привертати симпатії, поважати оточуючих, підвищувати свій статус або ж бажання бути непоміченим, тікати від оцінки і критики, приховувати свої недоліки.

Я-концепція складається в особистості у процесі соціальної взаємодії,як унікальний результат психічного розвитку. Воно накладує відбиток на всі життєві прояви людини з самого дитинства і до глибокої старості.

Деякі автори [7;8;2] наголошують такі варіанти Я-концепції : позитивна (сильна) і негативна (слабка). Позитивне оцінювання вчителем самого себе в цілому, усвідомлення своїх позитивних якостей, перспектив – характеризує позитивну Я-концепцію. У вчителя, який позитивно сприймає себе, зростає впевненість у собі, задоволеність своєю діяльністю , має високу ефективність в роботі. Такий вчитель бажає самореалізуватись

Над темою діяльності вчителя с позитивною Я – концепцією працював американський дослідник Р. Бернс, який виділяв такі характеристики: здібність до емпатії (співпереживання), чутливість до потреб учнів; вміння додати особистісного забарвлення викладанню; установка на складання позитивних підкріплень для самосприйняття учнів; вміння володіти стилем легкого, неофіційного , теплого спілкування з учнями; перевага усних контактів на уроці письмовим; емоційна рівновага, впевненість у собі [1].

Позитивне сприйняття вчителем самого себе і учнів – один з найважливіших факторів ефективності його роботи.

Вчитель з негативною Я-концепцією відчуває почуття беззахисності, негативно сприймає оточуючих через бар'єр своїх стресів, тривог, страхів, звертається до авторитарного стилю як до засобу психологічного самозахисту.

Педагог, що користується негативною Я-концепцією, з трудощами вступає у спілкування з іншими людьми. Він схильний принижувати значення особистості іншої людини, так само як і свого. Негативне сприйняття себе в більшості випадків супроводжується негативною установкою в сприйнятті оточуючих.

Сучасні дослідження [3;8;2] доводять, що вчителі, які відчувають почуття особистісної чи професійної неадекватності, не задоволені своєю роботою, мимоволі створюють в класі атмосферу, відповідну цим відчуттям. Нерідко вони поводяться надмірно жорстко, авторитарно, намагаючись захиститися від учнів агресивністю. В інших випадках вони, навпаки, надмірно пасивні, не розпоряджаються діяльністю учнів, легко відхиляються від мети уроку, байдужі до процесу навчання і його результатів.

Висока ефективність діяльності педагога можлива за умов відповідності всіх планів його індивідуально-особистісних якостей (поєднання придатності, готовності і включеності). Однак у реальному житті не завжди є саме такі поєднання.

Психологічний портрет вчителя утворюєтьсявключаючи такі аспекти :індивідуальні якості (темперамент, задатки, статеві та вікові характеристики і т.п.); Особистісні якості (Особливості соціальної, моральної та духовної сфер людини; комунікативні якості); статусно-позиційності особливості (статус, ролі, відносини в колективі; діяльні, поведінкові характеристики) людини.

Для педагогічної діяльності вчителя характерні: емоційна стійкість, адекватна Я-концепція (висока адекватна самооцінка, задоволеність собою, прийняття соціальних норм, адекватна взаємодія з соціумом), схильність до творчості, експериментів ,висока, професійна майстерність. Несприятливим якості педагога вважаються такі якості: невротизм, авторитарний і параноїдальні тенденції, комплекс неповноцінності, надмірна сензитивність та високий самоконтроль.

Школярі найбільше цінують ті якості педагога, що показують зацікавленість та повагу до них як особистостей, передбачають використовування вчителем засобів впливу, які не пригнічують їхньої гідності. Суттєвою умовою успішної професійної діяльності педагога є ступінь його освіченості у справах учнівського колективу, що позитивно впливає на задоволеність школярів життям класу та на їхнє ставлення до школи взагалі. Основна помилка більшості недостатньо кваліфікованіх, педагогів, що мають недостатній досвід – використовування ними інструментально-рольового підходу до дитини, оцінювання її особистості через призму якості виконуваних нею функцій, не беручи до уваги індивідуально-вікові особливості школяра.

Я – концепція вчителя має великий вплив на учнів, вчитель за допомогою своєї тактики може впливати на успішність учнів, їх поведінку, може допомогти самосприйняттюучнів тощо.

1. Бернс Е. Розвиток Я-концепції і виховання / Е. Бернс. – М, 1986. – 287 с.
2. Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б. П. Битинас, Л. И. Катаева // Сов. педагогика. – 1994. – №7. – С. 35-41
3. Битинас Б. П., Катаева Л. И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б. П. Битинас, Л. И. Катаева // Сов.педагогика. – 1994. – №7. – С. 35-41
4. Диагностика успешности учителя: Сб. метод. мат. для руководителей шк / Сост. Т. В. Морозова. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. – 94 с.
5. Крутецкий В. А. Психологія : Підручник для учнів пед. училищ. / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопр. психологии. – 1986. – № 2. – С. 31-39

7. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / И. Г. Песталоцци. – 1981. – Т. 2. – 156 с.

8. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 60 – 66.

МОДЕЛЬ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

Ілля Жалинський
студент 4 курсу, факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Васильєва О.А.

Актуальність заявленої теми є безперечною оскільки, сучасне соціально – економічне та культурне становище сприяють формуванню та розвитку таким формам індивідуалізму, які призводять до виникнення насилля та жорстокості по відношенню до оточуючих. Ці характеристики проявляються також у шкільному середовищі. Серед сучасних підлітків розповсюджуються різноманітні форми конфліктної поведінки. Однією з таких форм конфлікту є булінг.

Це явище відрізняється гостротою та тривалістю наслідків, які проявляються у більшості його учасників. Прояви булінгу можуть деструктивно впливати на розвиток особистості в майбутньому та спричиняти виникнення психологічної травми.

Мета – визначити модель профілактики булінгу серед підлітків.

Булінг зустрічається в різних країнах, його дослідженням займаються педагоги та психологи багатьох країн, зокрема Фінляндії, Данії, США, Британії, Канади, Японії та ін. Перші масштабні дослідження в рамках яких виконувалось систематичне вивчення булінгу та його основних напрямів роботи по його превентивності були виконані Д. Олвеусом в 1970 році [1].

Останніми роками вчені Британії, Австралії, Канади та Америки досліджують особливості рішення проблеми булінга в шкільному середовищі.

Американські вчені Д. Томсон, С. Шарп, Ш. Хоел провели дослідження, в ході якого було опитано 15 000 школярів підліткового віку, 17% є жертвами булінгу, 19% виконують роль булі (агресора), 6% виконують обидві ролі. За результатами опитування 1200 дітей інтернет сайту Kids-Poll, булінгу піддавались приблизно 48%, в той же час 15% неодноразово піддавались цьому явищу, а займались булінгом 42% та 20% неодноразово[3].

Вітчизняні вчені І. С. Даниленко, М. Г. Нечаєв, І. С. Семенюк, О. А. Селіванова у своїх дослідженнях, також вказували на високу ступінь розповсюдження даного явища в середовищі школярів та студентів: більш ніж 50% зустрічались разом з різноманітними видами агресії та цькування, насилля виникало у стосунках учнів та педагогів [5].

Аналіз літературних джерел може сказати нам, що булінг не є видом поведінки, а представляє собою форму взаємодії, в якій проявляються різноманітні форми поведінки [8].

Нарешті булінг має структуру характерну для конфлікту, але має специфічні властивості, що відрізняє його від інших форм конфліктної взаємодії, а саме: довгим та рекурсивним характером; дисбалансом сил булі та жертви; фіксованою класифікацію позицій; позиціями булі, жертва, свідок, помічник булі, захисник жертви.

Таким чином, термін булінг можна трактувати як: тип деструктивного конфліктної взаємодії в групі, при якому булі спричиняє по відношенню до жертви довгі та рекурсивні насильні дії.

Оскільки, провідним видом діяльності в підлітковому віці є інтимно – особистісне спілкування в процесі колективно корисної діяльності, будь – яке порушення процесу спілкування на думку Э. Б. Хоела важко переноситься підлітком та впливає на розвиток його особистості.

При чому істотним є те, що при виконані цих видів діяльності у підлітків виникає усвідомлене прагнення приймати участь в соціально корисній діяльності та стає для них соціально вагомим [1].

За даними досліджень, в процесі булінгу безпосередньо або опосередковано приймає участь 82 – 85 % учнів шкільного віку [8].

У зв'язку з цим булінг впливає на структуру та особливості взаємодії індивідів в групі. Значущим для розуміння цього явища є твердження К. Лоренца про зв'язок насилля та структури групи. На думку О. А. Ліщинської, кожний з індивідів, які спільно мешкають, знає, хто сильніше його, хто слабший за нього, тому кожний може без боротьби відступити перед сильнішим та очікувати цього ж від слабших за нього [4].

Сучасні дослідники булінгу стверджують, що він пов'язаний з груповими процесами і виокремлюють такі його функції як розвиток партнерства у членів групи та підвищення рівня згуртованості.

В дослідженнях Д. Р. Коула, Д. К. Бутча, Р. Л. Гальвана стверджується, що булінг включає в себе прагнення агресора отримати бажаний соціальний статус. Булінг дозволяє агресору утримувати цей статус протягом тривалого часу у зв'язку значним дисбалансом сил між агресором та жертвою.

Разом з тим, булінг підтримує та формує таку структуру групи, в якій стосунки і будуються на приниженні, супротиві, силі, переслідуванні жертви, відводу агресії від себе та ін.

Окрім того булінг використовується як інструмент створення та підтримки структури групи. При описі даного явища, Д. Р. Коул зазначає, що кожний хоче добитися цілі за рахунок інших членів групи, в групі панує внутрішньо-групова антипатія, жорстокість та колективне цькування слабшого [4]. Такі характеристики отримує шкільна група у випадку відсутності здорового ядра. Групою не займаються у психологічному відношенні, а вихованці залишені наодинці.

Отже, коли в класі відсутня формальна структура або вона мінімально опосередковує взаємовідношення вихованців, булінг – структура може стати основою неформальної структури класу. Тим часом булінг може стати основою всіх взаємовідношень в класі [6].

Така структура середовища має негативний характер та гальмує нормальну соціалізацію та розвитку особистості в групі.

Виходячи з мети дослідження, зазначимо, що профілактична діяльність практичного психолога має будуватися на ідеях та принципах психологічної підтримки. Так Г. С. Абрамова дає таке визначення психологічної підтримки: «діяльність професіоналів – представників закладів освіти, що направлена на забезпечення превентивної та оперативної допомоги дітям у вирішенні її індивідуальних проблем, що пов'язані з фізичним та психічним здоров'ям, а також, з успіхами у навчанні, ефективної ділової та міжособистісної комунікації» [2].

У результаті предметом психологічної підтримки є – процес сумісного з дитиною визначення її власних інтересів, цілей, можливостей шляхом подолання перешкоди, яка заважає їй зберегти свою гідність та самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, саморозвитку, спілкуванні та способу життя.

Таким чином, модель діяльності практичного психолога щодо профілактики булінгу серед підлітків дозволяє відволіктися від інших психолого – педагогічних процесів, що відбуваються в шкільному середовищі, та акцентувати увагу на профілактиці булінгу, спроектувати діяльність основних суб'єктів профілактики, розкрити зв'язок між структурними та функціональними характеристиками діяльності.

Діяльність практичного психолога щодо профілактики булінгу серед підлітків передбачає допомогу психолога самостійному подоланню підлітками впливу індивідуальних та групових факторів, які сприяють виникненню булінгу в шкільному класі, розвитку шкільного колективу та гуманізації взаємозв'язку учнів.

Прикладом концептуального компонента моделі діяльності практичного психолога з профілактики булінгу можуть слугувати ідеї щодо організації виховання дітей, які базуються на основних положеннях вітчизняних педагогів щодо процесу розвитку колективу, а також досвіду зарубіжних дослідників булінгу.

Таким чином, основними принципами діяльності практичного психолога щодо профілактиці булінгу є:

- опора на особисті сили та потенціальні можливості особистості підлітка;
- орієнтація на можливість підлітка самостійно долати перешкоди;
- сумісність, співробітництво та взаємодія;
- безпека, захист здоров'я, прав, людської гідності;
- принцип колективної діяльності;
- принцип паралельної діяльності.

Завдання моделі – допомога школярам підліткового віку в попередженні та подоланні індивідуальних і групових факторів виникнення булінгу.

Етапи характерні для цього процесу в цілому представляють собою такі етапи : діагностичний, проективний, діяльнісний, рефлексивний.

Так на діагностичному етапі – підлітки повинні визнати наявність у власній поведінці агресивних, комфорних та віктимних вчинків та виявити за допомогою психолога причини девіантної поведінки, усвідомити характер ускладнень у взаємодії з іншими. Психолог може запропонувати підліткам використати такі методи як інтроспекція, самоаналіз. Завдання практичного психолога – вияв характеристик девіантної поведінки потенціальних учасників булінгу, виявлення групових характеристик шкільного класу, що сприяють виникненню в ньому булінгу. З цією метою психолог може використовувати такі методи як опитування, проектування, метод психолого – педагогічного консиліуму, соціометрію, референтометрія.

На проективному етапі – зміст діяльності психолога полягає в допомозі підлітку прийняти існуючу проблему, визнати необхідність у вирішенні проблем, спільно з педагогом обрати напрямки та засобів вирішення проблеми. На цьому етапі психолог має допомогти підлітку прийняти самого себе та змоделювати свою особистість, спільно з підлітком визначати способи вирішення проблем поведінки, підібрати програми профілактики соціальної девіації у майбутньому.

На етапі діяльності – підлітки активно приймають участь в програмах та тренінгах, організованих психологом, вчаться способам рішень виявлених проблем, оволодівають уміннями конструктивної соціальної взаємодії у конфліктних ситуаціях, зокрема, психолог працює перш за все з потенційним булі, а саме створює умови, для прийняття підлітком гуманістичних цінностей.

На рефлексивному етапі усі суб'єкти профілактики виконують діагностику, співвідносять отримані характеристики та інформацію, врезультаті чого визначають подальші цілі. Потенційні булі, жертви та свідки використовують методи самоспостереження та самоаналізу. Практичний психолог використовує метод рефлексивного щоденника, а клас використовує метод групової рефлексії.

У такий спосіб модель психологічної підтримки потенційних учасників булінгу в підлітковому віці, яка ґрунтується на ідеях підтримки колективу, принципово відрізняється від звичних підходів щодо профілактики булінгу в класі.

Таким чином, запропонована модель розкриває зміст діяльності практичного психолога щодо профілактики булінгу у шкільному середовищі та охоплює усіх учасників булінг структури.

1. Український інститут дослідження екстремізму. Дослідження «Стоп шкільний терор. Профілактика та протидія булінгу» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uire.org.ua/wpcontent/uploads/2017/11/Doslidzhennya-buling.pdf

2. Буллінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kipt.sumdu.edu.ua/en/k2- listing/item/188-буллінг-як-соціально-педагогічна-проблема-та-шляхи-їївирішення.html

3. Король А. Причини та наслідки явища булінгу / А. Король // Відновне правосуддя в Україні. – 2009. – № 1–2 (13). – С. 84-93.

4. Ліщинська О. А. Профілактика психологічного насильства в сім'ї та в освітньому середовищі: Методичні рекомендації / О. А. Ліщинська. – К.: «Міленіум», 2010. – 68 с

5. Буллінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kipt.sumdu.edu.ua/en/k2-listing/item/188-буллінг-як-соціально-педагогічна-проблема-та-шляхи-їївирішення.html

6. Алексеєнко Т. Ф. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості / Т. Ф. Алексеєнко // Шлях освіти : наук-.метод. журн. – 2012. – № 2. – С. 12-16.

7. Гогіташвілі, Г. Г. Стрес і мобінг як причини травматизму / Г. Г. Гогіташвілі, В. М. Лапін // Безпека життєдіяльності. – 2005. – № 8. – С. 14-17.

8. Данько Г. Як боротися з мобінгом і булінгом / Г. Данько // Охорона праці: Науково-виробничий журнал. – 2016. – № 4. – С. 18-20.

POEMUL «LUCEAFĂRUL» – CAPODOPERĂ A LIRICII EMINESCIENE

Marina Ivanova
studentă la anul 3 Faculteatea Limbi Moderne
Universitatea Umanistă de Stat din Izmail
Coordonator ştiinţific – conf.univ.dr. Golovanova Elena

«...Pe pământul vechii Dacii,
Când mai mare, când mai mic,
Dacă n-ar fi Eminescu,
Viața nu ne-ar fi nimic».
(A.Păunescu)

«Prin cultul formei şi al antichităţii, el, (Eminescu), aparţine neoclasicismului european; prin pesimism şi voluptatea erotică şi intelectuală, se apropie de literatura decadentă a Europei, iar prin unele motive de inspiraţie, prin amploarea sentimentelor şi viziunilor sale se leagă de epoca anterioară a romantismului» [1. p. 56].

Opera lui Mihai Eminescu se include în curentul romantic european manifestat la diferite popoare: Victor Hugo scrie, în 1883 «Legenda secolelor», iar poetul român publică *Luceafărul,* culmea creaţiei sale poetice. Prin prezentarea condiţiei geniului (motiv cunoscut în opera lui Byron, Goethe, Vigny, Lermontov), Eminescu fiind «ultimul, mare romantic european» [2, p.60].

Format la şcoala romantică germană, în opera lui Eminescu se simte şi noua orientare modernă: deschideri spre muzicalitatea versurilor lui Verlaine, spre trăirile lui Baudelaire, spre adîncimile lui Mallarme. Deoarece Emineseu nu le-a cunoscut opera, cu toate că a fost contemporan cu ei, îl putem considera «precursor», avînd în vedere manifestarea, în opera sa, a unor elemente cultivate de poeţii menţionaţi şi de cei care îl vor urma în convingerile lor estetice.

Cultura poetului M. Eminescu este vastă: a fost influenţat de Kant, de Schopenhauer (dar vine în contact şi cu filozofia greacă: Heraclit, Platon, Aristotel; cu textele literaturii indice: *Rig-Veda, Mahăb-hărata,* precum şi cu gînditorii moderni: Descartes, Spinoza, Leibniz, Hegel.

M. Emineseu scrie poeme de meditaţie, fără să ajungă la un sistem filozofic ca, mai tîrziu, Lucian Blaga. Poetul preia şi dezbate idei în lumina teoriilor lui Kant şi Schopenhauer: spaţiul şi timpul (categorii filozofice), viaţa ca vis, problema cunoaşterii, a morţii, geniul, arta etc. Cuprinse în temele caracteristice romantismului european, asemenea idei formează ţesătura unor poeme ca *Scrisoarea, Împărat şi proletar, Luceafărul, Rugăciunea unui dac, Cu mine zilele-ţi adaogi, Mureşanu.*

Poetul cunoaşte literatura română de la originile ei şi are bogate informaţii de literatură universală. Pe timpul lui Eminescu se scria poezie de meditaţie filozofică însetată de ideal, sentimentală sau obiectivă, o poezie ce se caracterizează prin cultul formelor clasice sau romantice; dar apar şi mişcarea parnasiană (1866), care continuă romantismul şi cea simbolistă, pentru care poezia înseamnă muzică şi sugestie.

Temele şi motivele romantice cuprinse în lirica eminesciană au fost comentate şi analizate de George Călinescu, în studiul său «Opera lui Mihai Eminescu», dar şi de alţi cercetători: titanismul legat de marile geneze şi prăbuşiri cosmice, macro- şi microuniversul, macro- şi microtimpul, transmigrarea sufletelor, condiţia geniului şi a artei, călătoria cosmică, îngerul şi demonul, zburătorul, natura şi dragostea; motivul codrului, al florii albastre, lacul, luna, lumea siderală, muzica sferelor, dublul, speranţa, visul.

Cea mai de seamă plăsmuire poetică eminesciană, poemul *Luceafărul*, a apărut în *Almanahul Societăţii Academice Social-Literare «România Jună»,* din Viena, în aprilie 1883. A fost apoi reprodus în *Convorbiri literare* în toamna aceluiaşi an, pentru ca în decembrie 1883 să apară în prima ediţie a poeziilor lui Eminescu, îngrijită de Titu Maiorescu.

Capodopera are ca punct de plecare un basm românesc *(Fata în grădina de aur),* cules de călătorul ger- man Richard Kunisch, pe care Eminescu l-a versificat, într-o primă versiune, chiar sub acest titlu. Apoi, trecîndu-l printr-o serie de alte variante, marele poet l-a filtrat, restructurîndu-1 mereu şi dîndu-i sensuri noi, pînă ce a devenit «*Luceafărul*».

În basmul cules de Kunisch, un zmeu îndrăgeşte o frumoasă fată de împărat şi o imploră să-l urmeze în lumea lui nemuritoare. Fata îi cere însă să devină el muritor. Acesta pleacă spre a obţine de la Creator dezlegarea. Între timp fata e robită de dragostea unui pămîntean, Florin. Revenind, zmeul se răzbună prăvălind o stincă asupra necredincioasei. Florin moare şi el de durere, zmeul rămînînd mai departe în singurătatea lui nemuritoare.

În prima variantă versificată, Eminescu a păstrat basmul ca atare, evitind doar finalul brutal şi punîndu-1 pe zmeu să rostească numai un blestem: «Un chin s-aveţi: de-a nu muri deodată!»

In variantele următoare, Eminescu păstrează doar cadrul de basm, pe care-1 umple cu imagini lirice şi sensuri noi ce conduc la una din temele de predilecţie ale romanticilor – *problematica geniului.* Astfel se naşte *Luceafărul,* capodoperă a literaturii române şi universale.

«Luceafărul» este un poem cu structură epico-lirică, dar cu implicaţii dramatice. Toată bogăţia de teme şi motive, cu sensurile şi subtilităţile lor, se distribuie în *Luceafărul* celor două planuri de referinţă: unul *universal-cosmic* şi altul *uman-terestru.* Poemul «Luceafărul» este o compoziţie alcătuită din patru părţi, în care materia poetică rezultă fie din interferenţa celor două planuri, fie din separarea lor netă, în funcţie de nevoile relevării unuia sau altuia dintre sensurile poemului. Astfel, în prima parte, prin urmărirea îndelungă a apropierii lirice erotice a celor doi eroi, *fata de împărat* şi *luceafărul de sus*, cele două planuri interferea-ză. In părţile a doua şi a treia, ele se separă, partea a doua fiind consacrată planului terestru (fata, Cătălina, acceptă iubirea lui Cătălin), iar partea a treia, planului cosmic, unde Creatorul dezvăluie lui Hyperion motivele pentru care nu poate da curs rugii lui, păstrînd ca ultim argument ceea ce se petrecea pe pămint:

«...Întoarce-te, te-ndreaptă
Spre-acel pămint rătăcitor
Şi vezi ce te aşteaptă.» [3, p.200].

Partea a patra rezultă din interferenţa celor două planuri.

Structura poemului este susţinută stilistic. Figura de stil e cultivată în funcţie de intenţionalităţile idea-tice şi artistice ale operei. Astfel, poetul în ultimul vers din strofa întâi a renunţat la un şir de metafore *(ghiocel, vlăstârel, grangure. păşire. giusmier, cânăraş, dalie... de fată)* în favoarea formei de superlativ popular construită cu *prea («O prea* frumoasă fată»). Mai mult, alegînd-o pe fată *din rude mari, împără- teşti* şi atribuindu-i însuşirea de *prea frumoasă,* Eminescu o singularizează,o face unică, urcînd-o cu mult deasupra semenilor săi, pentru a o putea apropia de fiinţa superioară a Luceafărului. Interferenţa planurilor devine astfel posibilă.

Poetul foloseşte în strofa a doua comparaţia *Cum e Fecioara între sfinţi / Şi luna între stele,* având în vedere viziunea pe care această comparaţie o deschide întregii structuri a poemului, depăşind de la început cadrul terestru şi aruncînd punţi spre planul universal-cosmic al operei. Toate strofele următoare vor fi generate de această viziune, atenţia cititorului pendulînd acum între lumea fetei şi aceea a Luceafărului,

folosind doar o singură metaforă, *«mişcătoarele cărări»,* semn al extraordinarei concentrări a expresiei artistice.

Varietatea stilistică eminesciană se observă și în următoarele: verbul şi substantivul au o frecvenţă absolută, celelalte părţi de vorbire fiind numai strict necesar folosite, în construcţii ca: *locuţiuni* («pas cu pas»), *repetiţii lexicale* («îl vede azi, îl vede mîni»; «Trecu o zi, trecură trei») sau de *acţiune* («El *iar,* privind de săptămîni»), în *construcţii metaforice* («Ţesînd cu recile-i scîntei/ O mreajă de văpaie») sau pur şi simplu în plastice şi sugestive sintagme fără nimic metaforic în ele («Pe ochii mari, bătînd închişi»). M. Eminescu e în permanenţă preocupat de existenţa celor două lumi pe care se axează structura poemului: aceasta rezultă din alternarea formelor pronominale *el* şi *ea: «Ea* îl privea cu un surîs, / *El* tremura-n oglindă», «Iar *ea* vorbind cu *el* în somn...», *«El* asculta tremură tor». Cele două întrupări ale *Luceafărului* şi, respectiv, cele două portrete care le urmează sînt şi ele o ilustrare a interferării planurilor: prin origine, tînărul ţine de lumea cosmică, prin înfăţişarea umană, el aparţine lumii terestre. Impresionant este aici modul firesc în care poetul desprinde, din imaginea plastică a fiecărei geneze, portretul tînărului născut din ape sau din «chaos». «Un mîndru tînăr creşte» sau «Un mîndru chip se-ncheagă». Un prim element al portretului a fost, astfel, integrat în imaginea cosmogonică, rămînînd ca strofele următoare să-l întregească.

Genezele şi portretele se menţin în aceeaşi notă sobră. Sporeşte întrucîtva numărul epitetelor («adânc *necunoscu», «mîndru* tînăr», *«tînăr* voievod», *«vînăt* giulgi», «ochi *vii»* sau «*mari* şi *minunaţi», «trist* şi *gînditor* / Şi *palid* e la faţă»); unele metaforice («păr de *aur moale»,* «patimi *fără saţ»),* altele contrastante («Din *negru* giulgi se desfăşor/ *Marmoreele* braţe»). Apare şi comparaţia («E albă *ca de ceară»,* ochii lucesc *«ca două patimi fără saţ/ Şi pline de-ntuneric»),* iar metafora are o mare forţă sintetizatoare: *«Un mort fruntos cu ochii vii/ Ce scînteie-n afară».*

Solemnitatea declaraţiilor Luceafărului, preschimbat în om, rezidă în consistenţa noţiunilor evocate de cuvintele acestor declaraţii: «sfera mea», «lumea ta», «cerul», «marea», «Luceafărul de sus», «palate de mărgean», «veacuri multe», «a mele ceruri» (la plural), «cununi de stele», mai toate aceste sintagme implicînd concepte de timp şi spaţiu nesfîrşit. La celălalt pol, Cătălin se va adresa fetei în sintagme evocînd lumea lui măruntă şi mărginită: «să-mi dai o gură», «ţi-aş arăta / Din bob în bob amorul», «stai cu binişo – rul».

Depăşirea planului uman-terestru, pătrunderea într-o *altă* lume reprezintă condiţia esenţială – nu singura şi nu ultima, prin care genialul poet transfigurează artistic conţinutul de idei ale poemului său. Misterul acesta al *altei* lumi împrumută operei fiorul liric care ne fascinează, imprimând totodată acesteia un pronunţat caracter romantic. Fiind cea mai complexă capodoperă a literaturii române, ne dăm seama de contribuţia pe care cele trei genuri literare – epic, liric, dramatic – o au la desăvîrşirea acestei structuri compoziţionale.

Exegeţii poemului s-au întrebat dacă el mai aparţine în vreun fel genului epic, căruia se subordona basmul care l-a generat. Tudor Vianu afirma: «*Luceafărul* aparţine unei» *lirici mascate* şi, de aceea, era necesară înlăturarea tuturor acelor episoade care ar fi putut orienta atenţia cititorului de la intuiţia miezului liric... către interesul inadecvat aici pentru peripeţie... Eliminarea tuturor acestor episoade echivalează cu o stilizare a basmului iniţial, cu o simplificare a lui, făcută, desigur, cu scopul de a îndruma atenţia cititorului de la percepţia desfăşurării epice către substanţa intensivă a lirismului» [3. p.33].

Lirice sînt pateticele chemări ale fetei, adresate Luceafărului, sau răspunsurile lui prin metamorfoze şi replici ce exprimă, de la o incarnare la alta, creşterea pasiunii erotice. Este limpede, că în structura epică a basmului poetul a turnat o substanţă lirică de mare intensitate, *Luceafărul* devenind, în forma lui definitivă, un poem *epico-liric.* In relaţia dintre epic şi liric însă, liricul prevalează.

Din structura compoziţională a poemului nu lipsesc procedeele *dramatice.* Două sînt sensurile în care trebuie înţeleasă categoria dramaticului în *Luceafărul;* unul ţine de tehnica ei şi are în vedere constatarea că poemul se alcătuieşte uneori dintr-o succesiune de scene, unde, evident, dialogul devine elementul con- stitutiv primordial. Al doilea sens sub care trebuie înţeleasă categoria dramaticului este unul de substanţă. Multe din aceste scene sînt dramatice nu numai ca tehnică, dar mai cu seamă ca intensitate a trăirilor sufle- teşti. Cătălina îl evocă pe Hyperion la sfîrşitul părţii a doua şi această evocare implică trăirea dramatică a momentului: fata se zbate între aspiraţia ei către înalt, în efortul de a depăşi condiţia terestră, şi chemarea tiranică a pămîntului. Nu mai puţin dramatică este hotărîrea «Luceafărului de sus» de a se «naşte din păcat./ Primind o altă lege». Sau, tot aşa, implorarea Demiurgului:

«O, cere-mi, Doamne, orice preţ,
Dar dă-mi o altă soarte,
Căci tu izvor eşti de vieţi
Şi dătător de moarte;
Reia-mi al nemuririi nimb
Şi focul din privire.
Şi pentru toate dă-mi în schimb
O oră de iubire» [4, p.203].

Privit din perspectiva genurilor literare, *Luceafărul* apare ca o sinteza a celor trei moduri fundamentale de organizare şi structurare a materiei literare: epic, liric şi dramatic.

Nota lui Eminescu, pe marginea unui manuscris al poemului, constituie punctul de plecare în descifrarea sensurilor filozofice tălmăcite de poet prin alegorie şi simbol. Condiţia geniului, izolat de semenii lui prin capacitatea de cunoaştere, este o temă predilectă în lumea scriitorilor romantici. Ea l-a preocupat pe Alfred de Vigny, în poemul *Moise* şi in drama *Chatterton,* pe Lermontov, în *Demonul,* pe Byron, în *Child Harold* şi *Cain,* şi pe alţii. Eminescu însuşi a fost obsedat toată viaţa de această temă şi i-a dat diferite rezolvări artistice. Cea mai apropiată însă de starea de spirit a marelui poet este cea din *Luceafărul.*

Problematica geniului este dezbătută de poet din perspectiva filozofiei lui Schopenhauer. Potrivit teoriei filozofului german, cunoaşterea lumii este accesibilă numai omului de geniu, singurul capabil să depăşeas-că sfera strimtă a subiectivităţii şi să se obiectiveze, aplicîndu-se exclusiv domeniului cunoaşterii. Spre deosebire de el, omul obişnuit nu-şi poate depăşi condiţia

subiectivă, nu poate ieşi din marginile acestui dat. Dar Eminescu face poezie filozofică. El tălmăceşte artistic doctrina schopenhaueriană, înzestrîndu-şi eroul nu numai cu atributele cunoaşterii raţionale, ci şi cu o mare capacitate afectivă. Această capacitate a Luceafărului, devenit simbol al omului de geniu, este punctul generator al alegoriei în poemul lui Eminescu. Fata de împărat este pentru Hyperion nu numai obiectul cunoaşterii sale, ci şi iubita, obiectul unei pasiuni arzătoare. Mistuitoarea sete de iubire îl determină să se hotărască la sacrificiu: abandonarea condiţiei sale de fiinţă nemuritoare. Hotărîrea devine simbol al iubirii văzute ca ideal tangibil doar prin credinţă, devotament şi sacrificiu. In ordinea alegorică a poemului, ea echivalează cu puterea lui de a-şi depăşi condiţia şi de a se consacra exclusiv obiectului cunoaşterii. Aceasta coincide, în aceiaşi parametri alegorici ai operei, cu obiectul pasiunii sale.

Fata reacţionează altfel. Deşi îl doreşte şi-l invocă de două ori, tot de atîtea ori îl respinge pentru că nu-1 înţelege şi pentru că apropierea lui o sperie: «*Şi ochiul tău mă-ngheaţă... Privirea, ta mă arde... Deşi vorbeşti pe înţeles, Eu nu te pot pricepe*». Prăpastia dintre ei nu poate fi umplută de dorinţa ei nelămurită, ci de nepotolita lui sete de dragoste: «*Da, mă voi naşte din păcat, / Primind o altă lege;/ Cu vecinicia sunt legat,/ Ci voi să mă dezlege*». Demiurgul nu mai poate acorda lui Hyperion «o *oră de iubire*» în perspectiva morţii, pentru că aceasta ar însemna dezechilibrarea sistemului universal, dat o dată pentru totdeauna. Hyperion devine, astfel, o esenţă pură, suficientă sieşi, ca toate esenţele lumii. Pe de altă parte, fiinţa căreia i se consacrase a depăşit criza provocată de nostalgia necunoscutului de deasupra ei şi a revenit la condiţia comună tuturor celor deopotrivă cu ea.

Izolat prin calităţile lui excepţionale, Hyperion-geniul va rămîne «*nemuritor*» prin forţa gîndirii, dar «*rece*», în plan afectiv. S-ar putea vorbi aici de o atitudine estetică romantică, dar intervine liniştita seninătate – atinsă doar de melancolia impersonală a geniului – redobîndită de Hyperion în urma parcurgerii unei experienţe, şi eroul se înfăţişează acum, ca la clasici, în deplina şi matura lui stăpînire de sine. Personaj romantic de-a lungul întregului poem, «Luceafărul de sus» capătă, în final, atributele eroului clasic.

Problematică complicată a geniului este filtrată în poem prin vasta cultură a poetului. Este mai întîi contribuţia cunoştinţelor lui Eminescu privind miturile şi concepţiile vechilor filozofi despre naşterea lumii şi originea elementelor primare ale acesteia: cosmogoniile cele mai diverse, de la vechii indieni – la Hesiod, Platon şi Aristotel. Eminescu valorifică aici – sau în evocarea infinitului sideral din preajma Creatorului – vechi convingeri filozofice, după care la originea lumii se află Cerul şi Pămîntul (Platon) sau Noaptea (Hesiod, Aristotel). Hesiod, de pildă, crede, în *Teogonia,* că Noaptea e fiica Haosului, zeiţa tenebrelor, mama tuturor zeilor.

Pe de altă parte, folclorul românesc, cu credinţele, practicile magice şi tradiţiile lui, i-a fost familiar. Fata îl invocă pe Luceafăr rostind formule de descîntec stilizate de poet *(«Pătrunde-n casă şi în gind/ Şi viaţa-mi luminează»).* La rîndul lui, Luceafărul se întrupează de două ori, după vechile credinţe ale filozo-fiei antice şi ale mitologiei păgîne, o dată din cer şi mare, căpătînd o înfăţişare neptunică (precum Neptun, zeul mărilor, purtînd tridentul, semnul puterii lui, Luceafărul *«ţine-n mină un toiag/ încununat cu trestii»);* a doua oară, din soare şi noapte, luînd, de această dată, chipul demonic, mistuit de patimă, al unui tînăr «*trist şi gînditor/ Şi palid e la faţă*», cu «*ochii mari şi minunaţi*» ce «*Lucesc adânc, himeric, / Ca două patimi fără saţ / Şi pline de-ntuneric*», echivalînd, în imaginaţia febrilă a fetei, cu Zburătorul din mitologia românească.

Călătoria Luceafărului spre Creator dovedeşte marea capacitate a poetului de a concretiza şi materializa abstracţiile. Ca să facă accesibilă o noţiune abstractă ca *haosul,* însemnînd dezordinea şi confuzia primară a elementelor, Eminescu ii atribuie însuşiri din lumea noastră: văi, hotare; spaţiul infinit din preajma Demiurgului, noţiune la fel de abstractă, greu de imaginat. Luceafărul însuşi, înfăţişat în acest fantastic zbor, e sensibilizat printr-o metaforă în care elementul metaforizat e la îndemîna oricui («Părea *un fulger ne-n- trerupt»)* sau printr-o alta, recrutată în limbajul basmelor: «El zboară, *gind purtat de dor*». In desfăşurarea poveştii fantastice, problematica filozofică se integrează în modul cel mai firesc, ea decantîndu-se mai

ales în partea a treia, în dialogul Creatorului cu Hyperion. Limba în care e turnat acest dialog vehiculează termeni de profundă rezonanţă («greul negrei vecinicii», «a lumii scară-ntreagă», «izvor de vieţi»), în care metafora găseşte cîmp larg de acţiune.

Sintaxa poetică taie în materia limbii simetrii, în care cuvintele *chaos* şi *repaos* se repetă atît la începutul, cît şi la sfîrşitul fiecăreia dintre cele două fraze, într-o construcţie perfectă:

«Din chaos, Doamne,-am apărut
Şi m-aş intoarce-n chaos...
Și din repaos m-am născut,
Mi-e sete de repaos.»

Stabilind opoziţia dintre lumea trecătoare a oamenilor şi lumea eternă, ai cărei reprezentanţi sînt Demiurgul şi Hyperion, poetul dă vorbelor celui dintîi densitate aforistică şi frumuseţe metaforică: *«Cind valuri află un mormînt / Răsar în urmă valuri»*, pentru ideea succesiunii generaţiilor de oameni. Dar frumuseţea acestei construcţii metaforice stă în împrejurarea că ea însăşi e alcătuită din două metafore: «află un mormînt» (pentru *dispar, mor)* şi «răsar» (pentru *apar, se nasc).* Şi exemplele s-ar putea înmulţi.

În partea ultimă a poemului, insă, poetul are în vedere reabilitarea semenilor săi. Dispreţul şi ironia, care se simt muşcătoare în partea a doua, se estompează în partea finală. Dragostea lui M.Eminescu pentru oameni nu l-a părăsit nici o clipă, fapt verificat de împrejurarea că nu i-a abandonat într-o ipostază neconvenabilă, reurcîndu-i la valoarea lor, odată cu maturizarea deplină a trăirilor acestora. Identificîndu-se cu Hyperion, Eminescu se disociază în acelaşi timp de *eul* său transfigurat în poem: pe cind Hyperion îi priveşte pe oameni cu detaşare, poetul rămine alături de ei, bucurîndu-se de izbînda lor asupra clipei trecătoare. În toate acestea se vede, în ultimă instanţă, fierbintele umanism la focul căruia Enhinescu şi-a plăsmuit capodopera.

Luceafărul se înfăţişează ca «o sinteză a categoriilor lirice mai de seamă pe care poezia lui Eminescu le-a produs mai înainte» [5. p.260].

Poemul Luceafărul este capodopera eminesciană cea mai cunoscută și mai comentată, exprimând integral spiritul eminescian în formele sale cele mai adânci și mai complexe, reprezentând o genială sinteză a gândirii filosofice și a sensibilității romantice a înalt-visătorului poet. Șablonul didactic – Mihai Eminescu – Luceafărul poezie românești – relevă indentificarea justificată ca intenție valorizată, a marelui poet lirico-filosofic ce-l reprezintă, așa cum Faust îl reprezintă pe Goethe.

Cert este că poemul «Luceafăru» este o operă de geniu, ce ocupă un loc privilegiat în contextul liricii naționale și universale prin expresia pură a unui lirism interiorizat, obiectivat într-o sinteză poetică misterioasă, inexplicabilă decât parțial [6 p.60]

1. Popovici D. Poezia lui Eminescu / D. Popovici. – București: Editura Tineretului, 1979. – p. 340
2. Golovanova E. Memento mori / E. Golovanova. – Oradea: Asociația Română pentru EX LIBRIS, 2005. – p. 150
3. Bărboi C. Mihai Eminescu O lume dăruită nouă / C. Bărboi – București: Editura Capitoliu, 1996. – p.414
4. Vianu T. Poezia lui Eminescu / T. Vianu – Editura Junimea, Iași, 1974. – p. 356
5. Vianu T. Poezia lui Eminescu / T. Vianu – Editura Junimea, Iași, 1974. – p. 356
6. Golovanova E. Memento mori / E. Golovanova – Oradea, Asociația Română pentru EX LIBRIS, 2005 – p. 150

РОЛЬ ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ

Олена Іваногло
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Рашидов С.Ф.

Іграшкам та ігровій діяльності дітей приділялася велика увага ще в давнину. Найперші іграшки, знайдені при археологічних розкопках на території Стародавнього Єгипту, датуються III тисячоліттям до нашої ери. Крім виконання ігрових функцій, іграшки були пов'язані з різними формами релігії тієї епохи і використовувалися в якості оберегів, а також як частина різних ритуалів. Виготовляли іграшки з будь-яких підручних матеріалів: спочатку з кістки, дерева, глини і рослин, пізніше з тканини, скла, шкіри і заліза.

З давніх часів відомі брязкальця (трещітка, кретала, систр і ін), фігурки тварин (корів, собак, кішок та ін), ляльки, м’ячі, вовчки та ін.

В Стародавньому Єгипті вперше зустрічаються іграшки з нескладним механізмом руху – «Крокодил», «Тигр», «Месильщик тесту». Популярними іграшками того часу, особливо в Стародавній Греції, були фігурки коня. В археологічних розкопках знаходять також коні-каталки, зроблені в V ст. до н. е.

За свідченням грецького філософа Плутарха, серед іграшок тих часів були іграшки з заводними механізмами, що говорить про високий професіоналізм майстрів [1].

Відомо також і про відмінності у виборі іграшок у дітей різної статі. Хлопчики грали дерев’яними мечами, щитами і конячками. Дівчатка віддавали перевагу лялькам. Складність виготовлення ляльок була різною – від простого чурбанчика без рук, без ніг до ляльок з плечовими, ліктьовими і колінними суглобами, зачіскою і складно вирізаним тулубом. Водночас часів існують і ляльки-маріонетки. В ході розкопок часто знаходили мініатюрні набори посуду, які, ймовірно, призначалися для ігор з ляльками.

Ляльки були із глини. Причому грали ганчірковими ляльками і дівчатка, і хлопчики до 7-8 років, і тільки потім їх ігри починали строго ділити.

Серед дитячих ігор були відомі:

1. Ігри, схожі на хрестики-нулики, шашки, шахи.
2. Ігри з кубиками.
3. Ігри з кубарем, які згодом були поширені в Україні. Кубар розкручували між долонями або за допомогою накрученої на нього мотузочки, яку з силою смикали за кінець. Обертальний рух потім можна було підтримувати, підхльостуючи Кубар кнутиком або мотузочкою.
4. Серсо у вигляді залізного обруча, з надітими на нього кільцями для шуму і дзвону; поганяли його або однієї прямої паличкою, або двома, вигнутими, з кулькою на кінці.
5. Гойдалки, Спортивні ігри та ін.

Подібні ігри та іграшки, зазнавши ряд змін, зберегли популярність і в наші дні, впливаючи на дитячий розвиток.

В сучасних дитячих садках і школах гра виступає як засіб набуття нових умінь, уявлень, формування корисних навичок. Гра, як зазначає, підміняється ігровими прийомами або ігровими методами. При цьому більшість психологів, педіатрів, нейрофізіологів доводять важливу роль гри в психічному розвитку людини.

Як зазначає В. В. Зіньківський, «дитячій грі притаманний такий самий характер серйозності, який відзначений і праця» [3, с. 43]. Тим не менш, останнім часом продовжує посилюватися тенденція витіснення гри з системи освіти як «надлишкового» елемента, як порожній витрати часу.

Ситуація ускладнюється величезною кількістю мультфільмів, телепередач, комп'ютерних ігор, які замінюють дитячу ігрову діяльність і формують залежність від телебачення та комп'ютера. Відсутність ігрового простору, адекватного предметного середовища, гарних іграшок в сім'ях і освітніх установах, ігрових майданчиків також не сприяє розвитку ігрової діяльності у дітей.

У міру дорослішання дитини гра видозмінюється і ускладнюється. Від народження до 2-3 років переважають ігри-маніпуляції (функціональні ігри). У них діти здійснюють з предметами та іграшками різні дії-маніпуляції, наприклад, чіпають, рухають, качають, трясуть, кидають предмети, стукають ними. В ігровому наборі у дітей цього віку повинні бути м'ячі, пірамідки, різнобарвні кубики, дзига, іграшки-неваляшки і т. д. Такі іграшки розвивають моторику і мислення дитини.

Велике значення в цьому віці має сенсорний розвиток, тому іграшки повинні бути яскравими і різної фактури. Добре, якщо в ігровому наборі будуть присутні іграшки, що видають звуки (брязкальця, дзвіночки, бубонці, дудочки, іграшки, що зображують піаніно, та ін.).

Важливу роль для розвитку дитини відіграє рухова активність: плавання, катання з гірок, гойдання на гойдалках і каруселях в різних площинах і т. д. В приміщенні (вдома, у дитячому садку, в школі) можна використовувати гойдалки, фітнес-м'ячі з ручками, батути та ін.

До кінця третього року у дітей розвивається сюжетно-рольова (творча) гра. Перші такі ігри (без ролеві або з прихованою роллю) являють собою багаторазово повторювані прості сюжетні ланцюжки з 2-3 дій (наприклад, хлопчик катає машинку, дівчинка миє ляльку). Поступово гра ускладнюється. Діти 2-4 років в ігрових ситуаціях лікують, годують, укладають спати ляльок і звірів, готують їжу, здійснюють поїздки на транспорті. Для дітей 4-5 років характерні ігри в «магазин», «лікарня».

В особливу групу виділяють іграшки-саморобки, що стимулюють розвиток творчості, що формують вміння втілювати задум. Створення таких іграшок дає можливість самовираження і сприяє підвищенню самооцінки у дитини.

У старшому дошкільному віці з'являється інтерес до іграшок-забав, які розвивають почуття гумору і допитливість, викликають у дітей позитивні емоції. Вони спонукають дітей до вивчення їх будови, принципу дії, а також надають можливість для спільних з дорослим дій і переживань.

У молодшому шкільному віці поряд з іграми, що розвивають органи почуттів, моторні координації; іграми, створюють елементи «невагомості»; сюжетно-рольовими, спортивними, дидактичними іграми; іграшками-забавами; виготовленням іграшок-саморобок велике значення набувають рухливі та настільно-друковані ігри з правилами, які формують просторові уявлення, уміння керувати своєю поведінкою і контролювати його у відповідності з загальноприйнятими правилами, комунікативні навички, мислення, пам'ять, уяву.

Ігри за правилами широко представлені в житті підлітків і дорослих. Особливу увагу необхідно приділити трансформерам, бетменам, спайдерменам та інших супергероїв, які також є ляльками і займають все більше місце в ігрових наборах дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Важливо пам'ятати, що дитина ідентифікує себе з головними героями сюжету гри. Ляльки-перевертні (не павук, але і не людина) в цьому сенсі є не найкращими прикладами для наслідування. В іграх з ними часто відбувається вихолощування сюжету, тому що діти не вловлюють складні перипетії не завжди дитячих фільмів.

Ляльки Барбі також потрібно використовувати з великою обережністю. Лялька в цьому віці повинна акцентувати увагу дитини не на «красі», а в першу чергу на почуття турботи. По відношенню до ляльок дівчинки повинні відчувати себе мамами, дорослими. Ляльки необхідні для того, щоб їх годувати, лікувати, одягати, мити і т. д. Через Барбі ж

транслюється спосіб життя, пов'язаний з нескінченними нарядами і розвагами. Відомо також, що пропорції Барбі викликають у дівчаток стійке невдоволення своєю фігурою – комплекс неповноцінності, що призводить до неврозу.

Ігри дітей зі зброєю (солдатики, рушниці, автомати, пістолети, танки, мечі і т. д.) сприяють виходу внутрішньої агресії, прихованої в кожній людині. Якщо вона вихлюпується через «військові» ігри, то в реальному житті дитина стає більш спокійною і врівноваженим. Однак такі ігри обов'язково повинні супроводжуватися коментарями дорослих і мати певний сюжет.

Технічно оснащені, електронні та інтерактивні іграшки, які самі рухаються, говорять і співають, служать більше для розваги, ніж для розвитку.

Іграшки не повинні бути працюючими копіями дорослих предметів, щоб відточувати якісь корисні навички з дорослого життя. Те, що дитина отримує за рахунок гри, значно важливіше для нього – він осягає сенс людської діяльності і відносин між людьми. Тому специфічні предмети йому потрібні лише як атрибути, що допомагають увійти в роль. В цьому випадку найкраще підходять умовні позначення предметів. В руках дитини будь-яка паличка може стати і квиточком на поїзд, і ложкою, і шаблею. В цьому і проявляється фантазія і вільна творчість дитини.

В умовах сучасного життя повністю виключити такі іграшки (супергерої, ляльки Барбі, електронні та інтерактивні іграшки тощо), швидше за все, неможливо, однак слід обмежити їх кількість. Ігри дітей мають бути різноманітними, мати соціально схвалюваний сюжет, а не обмежуватися виконанням певних дій-маніпуляцій з іграшками. Одноманітність ігор і сюжетів має насторожити батьків, вихователів і вчителів. В таких випадках дитині необхідна допомога з боку дорослих, а можливо і фахівців (психологів, психотерапевтів, психіатрів).

У науковій роботі Е. О. Смирнової, Е. А. Абдулаевой [4] показано, що діти, які в ранньому віці занадто багато займалися за навчальним програмам (читання, письмо, рахунок тощо), в більш старшому віці виявляються менш творчими, менш впевненими в собі і тривожними. Автори наводять результати дослідження ігрової діяльності сучасних дошкільнят, які показують, що близько 40% дітей здійснюють з іграшками окремі предметні дії. При цьому важливо пам'ятати, що ознакою затримки психічного розвитку дітей є невідповідність ігрової діяльності віком. Решта 60% грають в ігри, засновані на сюжетах з мас-медіа, – зображують Барбі, Людини-павука, робота, телевізійних персонажів мультфільмів, а не на сюжетах, які відображають реальні життєві явления14.

Для дитини важлива різноманітність, а не кількість іграшок. Якщо в сім'ї двоє-троє дітей, то у них повинні бути як загальні, так і індивідуальні іграшки. Для того щоб іграшки служили інструментом розвитку дитини, необхідно навчити дітей грати з ними. Активна участь батьків в іграх з дітьми взагалі сприятливо впливає на відносини в сім'ї і на дитячий розвиток.

1. Дем'яненко Н. Українська народна іграшка як засіб виховання дітей / Н. Дем'яненко // Гуманітарний вісник. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gvpkhdpi/2009_18/54-56.pdf.

2. Найден О. С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О. С. Найден. – К. , 1999. – 223 с.

3. Осташко Т. С. Зеньківський Василь Васильович / Т. С. Осташко // Енциклопедія історії України : у 10 т. – К.: Наукова думка, 2005. – Т. 3 : Е-Й. – С. 353

4. Смирнова Е. О., Абдулаева Е. А. Условия становления пространственного образа «Я» в раннем возрасте как первой формы самосознания / Е. О. Смирнова, Е. А. Абдулаєва // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 3. – С. 16-24

ФОЛЬКЛОРНО-МІФОЛОГІЧНА МАТРИЦЯ АВТОРСЬКОГО ТЕКСТУ ПОЕТІВ «ДУНАЙСЬКОЇ ХВИЛІ»

Марина Коваль
магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Райбедюк Г. Б.

У літературному процесі Українського Придунав'я кінця XX – початку XXI ст. вияскравлюється когорта митців слова, об'єднаних спільною територією, естетичними пріоритетами, особистими взаєминами, художньо-мистецькими уподобаннями. Тому закономірно, що на літературній карті півдня Одещини чільно вписуються доволі репрезентативні письменницькі угрупування й організації, представники яких друкували свої твори на шпальтах багатьох літературних альманахів («Південна ліра», «Литературный Измаил», «Літературна Бессарабія» та ін.). Про активність літературно-мистецького життя у Придунав'ї свідчить діяльність літоб'єднань (Асоціація літераторів «Буджак», Ізмаїльське літературне об'єднання імені Михайла Василюка), серед яких особливою активністю й творчими досягненнями вирізняється «Дунайська хвиля», що її створили 1994 року кілійські поети під головуванням талановитого віртуоза слова Валерія Виходцева. Відтоді й подосі члени цього літературного осередку дарують читачам мистецькі перлини, «пронизані любов'ю до матері, до природи рідного краю, до нашого Буджацького степу з його прадавньою історією та до рідної мови й України» [1].

У 1997 році в Ізмаїльській друкарні побачила світ книжка «Дунайська хвиля», що стала підсумком діяльності літоб'єднання з однойменною назвою. До збірки увійшли вірші О. Борща, В. Виходцева, В. Сімейка, К. Смаля, Є. Томші та ін. Благословляючи цю колективну збірку, тодішній очільник правління Одеської обласної організації Спілки письменників України Б. Сушинський у напутньому слові писав: «Пониззя Дунаю – один із тих чарівних куточків землі нашої, який ніби для того й створений, щоб у ньому щороку народжувалося по талановитому поетові і щодня – по новій пісні. Правічна українська земля, полита кров'ю і потом ще древніх наших пращурів сучасної Кілійщини, щедро ввібрала в свою генетичну пам'ять злети й падіння Галицької Русі, кордони якої сягали правого берега Кілійського гирла та морського узбережжя; і навальні штурми турецьких фортець загонами українських козаків; і звитяжність воїнів Задунайської Січі […] Тривалий час цей святий український край залишався осторонь усього мистецького життя решти України. Перші струмені мистецького відродження вдарили…» [2, с. 5].

Ці «струмені» з часом дали щедрі поетичні ужинки на літературних теренах Придунав'я, а згодом розпросторились і поза його межі у творчості таких талановитих і багатогранних митців, як Валерій Виходцев (1949-2003) і Володимир Сімейко (1950-2004). Їх долі у багатьох моментах перетинаються, мають чимало біографічних паралелей і типологічних художніх збіжностей. Обидва пішли з життя у віці 54-х років, залишивши чималу кількість незавершених творчих планів, не реалізувавши вповні природні мистецькі таланти. Не були вони вихідцями з придунайського краю (перший народився на Савранщині, другий родом із Кіровоградщини). Проте і для В. Виходцева, й для В. Сімейка Бессарабія стала рідною землею, яку вони оспівали в багатьох віршах і піснях (чимало їх поезій покладено на ноти, здебільшого композитором Кузьмою Смалем). Обидва є авторами двох прижиттєвих збірок (В. Виходцев: «Дзвони вічного добра», 1998; «Полум'я кульбаб», 1998; В. Сімейко: «Дунайська легенда», 2001; «Першоцвіт кохання», 2002). Зближує митців у ключових аспектах і стильова природа художнього самовияву, й проблемно-тематичний спектр творчості. Кожен із них чимало віршів присвятив «мальовничій природі рідного придунайського краю, людям, які тут живуть і працюють, друзям, мамі, коханій...» [3].

Водночас творчість репрезентантів «Дунайської хвилі» становить собою вельми

розмаїтий духовний материк, а його репрезентанти сформували індивідуальні естетичні субстанції, своєрідні художні світи, цікаві не тільки для читацького загалу, але й для дослідників як об'єкт глибоких та всебічних наукових студій. І ця іманентність мистецької манери, вочевидь, виявилась на рівні засвоєння й трансформації в авторський текст фольклорно-міфологічної традиції, усталених образно-метафоричних структур, адаптованих і модифікованих уснопоетичних жанрів, мовностилістичних засобів тощо. Слід зазначити, що значна частина віршів придунайських авторів, як і публікацій про них, і до сьогодні розпорошені на шпальтах місцевих ЗМІ, деякі знаходяться у приватних архівах, зафіксовані в листах, спогадах, інших джерелах тощо.

Ідеться, таким чином, про потребу ретельної пошукової роботи з подальшим упорядкуванням, виданням, відтак і науковою інтерпретацією. Якщо ж вести мову про фольклорно-міфологічне мислення придунайських поетів, то з'ясування його специфіки й індивідуальних модусів творчої репрезентації сьогодні перебуває на початковій стадії. Його лише принагідно окреслено в оглядових статтях та локальних публікаціях дослідників доробку означеного кола авторів (М. Бобогло, Г. Райбедюк, Л. Реви-Лєвшакової, О. Томчука). Тим часом їх художня палітра, як справедливо зауважує А. Соколова, «характеризується ґрунтовним опертям на фольклор як джерело історичної та філософсько-культурної пам'яті народу. Фольклорно-міфологічні знаки виступають не просто інкрустаціями поетичних текстів, а формують неповторний культурний простір, оприявнюючи органічний зв'язок самобутніх авторських думок та почувань із народнопоетичною традицією. Іманентний статус фольклорно-міфологічних ресурсів поетики митців Придунав'я, а також недослідженість їх лірики в означеному аспекті засвідчує актуальність порушеної проблеми» [4, с. 110]. Сутнісним маркером фольклорно-міфологічної парадигми художнього тексту є мова, «тотожна духу народу» (В. Гумбольдт). Як підкреслює Г. Райбедюк, «науково-лінгвістичне вивчення художньої мови поетів Придунав'я, як, власне, й літературознавче, поки що не має своєї історії, відчутних набутків, а тому потребує необхідних узагальнень» [5, с. 141]. Зв'язок фольклору та літератури як органічна риса творчої манери репрезентантів «Дунайської хвилі» ще не ставав об'єктом спеціального дослідження. Тому мету наших наукових спостережень визначив аналіз специфіки фольклорно-міфологічних джерел структурування авторського тексту В. Виходцева та В. Сімейка в контексті загальнонаціональної художньої традиції та в межах їх індивідуальної естетики.

Обидва поети оригінально трансформували в авторський текст фольклорно-міфологічну образність, порушивши з допомогою такого творчого втілення широкий спектр філософських, морально-етичних та естетичних проблем. Відтак фольклорно-міфологічне ядро стало питомим джерелом їх естетики й поетики. Осмислюючи символічний дискурс ліричного наративу цих митців, вирізняємо класичні фольклорно-міфологічні образи різної генези. Літературознавці вирізняють три типи спілкування поета з фольклором: стилізація під фольклор; використання фольклорних образів і прийомів; формування естетики й поетики відповідно до народного світогляду. Для придунайських митців прийнятні всі три типи, однак пріоритетним є останній. Мабуть, саме тому найчастіше тут фігурують історіософські образи: *козак, воля, шабля, могила (курган)* і под. Кожен із авторів, активно засвоюючи історіософську проблематику в дусі фольклору й української романтичної лірики, вводить «до сюжетики своїх творів збірний образ козака як взірцевий символ доблесної національної історії» [6, с. 97]. У поезії В. Сімейка образи козаків традиційно постають як «славетні України оборонці», здатні «дивитись смерті в вічі» [7, с. 15]. Художнє освоєння усталеного наративу прочитується в уславленні стоїчності й нездоланності козацтва: «Якщо козак міцніше дуба став – / Він здатний ще дивитись смерті в вічі» [7, с. 15]. При цьому поет активно послуговується багатими ресурсами фольклорної стилістики («де ти, козаченьку, сокіл ясноокий», «козацькая шабля-блискавиця», «козацька слава» тощо).

В. Виходцев, засвоюючи загальнонаціональну традицію осмислювати історичне минуле в уснопоетичному стилі, виявляє індивідуальну манеру ліризувати оповідь. В його історіософському наративі прочитується художня сповідальність, що підсилюється уснопоетичними кліше типу «кургани в нашім полі», «козацькії тополі», «вороги лихії», «дике поле», «степи, ковила», «козацькая доля» й под. Драматичні тональності часто передаються ним через фольклорно-міфологічні образи могили/кургану: «Плуги поорали козацькі кургани …» [8, с. 68]. Глибокий ліризм є однією із сутнісних ознак художньо-філософського складу індивідуального «Я» В. Виходцева. Образно-емоційна, лірична манера викладу сюжету (міфологізація і символізація як домінанти ідіостилю), апелювання до фольклорних джерел, сугестивність авторського слова – ці риси характеризують творчий почерк поета, що виокремлює його з-поміж інших придунайських авторів.

Особливості художньо-образних структур обох поетів зумовлені фольклорно-міфологічним світовідчуттям, самобутність якого більшою чи меншою мірою визначається культом небесних світил (*сонце, місяць, зорі*). Ці міфообрази, часто вживані у різних жанрах українського фольклору, створюють ефект естетичного багатоголосся, ретранслюючи «семіотичну пам’ять культури» (Ю. Лотман). Попри очевидні збіжності стильової адаптації астрального міфу в авторському тексті, кожен із кілійських митців виявив індивідуально-особистісний горизонт сприйняття й засвоєння цих питомих для універсального й національного міфопростору символів. Так, В. Сімейко найчастіше актуалізує різноманітні контексти семантики астрального символу головного небесного світила: «Сонце – колесо і в шпицях / Сяє – грає промінець» [7, с. 40]; «Усміхнувся день весняний / Сонячно калині» [7, с. 70]. Солярний культ можна вважати основою віталістичного світовідчуття поета, тому він має концептуальний характер.

Метафоризовані ліричні сюжети із солярною символікою у міфологічному контексті лірики В. Сімейка відчутно підсилюють апологетизовану ним жагу повноти буття. Його поезія наскрізно утверджує життєславлення: «Приїжджайте частіше сюди, / Тут і сонця, і квітів багато» [7, с. 31]; «Я люблю, коли сонце встає / І купається в ранішніх росах…» [7, с. 68]. Як видно з цитованих текстів, в ліриці митця прочитується близьке до народнопоетичних уявлень обожнювання денного світила. Наділений магічними властивостями, цей міфообраз символізує єдність небесного й земного світів, їх гармонійну єдність. Астральний образ сонця формує міфопростір придунайського ландшафту: «Сонця бризки пурпурові / У Дунай наллялись» [7, с. 29]. У загальному вимірі авторської картини світу поета солярний символ «базується на семантиці міфологеми сонця – життєдайного божества, властивої віруванням українського і багатьох інших народів» [9, с. 217].

В. Виходцев, відмінно від В. Сімейка, найчастіше актуалізує у своїй творчості міфообраз зорі. У ліричному наративі поета він функціонує в різних смислових модифікаціях, утворюючи розгалужені емоційно-смислові ряди, демонструючи оригінальність індивідуально-авторського вислову й виконуючи різні естетичні функції – від візуалізації зображеного, передачі почуттєвої гами ліричного героя й до глибоких філософських узагальнень про гармонійний універсум: «Я в долонях листя лиш тримаю / Схоже на оту твою зорю» [8, с. 80]; «Які предивні і які пречисті / Тіла, передовірені зорі» [8, с. 28]; «Мерхли зорі в небі / Й падали в росу» [8, с. 88]. Смислове значення символу зорі в ліриці поета розшифровується переважно в традиційних вимірах як символ віри й сподівання кожної людини, що «зійде зірка ота сама». Образи зорі у віршах В. Виходцева в руслі фольклорної традиції і різних міфосистем, також оприявнюють знак долі/призначення людини на землі: «На сторінках нічної книги / Читаю літери зірок» [8, с. 45]. У більшості випадків художньої трансформації в його авторський текст відчувається апологетизація цього астрального образу, близька до народнопоетичних уявлень, що найчастіше виступає маркером міфологічного мислення, засобом

утвердження людини у вічності. У жанровому плані подібні тексти-мініатюри асоціюються з фольклорними творами, водночас нагадують східні рубаї: «Зоря упала. І все – нема… / Та вірю я, що в чиїхось грудях / Не стане місця холодним грудням, / А зійде зірка ота сама» [8, с. 91]. Як і В. Сімейко, поет уводить до ліричного плану образ зорі в її іманентному значенні, увиразнюючи локальні картини придунайського пейзажу: «А у небі ясні зорі / Від Дунаю до Дністра…» [8, с. 14].

Міфопростір авторського тексту В. Виходцева формують такі іманентні його індивідуальному художньому мисленню образи, як роса та дерево (вишня, калина, верба). Відомо, що роса в міфопоетиці українців символізує первісну світотворчу субстанцію та потужну відтворювальну силу. Унікальністю міфотворення В. Виходцева є вміння надзвичайно тонко підмічати вібрації природного світу й творити містерію гармонійного буття. Наділяючи образ роси відтворювальною семантикою, він уводить його в колообіг універсуму, синхронізуючи з домінантним астральним символом зорі: «Зоря під ранок не згаса – / Зоря ховається у роси. / Сльоза скотилася на коси – / Зоря подумала – роса» [8, с. 87]; «Мерхли зорі в небі / Й падали в росу...» [8, с. 88]. Відомо, що в народі дуже любили росу, називали її не інакше як «росинка», «росиця», «росичка», «росонька». У В. Виходцева зустрічаємо подібні лексичні форми (напр., «іскрять росинки на калині»). У фольклорі, літературі роса символізувала світле дитинство, сльозу, сивину, світанок. Напр.: «А вже щастя усміхнулось, як ранкові роси» (Н. тв.) [10]. В. Виходцев, наділяючи поліфункціональний образ роси значенням животворної сили, святості, вісника світанку, любові, актуалізує праслов'янський язичницький міф: «Барвінкові очі – / барвінковий день / По траві в долині / райдужно іде. Із дерев старанно / обтрусив росу…» [8, с. 39].

Багате смислове «ложе» художнього простору лірики В. Виходцева становить міфологічне ядро символу дерева. Йдучи за давніми традиціями, поет асоціює його на символічному рівні з ідеєю світового дерева, моделюючи універсальну концепцію світу в горизонтальному й вертикальному хронотопі. У ліриці В. Виходцева образ вишні вписується у цю міфологічну схему дещо своєрідно. З багатьох віршів видно, що він нерозривно пов'язаний із частотними в українському фольклорі образами матері й хати. Текстуалізуючи доволі широкий діапазон асоціативних зв'язків, ці образи набувають статусу міфологізованих, символічних. Адже відомо, що образи матері й хати (оселі, дому) є свого роду ментальними стереотипами, що ретранслюють в художній текст давні уявлення про людину і світ – від праслов'янських повір'їв і народних пісень до художньої свідомості сучасних митців. У В. Виходцева цей міфологічний образний ряд ускладнений індивідуально-авторськими асоціаціями. Естетизація образу вишневого цвіту символізує живу сув'язь між світами, ширше – відчуття причетності до вічного колообігу життя. Потвердженням сказаного є вірш, що має симптоматичну назву «Вишневий цвіт»: «Квітнуть вишні в квітні біля хати – / І зробилось біло у саду…» [8, с. 13].

Зустрічаємо у віршах В. Виходцева частотні ліричні сюжети, в яких зазначені образи набувають міфологічної конотації, стають мовними знаками із внутрішньою формою безсмертя, світової рівноваги. Цьому сприяють естетичні функції широкого спектру колоративів, що є ключовими маркерами його ідіостилю. Особливо значущим для поета є білий колір. Він виступає символом духовної та душевної чистоти, гармонійного світопорядку. Як підкреслює О. Томчук, у використанні білого кольору В. Виходцев «явно слідує фольклорній традиції зображувати навколишній світ у світлих барвах з виключно позитивною семантикою» [11, с. 138]. Наведемо для потвердження низку художніх ілюстрацій: «Які дерева дивовижні / У білі вкутались дими. / І біла хата біля вишні…» [8, с. 73]; «Квітнуть вишні в квітні біля хати – / І зробилось біло у саду, / Де мене чекає біла мати, / Зупинивши стомлену ходу» [8, с. 13].

В. Виходцев і В. Сімейко у своїй творчій практиці засвідчили художнє освоєння традиційного наративу на генологічному рівні. На перший план тут виходить трансляція в авторський текст народнопісенних джерел. Найвиразніше фольклоризм виявився саме у

піснях обох поетів (В. Виходцев: «Ой за Дунаєм голубим», «Білі коси»; В. Сімейко: «Рідна мова солов'їна»). В. Сімейко специфічно втілює такий фольклорний жанр, як легенда. Невипадково, мабуть, найповнішу свою збірку він називає «Дунайська легенда». Твори збірки наповнені кодами, символами міфологічної свідомості, функціонально перетвореними відповідно до авторського задуму. У цьому плані звертає на себе увагу легенда «Катруся і Маруся». Міфологемну основу автор заклав у самій назві, адже загальновідомо, що жінки з цими іменами були улюбленими героїнями оспівуваними в багатьох українських піснях («Із-за гори вітер віє, / Катерина жито сіє. / Катерино моя, Чорнобривко моя, Моя душечко» (нар. пісня); «Зеленіють по садочку Черешні та вишні;/ Як і перше виходила, Катерина вийшла» (Т. Шевченко); «Засвіт встали козаченьки / В похід з полуночі, / Заплакала Марусенька / Свої ясні очі» (нар. пісня). Поет розпочинає легенду образом зозулі, яка є найдавнішим символом багатьох культур («Накувала зозуленька / Літ дуже багато»). Образ зозулі у сприйнятті українців є давно усталеним і незаперечним символом пророкувань і всевідання. На початку автор дає образ зозулі з позитивним номінативним значення, але наприкінці легенди уособлює в цьому образі негативне забарвлення, що стає стрижневим символом у реалізації мотиву трагедії, нещастя («Не вгадала зозуленька, / літ дала багато…»). Жанровий спектр творчості поета, що межує з фольклорним наративом, є вельми оригінальним явищем.

Міфологічну функцію в художньому мисленні В. Виходцева та В. Сімейка отримали топоси, в яких закладено народні вірування, впізнаванні атрибути етнографії, фольклору. Семантичний спектр ліричної образності обох митців кореспондується з фольклорно-міфологічною моделлю репрезентації, визначаючи сутнісний структурно-функціональний рівень авторського тексту, поки не прописаний у літературознавстві. Таким чином, усебічне вивчення усіх його маркерів як іманентної ознаки стилю репрезентантів «Дунайської хвилі» становить одну з перспективних ліній подальшого дослідження художнього доробку цих поетів як унікального естетичного феномену.

1. Ланцман О. «Дунайська хвиля» – нам 25! / О. Ланцман / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kiliya.info/blog/2009-06-23-2199.

2. Сушинський Б. І. Мелодії Дунайської хвилі / Б. І. Сушинський // Дунайська хвиля : Вірші і пісні поетів Кілії. – Ізмаїл, 1996. – С. 5-6.

3. Пісні з Придунайського краю // Кримська світлиця : Всеукраїнська громадсько-політична та літературна газета. – 2003. – 14 березня.

4. Соколова А. В. Фольклорно-міфологічні джерела естетики й поетики лірики митців Придунав'я / А. В. Соколова // IV Дунайські наукові читання : гуманітарна освіта в теорії та практиці : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (23 жовтня, 2018 року). – Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2018. – С. 109-112.

5. Райбедюк Г. Б. Художня мова поетів Подунав'я / Г. Б. Райбедюк // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2006. – Вип. 21. – С. 141-146.

6. Райбедюк Г. Б. Ключові аспекти художньої історіософії поетів Придунав'я / Г. Б. Райбедюк // IV Дунайські наукові читання : гуманітарна освіта в теорії та практиці : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (23 жовтня, 2018 року). – Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2018. – С. 95-98.

7. Сімейко В. Й. Дунайська легенда / В. Й. Сімейко. – Ізмаїл-Кілія, 2001. – 103 с.

8. Виходцев В. П. Дзвони вічного добра : поезії / В. П. Виходцев. – Ізмаїл-Кілія, 1998. – 104 с.

9. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія : вибрані праці з фольклористики й літературознавства / М. І. Костомаров. – К. : Либідь, 1994. – 384 с.

10. Потапенко О. І., Дмитренко М. К. Словник символів / О. І. Потапенко, М. К. Дмитренко / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://studfiles.net/preview/5252915/page:15/.

11. Томчук О. Ф. Колоративи в художніх текстах поетів Подунав'я (на матеріалі творчості Валерія Виходцева) / О. Ф. Томчук // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2006. – Вип. 21. – С. 136-140.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АВСТРАЛІЙСЬКОГО ДІАЛЕКТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Емілія Колесниченко
Студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Т.В. Сорока

На сьогодні англійська мова відома різноманіттям варіантів таких як: американська, канадська, ірландська, новозеландська, індійська та австралійська.Сучасна Англійська мова в Австралії, що розвивалася близько двох сотень років в умовах відносної ізоляції до теперішнього часу утвердилася як національний варіант (Australian English--AuE).Вона в соціально-культурному плані та в функціональному аспекті забезпечує увесь діапазон сучасних лінгвокомунікативних потреб австралійської нації як в країні, так і за її межами. Незважаючи на інтенсивне підвищення інтересу лінгвістики і суміжних наук до проблем «національно-негомогенних» мов в тому числі і англійської мови, призвело до появи досліджень цього явища і суттєвого поповнення наукових уявлень про природу та фунціювання національно-мовних варіантів, у тому числі AuE. Нажаль, доводиться констактувати, що ступень і масштаби вивчення AuE значно поступається обсягу знань про інші варіанти англійської мови. Причиною того уходить в далеке колоніальне минуле, коли проблеми мовної ситуації за межами метрополії не викликали науковий інтерес у представників західної лінгвістики, а саму «колоніальну англійську» вважали грубою, кокнизированою та невартою вивчення [1].

Англійська мова проникла в Terra Australis в кінці XVIII ст., коли 26 січня 1788 р. на території теперішнього штату Новий Південний Уельс у порту Джексон висадили першу партію в'язнів, доставлених з переповнених в'язниць Великої Британії. Так звана «транспортировка в'язнів» тривала до 1868 р. За цей час на п'ятий континент було насильно завезено приблизно 168 000, переважно чоловіків. Мовні відмінності з'явилися у результаті спілкування вільних поселенців зі злочинцями, переважна частина яких були носіями діалектів і соціальних жаргонів Великобританії. Поряд з цим на формування AuE на початковому етапі помітно вплинули і інші чинники і умови побуту мови: невідома ендемічна природа, тюремний режим і примітивний рівень матеріальної і духовної культури. В побуті Австралію називали «Jail on the Large Scale», що означало «далеко від Британських островів», цей вираз і до асоціюється у частині австралійців зі словами «the old country» та «home», хоча останнє потерпіло змін і частіше використовується в іронічному значенні. Найбільш помітний відбиток на розвиток AuE залишив період «золотої лихоманки». Цей період характеризувався процесами, які суттево змінили австралійську англійську. До п'ятого континенту за пошуками золота рушили вільні іммігранти серед яких були не носії англійської мови. Отже, в результаті мовних контактів з аборигенами і іммігрантів неангломовного походження взаємодією діалектів і літературної мови, AuE отримала суттєві зміни. Наприкінці XIX ст. Лексика і вимова значно відрізнялися від англійської мови, якою розмовляли в Великобританії.

Поняття «сучасна англійська мова» в Австралії охоплює кілька десятиліть, практично з часу Другої світової війни по теперішній час. Політично-економічні, соціально-культурні та інші умови побутування AuE цього періоду, відмічений значним укріпленням народногосподарчого потенціалу країни та посиленнясм його ролі в міжнародних політичних справах, зростом національної свідомості і т.п., сприяли консолідації «національного елемента». Хоча австралійська мова базувалася на нормах British English, сформувалися власні книжково-писемні літературні норми, які значно відрізнялися від BE та інших варіацій англійської мови. Вперше до цього гипотичного висновку дійшов С.Бейкер у 1945 р. Пізніше AuE дослідили такі лінгвісти, як А.Мітчелл, А. Делбрідж, Дж.Бернард, та інші.[2]

Значний вклад у дослідження австралійської англійської внесли Мітчелл та Делбрідж, які визначили, що ця мова здебільшого мова робочого класу, простого та неосвіченого люду.Також вони назвали австралійську мову «міською», адже усі, хто нею спілкувався прибули з міст. Та ще один немало важливий факт, що ця мова має деякі ознаки та особливості мови Шотландії, Ірландії, Уельсу та Англії. Лінгвісти зазначили, що усі ці мови, привезені у результаті «золотої лихоманки» змішалися з мовою аборигенів та з'явився австралійський варіант англійської мови. Серед змін, починаючи з часів «золотої лихоманки» XIX ст. Почали виділятися введення слів, їх написання, правила і використування термінів, які прийшли з північноамериканського варіанту англійської мови. Запозичені слова включають в себе ті, які згодом стали характерними для австралійської англійської, такі, як bonzer («добре» або «відмінно»). Це тривало з напливом американських військовослужбовців під час Другої світової війни:також, як і в сучасних фільмах, тоді використовувалися такі вирази, як «okey», «you, guys», gee. Деякі елементи з мов австралійських аборигенів були адаптовані австралійською англійською в основному це різні назви місць, флори і фауни(коала, дінго). Багато з них локалізовані і не вживаються в інших мовах, а інші кенгуру, бумеранг, валлабі, стали вживатися в інших мовах. Багато міст і передмість Австралії були названі під впливом або з використанням слів аборигенів. Найбільшим відомим прикладом є столиця Австралії Кенберра, названа під впливом місцевої мови, що означає «місце зустрічі».[3]

Лінгваісти поділяють AuE на три групи за певними характеристиками: Cultivated Australian English (розмовляє менше 10%населення), General Ausstralian English(загальний, розмовляє практично усе населення Австралії) та Broad Australian English(широкий діалект, ним розмовляє неосвічена частина населення, робочі).Дані варіації вимови не мають фіксованого географічного розташування; у них немає чітко виділених культурних обмежень між верствами населення; всі ці особливості у вимові можна спостерігати в межах одного міста або навіть однієї сім'ї. Таке розмежування було введено Мітчеллом і Делбріджем в 1965 році. У більшості випадків ці діалекти відображають приналежність до певного соціального класу або ж рівень освіти мовця. Під час дослідження австралійської мови, було визначено, що зростає чисельність користувачів General Ausstralian English, Cultivated Australian English асоціюється з традиціями британських колоній, а Broad Australian English з міфом, що корінний житель Австралії поєднан з природою, і живе з нею у тандемі, адже Австралія-це вільний простір.

Аналіз досліджень австралійської мови дозволяє простежити різноспрямовані тенденції.Серед робіт, виданими за межами Австралії- у Великобританії і особливо США, деякі автори схильні спрощувати і ігнорувати масштаби існування реальних розбіжностей між AuE і його британськими та американськками аналогами літературної мови. Вони зводять «національний елемент» до наявності лексичних субстратних австралізмів типу sheila, crook, mate та ін., а специфіку вимови до кокніризовиних діфтонгів типу [ai] в слові day [dai]. Так, І. Траджен та Дж. Хенна стверджують, що більшість лексичних відмінностей в англомовному світі ми можемо спостерігати на рівні розмовної мови й особливо її афектиризованому та перехідному шарі, відомий як сленг.

Австралійська англійська мова має певні особливості з боку фонетики. Специфіка австралійської вимови перш за все виявляється в звучанні голосних. Порівняльний аналіз показує, що в цілому голосні переднього ряду AuE /i, I, Σ,əe/ збігаються з голосними RP.Так розбіжність легко ідентифікується при вимові слова pity. У вимові англічанина чується широке [I], а в австралійця більш вузьке в першому складі. Найближче до RP (фонетично) стоїть і в даному разі перехрещується з ним Cau – нормована літературна вимова, підтримувана престижним узусом (дикторський текст радіо і телебачення, офіційні виступи державних і релігійних діячів, дипломатів і т.д.), кодифіковане в нормативних виданнях, орфоепічних довідниках і словниках. Більшою національною забарвленістю відрізняється від нього Gau стандартом якого дотримується переважно, частина Австралії, яка здобула освіту.

Трохи осторонь стоїть BrAu – вимовний тип, асоційований зазвичай з менш освіченим шаром населення в першу чергу вихідцями й жителями «глибинки» (bush dialect)] Мова його носіїв характеризують не тільки вокальні і інтонаційно – просодические ознаки, а й своєрідні лексико – семантичні та структурно – синтаксичні особливості, типові для нелітературних утворень, що відрізняються яскравою національною самобутністю.

Розподіл AuE на GAu, CAu і BrAu певною мірою умовно. Фактично картина вимови декілька складніша. По-перше, зустрічаються поєднання елементів, притаманні різним типам вимови. По-друге, необхідно враховувати явища бідіалектізма і диглосія (перемикання з одного коду на інший залежно від обставин, і т.д.). Потретє, незначна частина населення в силу ряду умов(вимоги до вимови, що пред'являються деякими професіями, сімейні традиції, «брітоманія») намагається імітувати в промові британський стандарт (наприклад, використовувати / а / заднього ряду замість CAu / A / переднього), але при цьому виявляє окремі риси, властиві австралійським типам вимови, (GAu). В цьому випадку вимова наближається до зразка, який А. Мітчелл називає Modified Australian (MAu).

«Австралійський елемент» в лексиці розглянутого феномена це складне багатовимірне утворення, що є органічною частиною літературного словника австралійців і помітно пронизує лексичну тканину субстратних шарів. За даними Australian Encyclopedia (1963), загальне число «австралізмів» перевищує 10 000, і їхня кількість неприривно зростає. Однак сюди включаються слова такі слова як boomerang, kangaroo, є локалізмами лише етимологічно. З іншого боку, в енциклопедію не включені багато термінів і термінологічних сполучень, які відносяться до фауни, флори, топоніміці та багато новітні лексичні одиниці літературного словника (типу lay – by, home unit, pastoralist і ін.). Значна частина слів – професіоналізми, сленг, арго ,тощо , Тобто одиниці, які фактично знаходяться на периферії літературного словникового фонду і за його межами. Але саме вони (наприклад: drongo – нікчемний, неприємна людина; slops – пиво, зазвичай не відрізняється високою якістю; yabber або vacketty – yak безглузда розмова, базікання).

Проясненню ситуації, що склалася чи сприяє літературний узус. Спостереження показують, що роль «австралізмів» в мові австралійців (і, відповідно, в лексиці) різна в залежності від сфери функціонування і комунікативної заданості висловлювання: від незначної, але варіюється в офіційній сфері, де переважає книжково - письмова мова. В останньому випадку питома вага австралійського елемента (і у вимові, і в лексиці, і в граматиці) досить висока, а такі локалізми, як mate – приятель, друг; bloke – хлопець; paddock – обгороджена ділянка, поле будь-яких розмірів; wowser-людина, що отруює настрій оточуючим, і багато інших по частотності вживання, наближаються до таких загально англійських слів, як food або hotel.

Максимально адаптована до національних особливостей Австралії повсякденна мова. Наприклад:

1. – Knife a samich? Що означає: – Can I have a sandwich? – «Можна мені сендвіч?»
2. – I'll gechawun inn a sec. – I'll get you one in a sec. – «Один момент».
3. – Emma chisit? – How much is it? – «Скільки це коштує ?»
4. – Attlebee aitninee. – That'll be eight ninety. – «З Вас 8.90».[4]

В цьому випадку ми можемо спостерігати деякі розбіжності з Англійським, наприклад питання складено граматично неправильно, оскільки відсутній допоміжне дієслово can. Слово Knife використовується як смислове та допоміжне дієслово. Іменник samich є австралійським варіантом британського слова sandwich. Крім того, широко вживані слова суто австралійського походження, такі як gechawun, attlebee .aitninee, тощо. Також розбіжності будуть зустрічатися насамперед під час вимови.

Також характерною рисою австралійської мови є скорочення, наприклад abo – «тубілець», uni – «університет», speedo – «спідометр» [5]. Такі слова утворюються за допомогою суфікса -ie або -y, це спостерігається в таких словах, наприклад: possie – «опосум», Aussie – «австралієць», bandy – «бандікут». Особливо виділяються лексико семантичні групи, пов'язані з назвами фермерства(station, property, holding та ін.) Назви спорту на воді (surf, speedo, togs, teardrop та ін.). Заслуговують особливої уваги австралізми такі як to barrack for (шумно підтримувати, вболівати за когось у спорті); lolly-карамель; dinkum-справжній, bludger-нероба. Такі слова майже витіснили з вжитку англійські корреляти: (to suport, to be a fan, sweet or caramel) [6].

Таким чином, можна виявити, що австралійський варіант англійської мови частково збігається з оригінальною британською мовою за певними фонетичними та лексичними ознаками.Найбільш виразно AuE відрізняється від Англійської на рівні фонетики. Слід визначити, що австралійський варіант англійської мови значно різноманітний й включає в себе варіанти американської, англійської та, навіть, ірландської мов.Виходячи з цього, можемо контактувати, що австралійський варіант англійської мови виник у результаті злиття мов аборигенів з британцями, їхніми жаргонами, виразами та афоризмами.

1.Жлуктенко Ю. А. Социальная лингвистика и общественная практика / Ю. А. Жлуктенко. – Киев: Вища шк, 1988. – 168 с.

2.Беленькая В. Д. Очерки топонимии Австралии. Очерк 1. Семантика англоязычных найменований / В. Д. Беленькая // Вестник Московского университета. – 1972. – No4. – С. 39-49

3.Орлов Г. А. Современный английский язик в Австралии / Г. А. Орлов. – М.: Высш. школа, 1978. – 172с.

4.Агапова И. В. Особенности Австралийского варианта английского язика / И. В. Агапова, В. С. Горбуунова. // Перспективы Науки и образования. – 2014. – С. 10-15

5.Почепцова Л. Д. Австралийские флористические названия / Л. Д. Почепцова. – К.: «Вища школа», 1973. – 128 с.

6.Кастырин М. А. Австралийский вариант английского язика / М. А. Кастырин // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXII междунар. студ. науч.-практ. конф. / [Электронний ресурс]. – Режим доступа: http://sibac.info/archive/guman/5(32).pdf

МОББІНГ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Наталія Корольчук
студентка 4 курсу, факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц.Васильєва О.А.

Буллінг (від дієслова bully – залякування) – це регулярний фізичний або психологічний терор стосовно людини. Вперше цей термін використав англійський журналіст Ендрю Адамс в 1990 році. Відтоді в Британії стало широко використовуватися словосполучення «буллінг на робочому місці» (workplace bullying), хоча в інших європейських країнах частіше використовують слово «моббінг» (від англ. Mob – натовп; mobbing – гнобити, грубити, нападати).

Втім, експерти часто говорять, що це все ж таки різні поняття, і якщо моббінг – це психологічний терор з боку колективу, то буллінг – з боку однієї людини. Аналіз літературних джерел свідчить, що моббінг на робочому місці може проявлятися в наступних формах:

- виснаження співробітників (коли їх змушують працювати понаднормово);
- залякування, шантаж;
- присвоєння похвали за роботу;
- ізоляція співробітника;
- невизнання добре виконаної роботи;
- цькування з приводу відмінності в поглядах/думках;
- неодноразове нагадування про минулі невдачі.

Експерти, які детально займаються вивченням цього питання, стверджують: агресором може стати зовсім не кожна людина.

Основою даного явища є бажання переважати, відчуття конкуренції з боку співробітника та банальна заздрість. А прагнення до переваги часто базується на такій патології, як нарцисизм, тобто в завищеній оцінці власних досягнень в підтвердження власної значущості, неповторності за рахунок інших. Врешті до цього додається бажання домінувати, придушувати індивідуальність іншої людини.

За версією Тіма Філда, засновника найпопулярнішого в світі ресурсу про буллінг – Bully Online, є чотири основні типи колег, найбільш схильних до цькування ближнього:

Перший тип «Шукач уваги». Здебільшого це жінка, яка на перший погляд здається доброю і співчутливою, але виявляється повною протилежністю, якщо щось відбувається всупереч її бажанню.

Другий тип «Хочу бути!». Представники цього типу дуже амбітні, але, на жаль, не достатньо працелюбні або талановиті для реалізації своїх кар'єрних бажань. Все, що їм залишається – це самостверджуватися за рахунок інших.

До третього типу належать «Гуру». Колеги даного типу дуже розумні, як правило, в будь-якій технічній області. Але у них погано розвинена емпатія і емоційне сприйняття, тому в спілкуванні вони можуть бути вкрай неприємними людьми.

«Соціопат» – представник четвертого типу. Вони із задоволенням маніпулюють колегами, стравлюють людей і зовсім в цьому не каються. Їм приносить задоволення страждання інших [1].

А спусковим гачком для всіх цих типів може стати, в першу чергу, особиста неприязнь.

Врешті, різновидами моббінгу на роботі є горизонтальний і вертикальний, який ще називають босінгом.

Перший спостерігається між співробітниками приблизно рівними по статусу, одного рівня. В умовах різких змін у вигляді реформ освіти більшість викладачів боячись втратити роботу намагаються будь-яким способом втримати робоче місце, в тому числі шляхом витіснення колег. Тут в якості об'єкта моббінгу частіше за все виступає самодостатня особистість, яка не позбавлена недоліків, але не займає роль пристосуванця.

Такий співробітник активно розвивається і самовдосконалюється і саме тому йому важко успішно працювати в умовах середньостатистичного колективу, що сприймає його як незручного, небажаного співробітника. На переломному етапі розвитку організації керівництво може розцінити такого співробітника як «небезпечного», і тоді горизонтальний моббінг переходить в босінг.

Босінг пов'язаний із психологічним терором керівника або з його подачі на підлеглих. У ЗВО, зокрема, трапляється таке, що керівник зменшує викладачеві, з яким у нього напружені стосунки, навантаження, скрупульозно перевіряє звіти, постійно контролює заняття небажаного викладача з ціллю «підловити», якщо той раптом раніше відпустить студентів. Так відбувається розшарування колективу, в якому створюються угрупування: працівники, що не бажають впадати в немилість керівника і підтримують травлю (знову ж таки горизонтальний моббінг), працівники, які підтримують жертву, та ті, які займають нейтральну позицію [2].

В постійному терорі однієї особи керівник може вбачати своєрідний метод підтримки порядку в колективі, тому цілком свідомо може обирати собі жертву і запускає механізм деформації колективу. Співробітники стають лише знаряддям в руках керівника, а допомогти жертві, як правило, нікому – всі бояться потрапити під удар.

Важливою особливістю босінгу в умовах ЗВО є включення в цей процес студентів.

Так, до описаних вище особливостей вертикального мобінгу долучається дискредитація серед студентів викладача-жертви шляхом розповсюдження неправдивої інформації та пліток. Створюється негативний образ жертви моббінгу – її характеризують як злу, з завищеними до студента вимогами людину, якій складніше скласти залік, екзамени ніж іншим «менш вимогливим» викладачам. Менш розповсюдженим є й інша форма тиску – схилення студентів до написання скарг, доповідних записок.

Так С. А. Пакуліна вважає, що «тривалий моббінг в педагогічному колективі варто віднести до професійної деструкції управлінського ланцюга що не здатний до рефлексії і призводить до соматопрофесійних захворювань людей що є його учасниками» [4, с. 66-69].

На жаль в Україні зовсім недавно долучилися до розв'язання даного питання. Було підписано законопроект щодо цькування в освітньому середовищі, яке тепер вважається адмінправопорушенням. Крім дітей під захист закону потрапили й вчителі, вихователі, няні, бібліотекарі, педагоги, доценти і професори. Вони теж можуть звернутися і поскаржитися на цькування з боку дітей, батьків, колег чи керівництва. Щодо працівників не освітніх сфер – вони все ще лишаються сам на сам з агресивною протидією.

Але, не зважаючи на це, експерти з кадрових питань запевняють в можливості і необхідності протидії моббінгу. Для цього рекомендують слідувати певним правилам самооборони:

- Правило 1: ніколи не підтримуйте моббінг. Мовчазна згода колег – відмінне добриво для нездорового ґрунту в колективі. І якщо ви «запаслися попкорном», спостерігаючи, як морально знищують вашого колегу, готуйтеся стати наступною жертвою цькування.
- Правило 2: проявляйте самоіронію. Правда, це правило працює тільки на перших порах, якщо дорікання колег не надто образливі.
- Правило 3: вмійте давати жорстку відсіч агресору. Треба сказати, що спрацьовує це правило не завжди, і часом може посилити конфлікт.

- Правило 4: не проявляйте емоції. Автор книги «Як розмовляти з мудаками» психіатр Марк Гоулстон пропонує побачити проблему не в людині, а в причині її поведінки, уявити, що ви відчуваєте ті ж емоції, скажімо, агресію. Після того, як ви допоможете людині висловитися, не варто проявляти жодних емоцій – адже агресор тільки цього й чекає. Переведіть розмову в раціональну площину – можна заспокоїти і цим здивувати опонента. Дане правило діє в тих випадках, коли нападають не особисто на вас, а на ваші дії або роботу [3].
- Правило 5: виведіть агресора на відверту розмову. Це бентежить, але головне тут – говорити серйозно, не хвилюючись, дивлячись людині прямо в очі. Не виключено, що після цього ви забудете про свої проблеми на роботі.
- Правило 6: знайдіть союзників. Якщо ви створите свою «зграю» серед колег, які не відносяться до ваших кривдників, ви більше не будете на самоті, і нападати на вас буде складніше.
- Правило 7: поскаржтеся шефу. Безпристрасно опишіть свої проблеми в колективі, які заважають вам комфортно почувати себе на роботі. Те, як поведе себе начальник в цій ситуації допоможе вам визначитися з відповіддю на головне питання: залишатися вам на цій роботі чи ні.

Вчені виокремлюють спеціальні моделі превентивної поведінки – бути успішним, впевненим у собі, весь час намагатися, так би мовити, підстелити соломки і передбачати вчинки колег або, навпаки, не проявлятися надто активно. Тобто прораховувати наперед усі процеси і відповідні реакції оточуючих. Але дані моделі або недовго, або зовсім не працюють, тому що прорахувати все звичайній людині не під силу. У колективі зазвичай вибудовується дуже складна ієрархія і завжди є люди, які «під начальником» або які «з лідером». І якщо вони розуміють, що загальна тенденція колективу когось знищити, то не зважаючи на модель поведінки або особисті досягнення колеги – вони досягнуть мети, використовуючи тисячу і один спосіб, починаючи від найбанальніших на кшталт «ти не так одягнена» до більш витончених підстав і причіпок до виконання трудових обов'язків.

1. Who is Behind Workplace Bullying / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://bullyonline.org/index.php/bullying/156-who-is-behind-workplace-bullying-2
2. Алтухова Г. О. Моббінг як етична проблема / Г. О. Алтухова // Бібліотековедення. – 1998. – № 2. – С. 63-70.
3. Гоулстон М. Як розмовляти з мудаками [Що робити з неадекватними і нестерпними людьми в нашому житті] / М. Гоулстон. – К.: 2005. – 188 с.
4. Пакулина С. О. Преодолевающая адаптация: системообразующий фактор и условие формирования самостоятельности студентов в вузе / С. О. Пакулина. – М.: Видав-во Сучас. гуманітар. академії, 2010. – 100 с.

РЕФОРМУВАННЯ АГРАРНОГО СЕКТОРУ НА ТЕРИТОРІЇ ПІВДЕННОЇ БЕССАРАБІЇ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ЧАС

Христина Кравченко
магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дроздов В. В.

Впродовж десятиліть українські землі перебували у складі Радянського Союзу та пережили складний процес радянізації, що мав як негативні, так і позитивні наслідки.

Південна Бессарабія не стала винятком. Радянська політика мала тут низку особливостей, тому наша увага зосередилася саме на цьому краї. Актуальність теми також зумовлена тим, що вона відноситься до розряду малодосліджених як у вітчизняній, так у зарубіжній історіографії.

Друга світова війна завдала Бессарабії значних збитків. Впродовж 1941 – 1945 рр. була зруйнована практично вся технічна база аграрного сектору. У 28 МТС залишилося лише 24% від довоєнної кількості тракторів і 5,7% від комбайнів. Один кінський плуг знаходився у розпорядженні 3 селянських господарств, сіялка – у 100, жатка – у 170 [6, с. 176]. Звісно, така кількість техніки була недостатньою для нормального ведення польових робіт. Тому практично відразу після повернення Південної Бессарабії в 1944 р. радянська влада приступила до створення нових колективних господарств і відновлення МТС. Урядова постанова «Про організацію нових радгоспів і відновлення МТС» від 13 жовтня 1944 р. затвердила рішення про організацію в колишніх німецьких колоніях зернових радгоспів,а саме: в Тарутинському районі в колоніях Кульм і Березино – «Бессарабський», в Клястиці – «Комунар», в Бородинському районі в колоніях Ново-Тарутино – «Комунар», в Куруджиці – «Українець». У 1944 р. в колонії Гофнунгсталь було відкрито молочно-м'ясний радгосп «Бородінський». Аналогічні організації з назвою «Переможець» були створені в німецьких поселеннях Надія, Кантемир, Гнаденфельд. Крім того раніше діючі радгоспи отримали додаткові земельні площі. У Тарутинському районі зерновий радгосп «Червоний» отримав землі колонії Красна, радгосп «Париж» землі колишньої колонії з однойменною назвою. У Арцизькому районі м'ясо-молочному радгоспу «Старий Фершампенуаз» віддали землі колонії Новий Фершампенуаз, зерновому радгоспу «Теплиця» – території колонії Теплиця.

Усі житлові та господарські споруди були націоналізовані. В той же час відбулося відновлення МТС. У Тарутинському районі: Краснянська МТС (с. Кацбах), Клястницька МТС (с. Кашпалат), Мало-Ярославська МТС (с. Малий Ярославець), у Бородінському районі: Ново-Тарутинська МТС (с. Бородино), Гофнунгсталька МТС (с. Манзир), у Арцизському районі: Теплицька МСТ (с. Ташлик), Плоцька МТС (с. Плоцьк), Ново-Арцизська (с. Фріденсталь) [7, с. 268-272].

Радянська влада приступила до збільшення поголів'я худоби, заготівлі кормової бази та модернізації радгоспів. У с. Теплиця Арцизького району почала працювати школа механізаторів, в яку набрали першу групу трактористів і комбайнерів [7, с. 283]. Упродовж 1946-1950 рр. кількість машин і тракторів уМТСзбільшилася в 42 рази, комбайнів –понад 68 разів. Поступово МТС були реорганізовані в РТС (ремонтно-технічні станції). Це все призвело до зростання механізації сільської праці. Завдяки цьому в 1948 р. вдалося додатково обробити 153 тис. га землі [5, с. 265].

У повоєнні роки значно скоротилася кількість колгоспів – з 216 у 1941 р. до 36 у 1945 р. Населення знову повернулося до одноосібного ведення господарства, в колгоспах перебували переважно бідні селяни. Однак вже з 1946 р. колективізація почала набирати обертів. У серпні 1946 р. у Тарутинському районі до колгоспів було включено вже 61% селянських господарств. Наступного року в Суворовському районі було колективізовано 39% господарств, у Бородінському – трохи більше 40%, в Ново-Іванівському – 83%, в Арцизькому – понад 66%, Болградському – 55,5% [4, с. 241-242].

Для популяризації колгоспів та покрашення теоретичних знань у Ізмаїльській області була впроваджена агрономічна та зоологічна пропаганда через читання лекцій провідними спеціалістами. В осінньо-зимовий період при сільських радах функціонували гуртки з агротехніки, зоотехніки та ветеринарної справи. Також створювалися ініціативні групи, які агітували населення вступати до колгоспів. Такі об'єднання, наприклад, діяли в селищах Карагач і Фрікацеї Ренійського району [7, с. 279-280].

До колгоспів населення залучалося майже завжди у примусовому порядку з вилученням особистого майна. Уродженець с. Дивізія Татарбунарського району Віктор

Йосипович Дротенко пригадував, що його батько змушений був вступити до колгоспу, бо більше не мав зерна для постачання державі. Заможні господарі не поспішали входити до колективних господарств,частина з них виїхала до м. Кишиніва [1].

Відбувалося примусове розкуркулення населення. Деякі особи були репресовані. За інформацією мешканця с. Утконосівка Ізмаїльського району Федора Івановича Заложаодноосібників переважно відправляли до трудових таборів Караганди та Сибіру [3]. Надія Іллівна Делі-Славоваіз с. Вільне Тарутинського району пам'ятала все життя про випадок, коли до їхньої хати увірвалися троє осіб з криками: «Кулаки!». «Вони забрали все до останньої крихти. Я вперше побачила як плаче мій батько, – розповідала вона. – Вранці я прокинулася в новому світі, де ми були «ворогами народу» [2].

Станом на 1 квітня 1945 р. в Ізмаїльській області було організовано 40 колгоспів, до яких увійшли 2 145 селянських господарств. Найбільше колгоспів було створено в Старокозацькому та Бородінському районах (23 і 21 відповідно),найменше – в Ренійському. Наприкінці вересня 1945 р. у власності колгоспів знаходилося 17,6 га землі, 1 745 коней, 187 волів, 569 голів рогатої худоби, 107 свиней, 1 319 вівець, 387 одиниць домашньої птиці. Деякі колгоспи мали тваринні ферми. Так, у Болградському районі по 3 ферми мали колгоспи «Імені 18-ї партконференції» та «Нове життя», 2 ферми – колгосп«імені Калініна». За колгоспами були закріплені 305 га виноградників [7, с. 296-297, 325].

Згідно з річним звітом Ізмаїльського обкому КП(б)У на 1 січня 1946 р., у регіоні існувало 108 455 одноосібних господарств (їм належало 734 271 га землі), 54 колгоспи, до яких увійшло 2 690 господарств (28830 га), діяло 28 МТС, 14 радгоспів, 15 винних радгоспів. Хлібозаготівельна компанія була реалізована на 97,4% (по колгоспному сектору – на 100%), м'ясозаготівля – на 101,9%, збір вовни – на 101,7%, збір молока – на 98,3%, план весняного посіву виконано на 108%, осіннього – на 93,6% [7, с. 339-340].

Одним з методів залучення населення до колгоспів став голодомор 1946–1947 рр. Пережити його одноосібникам було вкрай важко, бо жодної допомоги від держави вони не отримували. Люди поступово входили до колективних господарств. У 1949 р. місцева влада рапортувала про завершення колективізації в Ізмаїльській області. Наступного року регіон першим серед інших українських областей виконав план хлібозаготівлі [4, 237].

Отже, Південна Бессарабія зазнала значних збитків в роки другої світової війни, внаслідок чого радянська влада прийняла низку законів щодо реформування аграрного сектору. Головна увага приділялася відновленню та модернізації МТС, організації радгоспів, а також продовженню політики масової колективізації. Крім примусу селян залучали до колгоспів через пропаганду та агітацію. У порівнянні з початком колективізації її завершальний етап здійснювався радикальнішими методами. Характерним для цього періоду стали масове розкуркулення, депортації та репресії населення.

1. Дротенко Віктор Йосипович 1938 р.н., с. Дивізія Татарбунарського району Одеської області.

2. Делі-Славова Надія Іванівна 1936 р.н., с. Вільне Тарутинського району Одеської області.

3. Залож Федір Іванович 1934 р.н., с. Утконосівка Ізмаїльського району Одеської області.

4. Верховцева І. Г. Колективізація сільського господарства в Українському Подунав'ї: аграрно-культурні аспекти / І. Г. Верховцева // Гуржіївські історичні читання. – 2011. – Вип. 4. – С. 264-266.

5. Грекова І. Колективізація та розкуркулювання 1948 р. в болгарських селах Північного Причорномор'я / І. Грекова // Питання історії України. – 2010. – Т. 13. – С. 241-244.

6. Лебеденко О. М., Тичина А. К. Українське Подунав'я: минуле та сучасне: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл / О. М. Лебеденко, А. К. Тичина. – Одеса : Астропринт, 2002. – 208 с.

7. Советский Придунайский край (1940 – 1945 гг.) : документы и материалы / сост. А. Д. Бачинский и др. ; отв. ред. И. А. Хливненко и др. – Одесса : Маяк, 1968. – 407 с.

СКЛАДОВІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЇХ РОЛЬ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Вікторія Крецу
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Баштовенко О.А.

Життя людей багатогранне, сповнене великою низкою сукупностей та подій, але на життєвому шляху людина потребує вибору певного способу життя та особистої діяльності. В одному суспільстві люди мають відносно однакові потреби, оскільки і рівень життя у них майже однаковий, якщо говорити про однакові соціальні групи. Але кожна особиста людина по своєму бачить втілення своїх потреб. Вона має і застосовує індивідуальні способи та різні поведінкові форми, спираючись на фактори оточуючого середовища.

Одним з основних завдань вищих освітніх організацій на сучасному етапі є підвищення якості освіти і такої її важливої складової частини як оздоровча діяльність. У свою чергу, модернізація будь-якого процесу, особливо, освіти, нерозривно пов'язана із забезпеченням керованості. Управління має будуватися з позицій системного підходу, покликаного в комплексі вирішувати як медико-соціальні, так і психолого-педагогічні проблеми молоді. Це звичайно, вимагає об'єднання зусиль великого кола фахівців різного профілю, а також вирішення можливих протиріч, що виникають між фахівцями всередині установи [3, с. 23].

Першорядна роль в збереженні і формуванні здоров'я людини належить її способу життя, цінностям, установкам. Одним із шляхів вирішення цієї пробле ми є орієнтація майбутніх молодих спеціалістів, особливо вчителів фізичного виховання, на валеологічні аспекти педагогічної діяльності. Для цього необхідно в педагогічних закладах вищої освіти організувати навчальний процес так, щоб студенти могли отримати необхідні знання, уміння і навички для формування власної спрямованості на здоровий спосіб життя, що, в майбутньому, обов'язково матиме сенс у професійній діяльності [1, с. 189].

Вплив здоров'язбереження на соціалізацію особистості розглянуто в працях таких вітчизняних дослідників, як П. Г. Воронцов І. І. Михайлова та інших. В даному контексті соціалізація особистості розглядається як одна з тих фундаментальних проблем соціально-гуманітарного пізнання, актуальність вивчення яких не слабшає з часом.

У традиційній вітчизняній науковій літературі соціалізація розглядається як двосторонній процес «передачі-засвоєння» людиною соціокультурного досвіду, соціальної культури, перетворення його в соціальний суб'єкт (В. П. Андрущенко, І. С. Кон, Е. А. Ануфрієв, Б. Д. Ольшанський та ін.).

В реаліях 2019 р. М. І. Єнікєєв визначає поняття «соціалізація» як «процес становлення індивіда, як члена суспільства, привласнення (інтерналізація) індивідом цінностей, норм і поведінкових стандартів даного суспільства, соціально-адаптована психічна саморегуляція особистості». Інакше кажучи, соціалізація визначається як процес опанування конкретною людиною сталої системи знань, а також певних норм і цінностей, завдяки яким вона існує, виконує свої соціальні функції як активний рівноправний член суспільства. Соціалізація об'єднує процеси, які є соціально-контрольованими, мають цілеспрямований виховний вплив на особистість, з стихійними, неконтрольованими процесами, завдяки яким і відбувається її формування. Тому зрозуміло, що, хоч термін «соціалізація» і має широке застосування, але не можна тлумачити його однозначно, в одних випадках він близький до виховання, а в інших – відбиває формування особистості. Проте, домінуюче положення спирається на те, що соціалізація особистості є формування і всього роду людського, і конкретного індивіду як особистості (онтогенетичний план), відповідно до нормативно-правової бази держави[2, с. 25-26].

Для ефективного управління процесами здоров'язбереження необхідна об'єктивна оцінка фізичного і психологічного здоров'я студента, оцінка компетентності здоров'язбереження викладачів.

В нормативно-правових документах і законодавчих актах виділені такі складові елементи організації освітнього процесу в аспекті здоров'язбереження:

- пріоритет життя і здоров'я людини;
- забезпечення соціального захисту, охорони здоров'я молоді в освітньому закладі (медико-санітарні норми, оптимальна навчальне навантаження);
- застосування здоров'язберігаючих технологій;
- залучення до фізичної культури і спорту.

У сучасному суспільстві та особистісній соціалізації здоров'язбереження грає важливу роль в житті кожного викладача, студента і насамперед, людини. На сучасному етапі бурхливих реформаційних змін в нашому суспільстві здоров'я його громадян повинно буди важливою складовою і цінністю для успішного національного розвитку, саме це і обумовлює необхідність збереження та зміцнення здоров'я молоді. Головне завдання соціальної програми нашої держави повинно спиратися саме на ці ключові стратегії [5, с. 264].

Це питання можливо вирішити лише мудрою і розумною політикою, яка спирається на формування стійкої мотивації до здорового способу життя у молоді, здійснити комплекс здоров'язбережувальних заходів, що спрямовані на свідоме визначення власних та суспільних цінностей які стосуються властивостей здоров'я та ресурсів людського організму.

Підвищення якості освіти – це масштабна програма, яка повинна привести до досягнення нової якості освіти, що визначається його відповідністю актуальним і перспективним запитам сучасного життя [4, с. 222-226].

Аналіз сучасних досліджень та публікацій свідчить про підвищення інтересу до взаємозв'язку здоров'я людини та її працездатності. Тому вирішити проблему забезпечення формування і збереження здоров'я, можливо лише збільшенням уваги до здоров'язбереження в освітньому середовищі, спеціальній побудові навчально-виховного процесу. Але проблеми здоров'язбереження так і залишаються невирішеними і підготовці майбутніх спеціалістів, а зусилля, що надаються вищими освітніми закладами у напрямі здоров'язбереження недостатньо ефективні, про це свідчить зниження рівня рухової активності у молоді, зокрема студентської, відсутність прагнення до здорового способу життя, наявність недостатньої інноваційно – активної діяльності у сфері фізкультурно-оздоровчих занять, відсутність формування ціннісних орієнтацій у студентів в галузі здоров'язбереження яке є таким необхідним [6, с. 89-94].

Отже, проблемою збереження і цілеспрямованого формування здоров'я підростаючого покоління виключно значима, тому що сучасна людина повинна бути здоровою фізично, духовно і морально. Тому здоров'язбереження необхідно вивчати не тільки як спосіб фізичного розвитку, але і як соціальне явище, досліджуючи роль спорту в соціалізації особистості, адже це є одним з найважливіших чинників.

1. Баштовенко О. А. спрямованість на формування здорового способу життя у майбутніх вчителів фізичного виховання / О. А. Баштовенко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського – 2011. – № 3-4. – С. 186-190.

2. Грибан Г. П. Шляхи поліпшення стану фізичної підготовленості студентської молоді / Г. П. Грибан, Ф. Г. Опанасюк // Проблеми фізичного виховання студентів : матер. всеукр. наук.-метод. конф. – Дніпропетровськ : ДНУ, 2003. – С. 25-26.

3. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.0. 05 «Соціальна педагогіка» / Н. В. Зимівець. – Луганськ, 2008. – 23 с.

4. Кожевнікова Л. К. Особистість викладача у формуванні здорового способу життя сучасного студента / Л. К. Кожевнікова, З. Г. Дзюба, Н. І. Вертелецька // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. – Серія: педагогічних наук, Фізичне виховання та спорт. – 2008. – № 55. – Т. 1. – С. 222-226.

5. Носко М. О. Фізичне виховання і спорт у вищих навчальних закладах при організації кредитно модульної технології / М. О. Носко, О. О. Данілов, В. М. Маслов. Підручник. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 264 с.

6. Путров С. Ю. Основні аспекти здоров'язберігаючих технологій у фізичному вихованні студентів технічного університету / С. Ю. Петров, Л. П. Сущенко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). –2007. – № 3. – С. 89-94.

ОСОБЛИВОСТІ ЗОБРАЖЕННЯ ЖІНКИ В НІМЕЦЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Ілона Криворучко
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Шавловська Т. С.

Частіше, коли люди вивчають історію та культуру країни, своєї чи іноземної, вони звертаються до історичних джерел, літератури та записів відомих людей, політиків та ін. Однак сама мова може надати набагато більше уявлення про культуру та історію народу країни. Адже більшість вчених вже давно зазначили, що мова та культура дуже тісно пов'язані між собою. Саме завдяки мові ми поринаємо у атмосферу культури країни, мова якої вивчається. Культура – те, як люди сприймають наш світ, як вони його розуміють. Культура поширюється як синхронічно, так й діахронічно. Й мова є одним із засобів передачі цього сприйняття. Мова постає перед нами як засіб зображення картини світу, завдяки мові багато речей можна пояснити, розповісти, без мови ми би не розуміли один одного. В свої історичні часи мова змінювалася, додавалися нові слова, старі становилися історизмами та архаїзмами, деякі з них стали крилатими виразами або навіть афоризмами. Усі ці зміни та явища ми можемо спостерігати, вивчаючи саме культуру мови, або лінгвокультури, адже людина, яка розмовляє є особистістю та носієм культури й лінгвокультури мови конкретної країни.

На сьогоднішній день це поняття набуває більшої значущості, ніж це було колись давно. Цей феномен з'явився у 90-х роках завдяки працям вітчизняних лінгвістів. Навіть досі не існує певного визначення поняття лінгвокультура, так як цей феномен об'єднує в собі два поняття – «культура» й «мова». А так як ці два поняття теж мають широкий спектр визначень, це завдає ще більш проблему у визначені. Та за працею В. В. Красних, лінгвокультура є втілення та закріплення культурних тенденцій країни через мову. Ще лінгвокультуру ототожнюють з картиною світу, та ці два поняття де чим відрізняються. А саме: картину світу розуміють, як «складний організований семантичний простір» [1], а лінгвокультуру – феномен, який формується «не тільки мовними одиницями, але й образами свідомості» [1]. Ще це можна визначити таким поняттям, як семантика лінгвокультури.

Цьому феномену присвячено багато лінгвокраїнознавчих словників та енциклопедій, проблем зв'язку мови та культури, виявлення психологічних та психолінгвістичних особливостей народів та культур та ін. Найголовнішими поняттями для вивчення лінгвокультури лінгвісти зазначають культуру та її компетентність, лінгвокультурну компетентність, комунікацію, міжкультурну комунікацію тощо. Одним з основних компонентів лінгвокультури є концепт, який «формує національну картину світу носія мови» [2]. В нашій статті ми присвятили увагу саме концепту зображення жінки в німецькій лінгвокультурі.

Лінгвокультура відповідає за вивчення особливостей вираження культури через мови, тобто ці процеси мови, які пов'язані з менталітетом різних народів й країн світу, те, як люди бачать світ. Тут ми розглядаємо лінгвокультурологічні особливості німецької картини світу, тобто завдяки чому носії німецької мови бачать світ по-своєму.

Сама мова й комунікація загалом сповнена різноманітними правилами, нормами, традиціями, специфічні для носіїв конкретної мови для того, щоб досягти успішної комунікації. Звичайно ж, де правила там й табу, а навіть конкретніше комунікативні табу. Це заборони та обмеження, спрямовані на мовні одиниці й слова, які не бажано або взагалі заборонено використовувати під час спілкування для успішної комунікації. Самі обмеження, або табу бувають мовленнєвими, тобто заборона використання несприятливих вираз або слів, тематичними, тобто заборона торкатися конкретних тем під час бесіди, такі як релігія, політика, побут, особисте життя та ін., та й невербальними, тобто заборона використання особливих жестів, які несуть з собою негативну характеристику той країни або народу, мова якої вивчається. Одне з загальних правил для усіх країн під час спілкування, звичайно ж, є розмова про себе. Й це не дивно, бо не усі готові чути про особисте життя конкретної людини, або навіть їм це не цікаво й не важливо. Та й на жаль, у кожного є свої життєві проблеми, й на вряд чи чужа людина готова їх вислуховувати.

За даними деяких дослідників було виявлено, що у німців найбільша кількість комунікативних табу з усіх, особливо коли це стосується людей, з якими німці дуже мало знайомі, або навіть якщо й знайомі, то там теж є своє коло табу. Найчастіше зустрічаються такі табу в німецькій мови, як Privates, Intimes, Geld, Familie, Politik, usw (приватність, інтимність, гроші, сім'я, політика тощо). За статистикою, категорія особистого життя набуває більшого відсотка, адже у німців не прийнято «пхати носа в чужі справи». В німецькій лінгвокультурі це прийнято пояснювати тим, що німці під час бесіди поводяться дуже стримано, або навіть як кажуть, для них особисті справи вищі ніж справи інших людей. Лише маленький відсоток німців не мають таких табу під час бесіди з людьми.

Та не лише заборонами й правилами збагачена лінгвокультура німецької та будь-якої мови. Кожна мова має також так званий комунікативний етикет, який теж розглядається в лінгвокультурі. Перш за все, це ввічливі форми, які німці використовують під час бесіди з людьми. Завдяки цім формам ми зберігаємо позитивне спілкування з людьми та підтримуємо гармонійне ставлення співрозмовника до слухача й навпаки. В

німецькій мові дуже часто для вираження комунікативної ввічливості вдаються до використання дієслів в умовному способі. Частіше вони використовуються у випадках, коли потрібно пом'якшити конфліктні ситуації. Це дуже помітно на прикладі використання німецьких модальних дієслів können, dürfen, möchten, sollen: Sie dürfen mein Autonehmen. (Ви можете взяти мій атомобіль.); Ich soll ihn um 6 Uhr abholen. (Я повинен забрати його о 6 годині.); Sie möchte die Zeitung nocheinmal lesen. (Вона знову хоче читати газету.) usw (та ін.). Однак іноді буває таке, що модальних дієслів не достатньо, аби забезпечити максимально безпечне спілкування. Іноді для вираження прохання про щось в німецькій мові використовують такі слова, як werden та brauchen: Ich brauche Wasser. (Мені потрібна вода.); Würden Sie mir bitte helfen? (Можете мені допомогти будь-ласка?) usw (та ін.). Також лінгвісти зазначають, що найбільш яскраво такі дієслова відображають ввічливість коли вони поставлені як запитання, частіше не такі настирливі.

Також до особливостей німецької лінгвокультури відносяться фразеологізми. Як І. І. Чернишева зазначає, існують дві групи німецьких фразеологізмів:

1.Лексичні єдності та номінативні фразеологізми

2.Номінативно-експресивні фразеологізми [3].

Однією з особливостей німецьких фразеологізмів полягає у тому, що німецькі фразеологізми мають більшу варіативність, ніж українські. Вони можуть використовуватися з різними лексичними одиницями, адже німецькі слова мають багато-варіативність й багатозначність. Завдяки цьому виділяють такі фразеологізми, які описують людину з позитивної та негативної точки зору, які позначають нейтральний характер, фразеологізми оцінювання інтелектуальних здібностей та ін. Але найбільше фразеологізмів в німецькій мові, які описують людину та її характер. Це пояснюється тим, що у німців дуже емоційна реакція на усе негативне: es ist keine gute Aderan ihm(у нього немає ні однієї хорошої риси).

Як ми вже зазначали, фразеологізми є одними з засобів вираження лінгвокультури країни, мови якої ми вивчаємо. В цьому підрозділі ми розглянули фразеологічні особливості зображення жінки в німецькій лінгвокультурі. Вони утворилися завдяки літературі та мистецтва, завдяки ремісництву, або навіть завдяки повір'ям та традиціям. За дослідженням нідерландського соціолога Герта Хофстеде, було проаналізовано, що в німецькій культурі жінкам характерна скромність, м'якість та турбота про комфорт життя.

Але як показують фразеологізми та прислів'я, німці зображують жінок більш в негативній формі. Так деякі прислів'я зображують жінку як брехливу, легковажну, схильну до пліток та чутків: Beileibe trau keinem Weibe, obgleich sie tot ist. (Ніколи не довіряйте жінці, навіть якщо вона мертва.) Mädchen sagen nein und tun es doch. (Жінки говорять «ні» і все одно це роблять.) [4, 64]. Ще до німецької культури жінок відносять в категорію плаксивість й злопам'ятні: Frauen sind in ihrem Zorn wie Wespen. (Жінки в гніві - як оси.) [4, 64].Якщо брати за увагу релігію, в німецькій лінгвокультурі жінка представлена як дияволиця, як жінка, яка створила перший гріх: Kein Mahn ohne Wolfszahn, kein Ross ohne Tücke, kein Weib ohne Teufel. (Куди Сатана не зможе, туди жінку відправить.), а також зображують жінку як жінку-розпусницю.

Також було звернено увагу на зв'язок жінки з грошима. Вважається, що жінки люблять гроші більше ніж чоловіки. Так в німецькій лінгвокультурі з'явився образ жінки-любительки грошей, жінки, яка витрачає гроші дарма: Drei W sind grosse Räuber: Wein, Würfelspiel und Weiber (Три W – великі грабіжники: вино, гра в кості та жінки). Для німців жінка – дуже емоційна істота, тому вона частіше зображується як жінка-буйна, яку важку контролювати, жінка, яка здатна зруйнувати усе: Weiberregiment nimmt selten gut End. (Жінки рідко займають добре місце).

Але у німецькій лінгвокультурі є також й позитивні форми образу жінки. Так, німці звеличують жінку як ніжну й красиву жінку, сильну та жінку, яка прагне рівноправ'я між жінкою та чоловіком: Frauen und Geld regieren die Welt. (Жінки і гроші керують світом);

Frauen sind bessere Diplomaten. (Жінки – кращі дипломати.) [4, 65]. Як приклад ще можна навести рекламні брошури, або реклами по телевізору, де нам показують жінку рішучу та впевнену. Якщо казати про образ матері, в німецькій лінгвокультурі вона постає як жінка любляча, жінка, яка оберігає й піклується: Mutterliebe altet nicht.(Материнська любов не старіє.)

Також важливу роль у формуванні фразеологічного зображення жінки відіграє історія. Однак за дослідженням лінгвістів, серед усіх чинників зображення жінки, вони виділяють найголовнішими:

-моральні устої та принципи суспільства;
-звичаї та традиції;
-вірування, легенди, міфи та байки;
-народна творчість: казки, пісні, мистецтво, поезія;
-література;
-Біблія

Не дарма саме моральні устої та принципи стоять на першому місці, адже думка суспільства про жінку, або про інший концепт – частіше важливіше, ніж, наприклад, що говорять про жінку в літературі. В літературі дуже багато старої інформації та фразеологізмів, які люди не завжди вживають у повсякденному житті. Хоча в античних міфах можна знайти фразеологізмів, які оспівують жіночу красу: Einer Frauden Apfelreichen. (Вручіть яблуко жінці.) [5].

1. В. В. Красних. Лінгвокогнітивна природа феномену відтворюваності в світлі психолінгвокультури // Світ російського слова. / [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/v/lingvo-kognitivnaya-priroda-fenomena-vosproizvodimosti-v-svete-psiholingvokulturologii

2. Левченко О. П. Символи у фразеологічних системах української та російської мов: лінгвокультурологічний аспект: дис. на здобуття наукового ступення док. філолог. Наук / О. П. Левченко. – Львів, 2007. – 484 с.

3. Чернишева І. І. Фразеологія сучасної німецької мови / І. І. Чернишева. – М.: Вища школа, 1970. – 200 с.

4. Ленец А. В., Овсієнко Т. В. Фразеологічна репрезентація лінгвокультурних констант «фемінінність/маскуліність» (на матеріалі німецької мови) / А. В. Ленец, Т. В. Овсієнко // Актуальні проблеми філології та педагогічної лінгвістики. – 2008. № 1 (29). – С. 62-68.

5. Власенко М. Витоки німецьких фразеологічних одиниць, які вербалізують концепт Frau / М. Власенко // Синопсис: текст, контекст, медіа. – № 4 (20). – 2017. – С. 6-10

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

Вікторія Кулепестіна
магістрантка факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Гончарова Н.О.

Сучасні світові тенденції розвитку України зумовили реформу освітньої галузі, основним завданням якої є перетворення освіти на ключову ланку демократичного суспільства. Перед шкільною освітою постала низка завдань, зокрема формування духовно багатої, інтелектуально розвиненої особистості, розуміння її соціальної

значущості і збереження винятковості. На це спрямовані останні інновації в освітній галузі.

Одним з таких нововведень став впроваджений у цикл суспільних дисциплін закладу загальної середньої освіти інтегрований курс «Всесвітня історія. Історія України», що вивчається у шостому класі, і є першим систематичним курсом історії. Вперше історія України за цією програмою вивчається цілісно з всесвітньою історією як невід'ємна частина світової. І хоча пройшло вже 5 років із запровадження курсу, питання оптимізації методів навчання цього розділу є актуальною і сьогодні. Питання методичних рекомендацій і дидактичного забезпечення вивчення курсу досліджують О. Гісем, О. Мартинюк [3], К. Димитренко, М. Коновалова [4], О. Дудар, О. Гук [5], О. Кордій [6], С. Крамаренко [7], Н. Нінчук [10], Н. Пархоменко [11], О. Пометун, Л. Пироженко [13], О. Пишко [14], Н. Сорочинська [16], О. Трухан [17], Н. Харківська [18], І. Щупак, І. Піскарьова [19] та ін. Метою статті є аналіз інтерактивних методів, доцільних для застосування в освітньому процесі при викладанні розділу «Антична цивілізація».

Міністерство освіти і науки України в пояснювальній записці до навчальної програми інтегрованого курсу визначає головним завданням: «формування в учнів розуміння цивілізаційної значущості стародавнього періоду в історії України, Європи та світу в цілому, античної цивілізації як основи для подальшого європейського суспільства» [9]. Тож розділ «Антична цивілізація» є важливим для розуміння учнями історичного процесу, що зумовив утворення і розвиток сучасного суспільства, і вивчатися повинен за допомогою методів, які сприяють становленню різнобічно розвиненої і суспільно затребуваної людини. Тому перед вчителем історії постає завдання – дібрати правильні методи і технології задля досягнення головного завдання курсу і загальної мети базової середньої освіти – розвиток та соціалізація особистості школярів, формування їх національних і загально культурних світоглядних орієнтирів, толерантності і шанобливого ставлення до різних поглядів, релігій, звичаїв, культур [8].

Для вивчення інтегрованого курсу Міністерством освіти і науки України рекомендовані підручники для шостого класу «Всесвітня історія. Історія України» (авт. Бандровський О. Г., Власов В. С.), «Всесвітня історія. Історія України» (авт. Пометун О. І., Мороз П. В., Малієнко Ю. Б.). У 2012 році укладачами програми інтегрованого курсу «Всесвітня історія. Історія України» О. Пометун, О. Атамась, Ж. Гаврилюк у методичних рекомендаціях було змінено роль вчителя на організатора освітнього процесу, творчої співпраці з учнями. Зокрема О. Пометун вважає, що 60–70% уроку потрібно виділяти на самостійне опрацювання учнями підручника і адаптованих джерел [12, с. 20]. Н. Харківська у вебінарі до курсу для організації самостійної діяльності учнів рекомендує використовувати метод «Осмислене читання тексту». Такий метод, на її думку: «дає кращі результати, аніж розповідь вчителя» [18]. Також конференц-лектор наголошує на тому, що «виконанню будь-якого виду самостійної роботи обов'язково має передувати чітке виконання завдання, а використання візуальних джерел (а не ілюстрацій) має навчити учнів використовувати їх в якості історичних джерел, отримувати з них інформацію» [18]. На сьогодні основу методичних рекомендацій до форм організації освітнього процесу затверджено у навчальних програмах (Наказ МОН від 07.06.2017 р. № 804). Міністерство освіти і науки України рекомендує використовувати у навчанні різні форми роботи, такими можуть бути: екскурсії, віртуальні подорожі, уроки-семінари, конференції, форуми, спектаклі, брифінги, квести, уроки-суди, урок-дискусійна гра, урок з навчанням одних учнів іншими, проблемний урок, відео-урок тощо. А для перевірки знань рекомендують проводити практичні заняття [8].

Наразі в мережі Інтернет знаходиться значна кількість розробок уроків до розділу «Антична цивілізація». На окрему увагу заслуговує методична розробка уроків «Стародавня Греція. 6 клас» Н. Артеменко [1]. Вчителька наголошує на важливості поєднання інтерактивних методів і технічних засобів для кращого сприйняття інформації

учнями. Запропоновані нею уроки багаті на цікаві інтерактивні методи, такі як: «робота в групах»; «хто зайвий»; дидактичні ігри «головоломка», «шифровка», «чарівна лінія». Доцільно виділити методи «намалюй комікс» і «урок-подорож», останній є наскрізним підходом до вивчення навчального матеріалу усього циклу, запропонованим Н. Артеменко [1].

Цікавим видається підхід до методу роботи в групах, запропонований О. Понасюк. У своїй розробці уроків, вчителька розподіляє учнів на групи, за тематичними назвами яких діти виконують поставлені завдання. Так, є групи «малі дослідники», «маркетологи», «ресторатори», «аніматори», «соціальні працівники», «дизайнери», «архітектори», «модельєри». Об'єднавшись у групи, діти мають скласти невеликі доповіді за темою, що вивчається, через зв'язок зі специфікою їхньої групи [15]. Безперечно, такий цікавий метод розвиває творчість, уяву, дає можливість використати набуті знання у практичному застосуванні. Також слід виокремити запропонований вчителем словниковий метод «все в твої руках». Інший предметник на своїх уроках для контролю знань пропонує використовувати такі методи: «графічний диктант», «мозковий штурм», «робота з картою», «групова робота з підручником» [15].

Проблемою викладання курсу «Всесвітня історія. Історія України» є поєднання історичних процесів світової історії з історією України. На нашу думку, розділ «Антична цивілізація» є основоположним для розуміння цілісності і єдності історії, залежності людини від природи у сучасному світі, створення цивілізації, формуванню витонченої культури, зародженню демократичних і толерантних відносин. Для формування у школярів адекватного сприйняття єдності історії України і всесвітньої історії слід розповідати про становище українських земель у той чи інший період у контекстів загальної історії. Потрібно сприяти тому, щоб учні мали можливість дізнатися більше про різні історичні події та суспільні явища, що визначають епоху. Крім того, важливо звертати увагу на історію рідного краю через порівняння, проведення наскрізних чи паралельних ліній.

Маючи деякі власні методичні напрацювання, дозволимо собі запропонувати наступне. Так, при вивченні теми «Давньогрецька колонізація» ефективним є урок-екскурсія, інтерактивна чи відео-екскурсія до міст Тіра, Ольвія, Пантікапей, Херсонес, Феодосія. Найбільш результативною формою організації уроку у цій віковій категорії вважаємо групову роботу, за якої учні працюють колективно, допомагаючи один одному. Отже, навчання відбувається шляхом взаємодії. У групах виконуються проекти, обговорюються проблемні питання, вирішуються навчальні завдання.

Важливим є формування в учнів різнопланових умінь, таких як описові, аналітичні, хронологічні, картографічні, практичні. Помітне місце в розвитку аналітичних здібностей у шестикласників відіграє вміння порівняння – встановлення схожості і відмінності. Процес формування порівняння може здійснюватися через вирішення пізнавально-проблемних завдань різного типу складності. Доцільним буде залучення учнів до створення проектів на тему «Причорноморські міста: минуле і сьогодення». Таким чином школярі дізнаються зокрема про сучасне місто Білгород-Дністровський, якому надано статус одного з десяти найдавніших міст світу з безперервним існуванням, Феодосію, Севастополь, Керч; ознайомляться з результатами археологічних розкопок на острові Березань тощо. Варто зазначити, що підготовка проектів у шостому класі має особливості. Вчителю потрібно більше уваги приділити формуванню у школярів алгоритму пошуку і аналізу інформації, визначенню мети проекту, тривалості, оформлення задуму, витратити значну кількість особистого часу, але саме такий підхід допоможе кращому взаємопізнанню вчителя і учнів. Практика показує, що проектна діяльність із захватом сприймається шестикласниками, учні отримують задоволення від роботи над проектом, а кінцевий результат запам'ятовується назавжди.

Урок за темою «Природно-географічні умови Балканського півострова» можна провести за допомогою групової діяльності. Клас об'єднується в чотири групи: 1-ша, 2-га і 3-тя – це тогочасні жителі кожної з областей Балканського півострова, а 4-та – мандрівники із сучасної України. Завданням для перших трьох груп є опрацювання інформації, обговорення в групі та створення буклету (картини, мапи), який буде відтворювати характерні ознаки області, котру вони презентують. Буклет має бути привабливим для мандрівників, завданням яких буде відвідати кожну з областей, опрацювати інформацію на буклетах та визначити: де їм подобається найбільше, а де менше і чому, яку роль у їхньому рішенні відіграли географічні умови тощо. Свої висновки четверта група оголошує публічно. Після виступу представника мандрівників спільними зусиллями виділяються схожості і відмінності у господарському житті Північної, Середньої і Південної областей Балканської Греції. Такий вид уроку, що поєднує кілька інтерактивних технологій (робота в малих групах, аналіз ситуації, рольова гра), відповідає основним вимогам до сучасного уроку, розвиває ключові та предметні компетентності, критичне мислення, творчі здібності, а отже є особистісно зорієнтованим. Іншими словами, активізує індивідуальну пізнавальну діяльність учнів.

Вивчення давньогрецької історії дає можливість дітям прослідкувати загальні риси її розвитку і характерні особливості, що зробили грецьку цивілізацію неповторною історичною реальністю. Однією з таких особливостей Стародавньої Греції є її система виховання. Висвітлення цієї теми може супроводжуватися низкою інтерактивних технологій. Можна обрати метод «обери позицію», вислови «за» і «проти», в яких учням пропонується зайняти позицію, аргументувавши свій вибір. Доцільним буде дискусійний метод «сократівський діалог», що підведе учнів до висновку, що в Афінах, де діяли демократичні і гуманістичні методи виховання, культурний розвиток суспільства був на щабель вищий, ніж у Спарті.

Практикою доведено, що високу ефективність мають уроки, на яких використовуються методи колективного читання тексту підручника, відповідей на запитання, робота з історичними джерелами тощо. Такі методи привчають учнів працювати з книгою.

Таким чином, інтегрований курс «Всесвітня історія. Історія України» є першим курсом, який змінив погляди на сприйняття учнями цілісності історичної картини всього світу в середній шкільній ланці. Сьогодні вже перші шестикласники, які вивчали цей курс, стали випускниками, за цей період змінювалися і вдосконалювалися методи та технології навчання. На сьогодні існує багато інтерактивних методів, дієвість яких доведена, сучасні випускники стали більш практичними, критично мислячими і медіаграмотними. Та все ж, наша освіта суттєво поступається за результативністю освіті провідних країн світу. Тому доцільно проводити аналіз методів навчання, шукати нові підходи, які допоможуть формувати погляди майбутніх випускників так, щоб вони відчували себе високоінтелектуальною особистістю, котра є частиною культурного життя, носієм найкращих людських якостей.

Література:

1. Артеменко Н. А. Стародавня Греція. Методична розробка уроків. 6 клас / Н. А. Артеменко. – Кременчук, 2015. – 44 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: krem-zosch-22.ucoz.ua/Dosvid/starodavnja_grecija.pdf

2. Балух В. О. Історія Стародавньої Греції: Курс лекцій / В. О. Балух, Ю.І. Макар. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 420 с.

3. Гісем О. В. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс) 6 клас: розробки уроків / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. – Харків: Ранок, 2015. – 400 с.

4. Димитренко К. А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: методичний посібник / К. А. Димитренко, М. В. Коновалова. О. Н. Семиволос, С. В. Бекетова. – Харків: ВГ «Основа», 2018. – 119 с.

5. Дудар О. В. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти / О. В. Дудар, О. І. Гук. – Київ: Освіта, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/1367

6. Кордій О. А. Конспект уроку з історії для учнів 6 класу «Природа й населення Давньої Греції» / О. А. Кордій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://super.urok-ua.com/konspekt-uroku-z-istoriyi-dlya-uchniv-6-klasu-priroda-y-naselennya-davnoyi-gretsiyi/

7. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб творчого потенціалу учнів / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – № 5–6.

8. Ключові зміни в оновлених навчальних програмах 5–9 класів за результатами обговорення на платформі EdEra та на предметних робочих групах. На виконання наказів МОН України № 52 від 13 січня 2017 р., № 201 від 10 лютого 2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/klyuchovi-zmini-v-onovlenix-navchalnix-programax-5-9-klasiv.pdf

9. Навчальні програми для 5–9 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas

10. Нінчук Н. А. Конспект уроку з всесвітньої історії. 6 клас. «Господарювання і повсякденне життя в Давній Греції» / Н. А. Нінчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: chttps://naurok.com.ua/konspekt-uroku-z-vsesvitno-istori-dlya-6-go-klasu-na-temu-gospodaryuvannya-i-povsyakdenne-zhittya-v-davniy-greci-3832.html.

11. Пархоменко Н. О. Використання інтерактивних технологій на уроках історії / Н. О. Пархоменко. – Лехнівка, 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lekhnivka-school.edukit.kiev.ua/

12. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентністного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті та українські перспективи // Під заг. ред. О.В Овчарук. – Київ: К.І.С., 2004. – 112 с.

13. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / За ред. О. І. Пометун. – Київ: А.С.К., 2004. – 192 с.

14. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства / О. Л. Пишко [Елетронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257

15. Розробки уроків з всесвітньої історії 6 кл. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/biblioteka/vsesvitnya-istoriya/klas-6

16. Сорочинська Н. М. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти / Н. М. Сорочинська, О. О. Мартинюк. – Київ: Освіта, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/1367

17. Трухан О. Ф. Методичне та дидактичне забезпечення вивчення інтегрованого курсу «Всесвітня історія. Історія України» в 6 кл. / О. Ф. Трухан [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://media.ippo.kubg.edu.ua

18. Харківська Н. І. Вебінар «Викладаємо історію в 6-му класі. Що нового?» / Н. І. Харківська. – Харків, 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=P3hqSF-BeOM

19. Щупак І. Я. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс): підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти / І. Я. Щупак, І. О. Піскарьова, О. В. Бурлака. –

Дніпро, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://lib.imzo.gov.ua/handle/123456789/1367

ПОЗИТИВНИЙ ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРА НА РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Катерина Леонова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Рашидов С.Ф.

На сучасному етапі людське дитинство являє собою не лише фізіологічне, психологічне, педагогічне, а й складне соціокультурне явище. Сьогодні дитина живе вже в світі, відмінному від того, в якому виросли його батьки, і ці відмінності проявляються у таких традиційних сферах, як гра та іграшки. Комп'ютерні ігри давно увійшли в наше життя і дуже активно використовуються для вирішення низки освітніх завдань як засіб розширення можливостей виховно-освітнього процесу всіх навчальних закладів від дитячого садка до середньої школи і вузу.

Перші комп'ютерні програми для дітей були розроблені на початок 1990-х рр. Це були іграшки, керовані за допомогою ЕОМ на основі мікропроцесорів.

Сьогодні швидкість насичення комп'ютерної ігрової індустрії значно збільшилася. На даний момент на ринку широко представлена продукція компаній «Новий диск», «Медіа-Хаус», «Бука», «Кирило і Мефодій», «1С», «Акелла» та ін.

Розробники пропонують серії, насичених різноманітним матеріалом, спрямованим на вирішення завдань, пов'язаних з розвитком психічних функцій і збагаченням знань дитини в різних галузях дійсності. Зазначимо, що практично всі розробники заявляють про розвиваючому ефект, однак, як показує практика, це твердження явно перебільшено.

Проте комп'ютерні технології все частіше входять в життя дошкільника. Навчальні програми пропонуються для дітей, починаючи з трирічного віку. Комп'ютер являє образний тип інформації, зрозумілий дошкільнятам, які ще не вміють читати і писати. Рухи, звук, мультиплікація надовго привертають увагу дитини. За допомогою комп'ютера дитині пропонується оволодіти початковими уявленнями про колір і форму, розвинути пам'ять, мислення і навіть мова. Спеціально спрощений інтерфейс, введення сюжету і анімаційні інструкції не вимагають участі дорослого. Такі програми повинні розглядатися з точки зору не тільки впливу на інтелектуальний розвиток дитини, але і ефекту в сфері соціального розвитку, особливостей стосунків з батьками у дітей, які з молодшого віку спілкуються з комп'ютером.

Не вдаючись у тонкощі і деталі психолого-педагогічної експертизи змісту дитячих комп'ютерних програм, розглянемо питання про позитивний вплив комп'ютера на розвиток мислення.

Розвитку мислення в умовах комп'ютеризації присвячено чимало робіт. Більше того, практично всі перші дослідження, виконані в рамках проблеми взаємодії людини та інформаційних систем, що характеризують вплив останніх на інтелектуальну сферу. Вибірку в даних дослідженнях зазвичай становили школярі або студенти. Спроби вивчення ступеня впливу комп'ютерів на мислення дошкільника здійснюються в одиничних роботах.

Комп'ютер доступний розумінню дитини приблизно з 5 років і входить в його життя через гру та інші захоплюючі, властиві віком заняття. Інтерес дітей до комп'ютера величезний, і справа дорослих – направити її в корисне русло, навчити дітей основам

комп'ютерної грамотності та зробити комп'ютерні засоби звичними і природними для повсякденного життя. У зв'язку з цим виникає необхідність залучення дітей до комп'ютерного світу вже в дошкільному віці, тому розглядати вплив інформаційних технологій на мислення дошкільника необхідно допомогою комп'ютерної ігрової діяльності.

У вітчизняній психології склалася традиція розглядати мислення дитини в двох аспектах. По-перше, мислення-це те, що повинно бути розвинене, «сформовано» в навчанні, це «кінцевий» продукт, результат навчання. Відповідно, якщо аналізувати особливості впливу комп'ютерних ігор на дошкільний вік, то можна стверджувати, що подібні ігри здатні фіксувати вікові особливості дітей-дошкільнят (діагностична функція).

По-друге, мислення розглядається як умова, що забезпечує ефективність навчання, швидкість і якість засвоєння дітьми матеріалу, тобто як спосіб, засіб, «знаряддя» пізнання в процесі навчальної діяльності. Причому важливо розрізняти ці два аспекти аналізу мислення і бачити їх взаємозв'язок в процесі оволодіння навчальною діяльністю.

Між тим поряд з діагностичною функцією комп'ютерної гри необхідно відзначити і її розвиваючу функцію, коли комп'ютерні ігри сприяють психічному розвитку дитини. Спираючись на положення Л. С. Виготського про те, що психічні процеси змінюються у людини так само, як змінюються процеси його практичної діяльності [2], О. К. Тихомиров стверджує, що ці зміни більш значні, ніж зміни, викликані вживанням знака, при цьому перетворення має місце за умови активності суб'єкта діяльності [6].

Інше трактування набуває і поняття «зона найближчого розвитку». Психологи школи Л. С. Виготського висловили уявлення про комп'ютер як про знаряддя, що виконує певні функції дорослої людини, а саме функції, пов'язані з «зоною найближчого розвитку» дитини [7].

На думку С. Л. Новосьолової [3], активне застосування комп'ютерних навчальних ігор сприяє розвитку теоретичного мислення: і бажані результати, і способи дії в ігровому середовищі з необхідністю повинні бути усвідомлені чинним дитиною, оскільки вони операціонально не збігаються з практичним действовани-їм ні на рівні звичного наочно-дієвого, ні на рівні наочно-образного мислення. Усвідомлення способу дії, як і прогнозування його результату з перебудовою подальших дій залежно від цього результату – це крок до рефлексії, до справді теоретичному словесно-логічного мислення, тобто найціннішому психологічного новоутворення для дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку.

Автори програми «Комп'ютер і дитинство», створеної на початку 1990-х рр. (Новосьолова, Петку, 1997), вважають, що це пов'язано з особливістю «дей-ня» з комп'ютером: спосіб дії відірваний від практичного поля діяльності і має бути усвідомлений ще до дії, інакше неможливо його подання у вигляді алгоритму-програми. Відсутність «прямого втручання рук» і необхідність кожний раз уявити, що і як треба зробити, веде до розвитку абстрактного мислення і рефлексії, можливості прогнозувати результат, підсилює проектні якості мислення.

Мислення дитини здійснюється в ході його предметної діяльності і спілкування. Послідовними стадіями онтогенетичного розвитку, як відомо, є наочно-дієве, наочно-образне і словесно-логічне мислення. Якщо слідувати матеріалами, представленими в працях Ж. Піаже, найважливішим показником інтелектуального розвитку дитини дошкільного віку повинна бути ступінь сформованості логічних інтелектуальних дій (або їх передумов, що складаються в інших формах мислення).

У роботах Л. С. Виготського [2, с.133], проводилися значно раніше, ніж відповідні дослідження Ж. Піаже [4], було показано поступове наближення дитини до понятійному, логічного типу мислення на матеріалі розумових операцій, які виконуються дітьми під час утворення штучних понять. Л. С. Виготському вдалося виявити ряд характерних форм таких операцій, що відповідають різним рівням допонятийного (комплексного) мислення.

Разом з тим в роботах вітчизняних та деяких зарубіжних авторів були отримані дані, що показують, що оволодіння логікою – далеко не єдиний шлях розвитку мислення дошкільника. Це дані, що стосуються структури і функцій наочно-дієвих і наочно-образних форм мислення. Наочно-дієве мислення розглядається і як вихідна ступінь розумового розвитку дитини, і як особлива форма мислення, що зберігається протягом усього життя людини і переростає у вищі види «практичного інтелекту». Якщо при вирішенні завдань специфічно логічного типу (зокрема, завдань, що пропонувалися дітям в роботах Ж. Піаже [4]) наочно-дієве мислення виявляється часто неадекватним, то при вирішенні інших типів завдань воно не тільки не поступається логічному мисленню, але і може бути значно більш продуктивним.

Наочно-дієве мислення, що формується в дошкільному віці, в даний час тільки почало піддаватися систематичному дослідженню. Визначення його структури представляє значні труднощі, оскільки воно вимагає узагальнення даних, отриманих при вивченні рішення дітьми різного роду приватних завдань. Разом з тим вже зараз представляється можливим виділити деякі основні, визначальні риси таких дій і простежити напрямки вдосконалення цих рис у ході розвитку наочно-дієвого мислення.

Наочно-дієве мислення – один з видів мислення, що характеризується тим, що рішення задачі здійснюється за допомогою реального фізичної дії, спрямованого на перетворення ситуації, випробування засобів, властивостей предметів. За допомогою наочно-дієвого мислення найбільш повно відтворюється все різноманіття різних фактичних характеристик предмета. Цей вид мислення відіграє істотну роль у створенні основ більш складних видів мислення. Але найголовніше, наочно-дієве мислення виконує свої специфічні функції в загальному розвитку пізнання дитини і має особливе виняткове значення у становленні більшості людських здібностей. Інтуїтивне мислення, по І. Канту – це безпосереднє відкриття знання шляхом споглядання. Інтуїтивне мислення характеризується швидкістю протікання, відсутністю чітко виражених етапів, мінімальною усвідомленістю. Оскільки для маленьких дітей характерні саме ці особливості у вирішенні завдань розумової діяльності, то виникає необхідність говорити про можливості прояву у дошкільників інтуїтивного мислення [1].

Дискурсивне мислення, тобто мислення, опосередковане мовними засобами виступає як процес пов’язаного логічного міркування, в якому кожна наступна думка обумовлена попередньої. Іноді дискурсивне мислення називають логічним, або аналітичним, мисленням.

Наші спостереження і результати дослідження дозволяють виділити певні істотні аспекти розвитку розумової діяльності дошкільнят, що використовують комп'ютерні ігрові програми.

1. Асмус В. Ф. Проблема интуиции в философии и математике. Очерк истории: XVII – начало XX в. / В. Ф. Асмус. – М, 2004. – 67 с.

2. Выготский Л. С. В 92 Психология развития человека / Л. С. Выготский – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

3. Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте в связи с формированием опосредствованной деятельности / С.Л. Новоселова // Умственное воспитание детей раннего возраста. − М.: Просвещение, 1966. − С. 63-119.

4. *Обухова Л. Ф.* Концепция Жана Пиаже: за и против / Л. Ф. Обухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 122 с.

5. Поддъяков Н. Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития / Н. Н. Поддъяков // Дошкольное воспитание. – 1998. – №12. – С.68-73.

6. Тихомиров О. К, Психология мышления / О. К. Тихомиров. – М.: Изд-во Московского университета, 1984. – С.7-10.

7. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение. 1988. – 76 с.

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Любов Македонська
студентка 2 курсу факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Проданова. О.М.

Життя будь-якого організму – це безперервна адаптація до постійно змінювальних умов. Тому людина у своєму житті багато раз проходить адаптаційний період, стикаючись з новими умовами. Свій перший досвід пристосування людина отримує в дитячому садку, а згодом коли йде до першого класу. Наступним важливим етапом в житті людини вважається перехід з початкової школи в середню.Так і студенти, потрапляючи до вищих навчальних закладів, проходять цей етап. Тому початковий етап навчання у вищому навчальному закладі пов'язаний часом з докорінним знищенням сформованих уявлень, звичок школяра, необхідністю міняти і перебудовувати свою поведінку і діяльність. Зміна одного рівня освіти на інший – зазвичай пов'язана з періодом пристосування.

Адаптація – процес пристосування людини до навколишнього середовища.

Вчені з усього світу вивчали проблему адаптації в різний час, і у теперішній час пристосування першого курсу у вищих навчальних закладах є надзвичайно актуальним, тому що дуже важливо пройти цей нелегкий шлях. Важливим критерієм успішної навчальної діяльності першокурсників є своєчасна адаптація до вищого навчального закладу, від цього залежить подальше навчання. В цей період у студента формується ставлення до майбутньої професійної діяльності [3, с.129].

Адаптація студентів, що навчаються у ВНЗ є психологічною і фізіологічною реакцією, що лежить в основі їх пристосування до поточних ситуацій, спілкування і відносин. Періоди пристосування студентів відбуваються по-різному, в залежності від їх психологічних особливостей та ступеня підготовки до вищого навчального закладу. Першокурсники повинні адаптуватися до нових вимог, які ставить перед ним вищий навальний заклад, до нових соціальних ситуацій, наприклад, спілкування з однолітками, викладачами та студентами, до нових форм і методів навчання, успіх першокурсників в університеті багато в чому залежить від того, як вони пристосувалися до нової форми навчання.

В зарубіжній психології проблемою адаптації займалися такі відомі психологи як З.Фрейд, Е. Еріксон, А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс та інші.

У вітчизняній психології вивченням цієї проблемизаймалися такі вчені як Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Б. Г.Ананьєв, Г. А. Балл, П. С. Кузнецов, І. А. Мілославова, Н. Е.Шафажінская, С. І Самигін, М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов та ін.

С. І Самигін стверджував, що студенти повністю адаптуються до нового в кінці 2-го на початку 3-го начального семестру. Вони знають, як діяти в тій чи іншій ситуації [6, с. 298-347].

Головною метою викладача в цей нелегкий період для першокурсників, є допомога у вирішенні незрозумілих ситуацій, моральна підтримка, залучення до різних заходів та входження в студентське середовище. Також дуже важливою умовою в пристосуванні

студента є те, щоб в студентській групі були дружні стосунки, які допоможуть скорішому входженню кожного студента в новий колектив.

Основні труднощі, що виникають в процесі адаптації студентів у вищих навчальних закладах є:

- мотиваційна невизначеність у виборі майбутньої професії;
- руйнування старих стереотипів і уявлень;
- відсутність моральної підтримки колишніх шкільних знайомих;
- відсутність звичного контролю і опіки з боку батьків, вчителів;
- непідготовленість працювати з великим об'ємом нової інформації;
- потрібність самостійно дбати про повсякденність, пристосовуватися до нових умов життя;
- входження в нову соціальну середу;
- також для студента є новою форма і методи навчання;
- труднощі становлення дружніх стосунків під час спілкування.

Якщо період пристосування не проходить успішно, то першими ознаками є втома, зниження працездатності, сонливість, часто пригнічений настрій, головний біль, підвищення рівня тривожності, загальмованість або, навпаки, гіперактивність, що супроводжується поганою дисципліною.

Існує два типи адаптації: зовнішня і внутрішня. Зовнішня забезпечує професійну та соціальну адаптацію, а внутрішня – біологічну та психологічну адаптацію.

Професійна адаптація передбачає: ставлення студентів до обраної ними професії та бажанням працювати в певній галузі знань, бажання отримати знання про особливості обраної професії, відповідність обсягу рівня знань і навичок, визнання необхідності придбання конкретного обсягу знань з метою професійної освіти, стабільний інтерес до спеціальних предметів і предметів єдиного циклу. Необхідність самоосвіти, вміння реально застосовувати знання.

Спираючись на погляди І. П. Павлова, М. І. Дьяченко і Л. А. Кандибовіч, адаптацію до професійної діяльності пояснюють повторенням і підкріпленням зовнішніх впливів в однакових умовах. Процес пристосування виступає в значній мірі процесом вироблення нових стереотипів [5, с.29-35].

Соціальна адаптація включає: розвиток духовної особистості, рівень соціальної та моральної зрілості, психокультурний рівень, рівень поведінкової культури й культури мови, особистісний розвиток психічного процесу, розвиток особистісних поведінкових стилів, реалізація освітніх принципів співпраці в освітніх установах. Тобто соціальна адаптація студентів передбачає активне пристосування індивіда до умов соціального середовища.

Біологічна адаптація передбачає загальний стан здоров'я й нейронну активність, та інші конфігурації студентів.

Психологічна адаптація визначається з одного боку, обставиною різних адаптаційних процесів, з іншої сторони – психологічним задоволенням, фактори психологічної адаптації якого ускладнюються тим, що кінцевим результатом є комфорт і гармонія.

Отже, фактори адаптації полягають в наступному: успіх у професійній, соціальній та біологічній адаптації, вміння реалізовувати психологічну саморегуляцію поведінки, присутність служб психологічної допомоги, розробка соціального виховання першокурсників у вузі.

В ході анкетування першокурсників (56 осіб) Ізмаїльського державного гуманітарного університету були виявлені причини, що викликають у студентів труднощі в період пристосування.

Як показує опитування, найбільші труднощі в ході адаптації до освітнього процесу вузі у студентів викликають три групи проблем: слабкі здібності до вивчення

окремих предметів (72%); невідповідність обсягу і рівня знань, умінь і навичок, отримані в школі, вимогам освітнього процесу у ВНЗ (39%); насиченість вузівської програми (51%).

Крім цього, серед причин, що викликають утруднення у студентів в період адаптації у вузі виступають матеріальною скрутою (26%), несприятливі житлові умови (11%), невпевненість в правильності вибору професійно (25%), відсутність навичок самостійної роботи (7%).

Близько 23% опитуваних студентів відчувають почуття тривоги та психологічного дискомфорту через відсутність довіри, відкритості, взаєморозуміння з однокурсниками в групі у міжособистісних відносинах. Серед інших причин називаються: недостатній рівень розвитку комунікативних здібностей (8%), проблеми зі здоров'ям (3%).

Загальні поради студентам щодо адаптації:

- не уникайте тих, хто готовий вам допомогти, розраховуйте на дружню підтримку з боку інших;
- більш активно прагнути отримати необхідну вам інформацію та нові знання;
- не створюйте напруженості в ваших відносинах з одногрупниками і завжди будьте доброзичливим;
- долайте виникаючі труднощі, не бійтеся перешкод, вважайте їх можливістю власного розвитку;
- щодня виділяйте час на повноцінний відпочинок і розслаблення;
- займайтеся улюбленими справами, спортом, хобі, це допоможе вам розвинути творчий потенціал і дасть можливість на деякий час переключитися з ведучої (навчальної) діяльності і допоможе зняти емоційну напругу;
- будьте оптимістами. Позитивне світосприйняття зробить світ яскравішим і цікавішим;
- знайдіть хороших друзів, проводьте свій вільний час з іншими студентами;
- сміливіше відповідайте на запитання і беріть участь в переговорах – це допоможе вам знайти нову інформацію, котра допоможе вам у майбутньому;
- якщо у вас є які-небудь непорозуміння, скористайтеся послугами відділу, який займається допомогою студентам (психологи).

Всі ці труднощі різні. Деякі з них об'єктивно неминучі, інші носять суб'єктивний характер і пов'язані з поганою підготовкою, демонстраціями і недоліками в сім'ї та школі. Але ці та інші, в несприятливих обставинах, можуть стати поштовхом для психологічної дезадаптації.

Адаптація буде успішною, якщо ви – оптиміст (у вас активна життєва позиція, є почуття гумору, і ви знаходите час для повноцінного харчування, сну, занять фізичною культурою; ви – активний учасник вузівських адаптаційних заходів).

На підставі проведеного дослідження, з проблеми психологічного пристосування першокурсників в умовах навчання у вузі, можна зробити висновок, що студенти відчувають труднощі в засвоєнні та вивченні окремих предметів; невідповідність обсягу і рівня знань, умінь і навичок, отриманих в школі, вимогам освітнього процесу у ВНЗ, насиченість програми.

Але, студентам-першокурсникам не потрібно боятися змін і всього нового, адже університет – це важливий етап в житті кожної людини та її майбутнього. Головне – вірити, що все вийде, адже в адаптації немає нічого страшного, це природний процес пристосування до нових умов життя.

1. Казміренко В. П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молодої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В. П. Казиміренко // Практична психологія та соціальна робота – №6 – 2004. – С.76-78.

2. Браун Т. П. Адаптація студентів до умов навчання у вузі як фактор активної взаємодії особистості з освітнім середовищем / Т. П. Браун // Вісник Костромського державного університету ім. Н.А. Некрасова. – 2007. – Т. 13. – № 3. – С. 20-26.

3. Бєлікова Р. М., Пятунін О. І. Проблема адаптації студентів до навчання у вузі / Р. М. Бєлікова, О. І. Пятунін // Вчені записки Забайкальського державного університету. – 2009. – С.129-130.

4. Лагерев В. В. Зміст процесу адаптації першокурсників до умов навчання у вузі / В. В. Лагерев // Матеріали наук.-метод. конф. – Брянськ, 1990. – С. 54-56.

5. Гришанов Л. К., Цуркан В. Д. Соціологічні проблеми адаптації студентів молодших курсів / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан // Психолого-педагогічні аспекти адаптації студентів до навчального процесу у ВНЗ. – Кишинів, 1990. – С.29-41.

6. Педагогіка і психологія вищої школи. Учеб. Посібник для вузів / Відп. ред. С. І. Самигін. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 1998. – 512 с.

ПОНЯТТЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ І ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Дарья Максименко
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – Сорока Т.В.

Міжмовна фразеологічна еквівалентність розглядається переважно в перекладацькій літературі в зв'язку з питаннями переводу ФЕ, в зіставно-типологічних дослідженнях при розробці проблем системної або індивідуальної співвідносності ФЕ різних мов. Слід, однак, відзначити, що в останні роки все більш помітним стає напрямок вивчення перекладацьких проблем з общелингвистических позицій.

При перекладі, виходячи з завдання максимально адекватної передачі оригіналу, встановлення постійних внутріуровневие відповідностей буває не завжди можливо за умовами мови, на який робиться переклад. Навіть при наявності твердих міжмовних відповідностей, мовні одиниці в мовних умовах можуть семантично частково перетворитися, що веде до появи контекстуальних мовних еквівалентів, що не збігаються з іншомовними відповідниками на рівні мови. Відповідності, що встановлюються при перекладі, можуть мати повні формальні розбіжності, якщо цього вимагає збереження змістовної і функціонально-стилістичної цінності першотвору. Тим часом встановлення інтернаціональної фразеології передбачає наявність одночасно мовного і мовного, як правило, внутріуровневие рівності, стверджує Е. М. Солодуха [1, с.279].

Поняття еквівалентності, досить широко поширено в усіх областях сучасної лінгвістики, але не отримало в ній однозначного тлумачення, що нерідко призводить до термінологічного і понятійного змішання. Це, перш за все, пов'язано з визначенням неоднорідних мовних фактів і відносин як еквівалентних. Навіть в межах одного і того ж напрямку спостерігається велика різноманітність трактувань даного поняття. Показовим в цьому відношенні є різноманітність підходів до проблеми еквівалентності, неоднаковість визначення даного поняття в роботах зарубіжних авторів представників трансляційної лінгвістики (див. Роботи М.А.К. Холлідея, Дж. Кетфорд, Ю. Найди, Дж. Каца, Г. Егера, Р. Якобсона, Жака Веренка і ін.).

В даний час поняття еквівалентності використовується, наприклад, при вивченні співвідношення слова і ФЕ, власне пропозиції в рамках однієї мови, слів, ФЕ і деяких

інших одиниць і їх відносин в міжмовної плані. Еквівалентними вважаються як синхронические, так і диахронические факти. Більш того, в окремих випадках спостерігається дублювання терміна еквівалент термінами синонім, тотожність, і вони виявляються взаємозамінними, незважаючи на те, що терміни еквівалент, тотожність, синонім висловлюють неідентичні поняття. Така широка трактування еквівалента робить це поняття розпливчастим, позбавляє його наукової строгості.

Е.М. Солодуха в своїй роботі представив, на наш погляд, найбільш раціональне понятійно-термінологічне розмежування типів мовного рівності: а) тотожна еквівалентність – матеріальна, змістовно-функціональна спільність зіставляються мовних одиниць. Ця спільність при внутрішньомовних відносинах є результатом мовного споріднення, а у випадках міжмовних відносин може бути наслідком не тільки мовного споріднення, але і мовних, культурно-історичних контактів; б) пряма еквівалентність – схожість структурної організації форми, спільність значень і функцій співвідносяться мовних явищ; в) синонімічний еквівалентність – змістовно-функціональне рівність співвідносяться одиниць мови, не характеризуються структурно-типологічних схожістю.

Перейдемо до визначення понять фразеологічна еквівалентність, фразеологічний еквівалент. У словнику лінгвістичних термінів Д. Е. Розенталя еквівалент визначається як «одиниця мови, здатна виконувати ту ж функцію, що й інша мовна одиниця» [2, 391]. Недостатність використання функціонального критерію без виділення визначальною функції в нашому випадку стає очевидною при першому наближенні. Так, субстантивні ФЕ в російській мові кропив'яне сім'я, в англійській мові hot head і у французькому billet doux, як одиниці мови мають однакові, синтаксичні функції, але це не дає підстави вважати їх фразеологічними еквівалентами.

Не завжди свідчить про еквівалентність і однакове лексичне наповнення, схожість внутрішньої форми ФЕ. Наприклад, водити за ніс 'вводити в оману, обманювати' в російській мові і lead smb. (Around) by the nose [вести когось л. (Навколо) за ніс] 'повністю контролювати кого-л .; приховувати свої справжні наміри 'в англійській мові. Нерідко значення таких ФЕ можуть навіть повністю розходиться. Наприклад: німецька ФЕ die (seine) Fühler ausstrecken (bei j-m) [(свої) щупальця протягувати] 'дізнаватися, вивідувати у кого-л. що-л. 'і російська ФЕ протягувати щупальця' прагнути заволодіти чимось л. '.

Безсумнівно, що основною ознакою визначення міжмовної фразеологічної еквівалентності слід вважати збіг змістовної сторони співвідносяться ФЕ (семантична еквівалентність) [3, с.59]. Але аналіз літератури показує, що в більшості випадків поняття міжмовної фразеологічної еквівалентності будується на ознаках лексико-семантичного та граматичного збіги, тобто еквівалентними визнаються лише максимально збігаються ФЕ. В результаті цього дане поняття не поширюється на багато ФЕ, що не володіють повним формальним схожістю, але можуть служити адекватними відповідниками в смисловому плані і характеризуються «сумірністю» в зіставно-типологічному аспекті. Ми ж вважаємо, що неповнота семантико-стилістичних збігів чи не порушує статусу еквівалентності. І слідом за рядом вчених при зіставно-типологічному аналізі поділяємо ФЕ на повні і неповні еквіваленти. У даній роботі ми дотримуємося наступного визначення: повні еквіваленти – це ФЕ, що збігаються за значенням, образності, лексичним складом і стилістичної спрямованості. ФЕ, що мають часткові розбіжності в семантичній структурі та / або образності, лексичним складом, а також що не збігаються стилістично в одному зі значень в разі полісемії є неповними або частковими еквівалентами.

Визначення фразеологічних інтернаціонализмів здійснюється на основі факту співвідносності ФЕ, яка проявляється як по лінії їх змісту, так і форми. Належність міжмовних фразеологічних відповідностей до того чи іншого типу інтернаціонализмів знаходиться в прямій залежності від кількості, якості і співвідношення ознак їх подібності та відмінності.

Розгорнуту класифікацію фразеологічних інтернаціоналізмів представив у своїй монографії «Теорія фразеологічного зближення (на матеріалі мов слов'янської, германської і романських груп)» Е. М. Солодуха [1, 23-24]. У ній типи фразеологічних інтернаціонализмів являють собою форми міжмовної фразеологічної спільності, що складається під дією лінгвістичних і екстралінгвістичних універсалій, як результат генетичного мовної єдності, мовних, культурно-історичних контактів, особливостей мовного розвитку. Дана класифікація складається з наступних типів:

1) інтернационалізми з найбільшим обсягом однорідного фонографічної (звукового і графічного) подібності (матеріально і семантично ототожнюються інтернационалізми); наприклад, такі латинські вирази, які стали приналежністю російської, болгарської, англійської, німецької, французької та цілого ряду інших європейських мов: ex officio, rara avis, sine ira et studio і мн. ін .;

2) інтернационалізми з неоднорідним частковим фонографічної (звукового і / або графічного) схожістю (матеріально і семантично ототожнюються інтернационалізми); наприклад, рус. гордіїв вузол – болг. гордіїв в'зел – швед. gordisk knut – ит. nodo gordiano – рум. nodul gordian і т.п . [4, с.307] ;

3) проміжні типи інтернаціонализмів: наприклад, англ. on the qui vive - ньому. auf dem Quivive sein - фр. sur le qui-vive;

4) інтернаціональні структурно-графічні опозиції (матеріально і семантично ототожнюються інтернационалізми); наприклад, рус. бонтон – болг. бонтон – чеськ. bonton – фр. bon ton – ньому. Bonton – англ. bon-ton – рум. Bonton і мн. ін .;

5) ізоморфіческіе інтернационалізми (тільки лексико-семантичне, стилістичне або / та структурно-граматичне ототожнення); наприклад, рус. з перших рук – серб.-хорв. з прве руці – англ. at first hand – ісп. de primera mano і т.п .;

6) латентні інтернационалізми (логіко-семантичне ототожнення); наприклад, рус. або пан, або пропав – англ. neck or nothing – ісп. o Cesar o nada і т.п .;

7) формальні інтернационалізми (тільки зовнішнє ототожнення); наприклад, рус. золоті слова 'вірне, справедливе висловлювання', нім. goldene Worte 'напутні слова'; рус. робити великі очі 'висловлювати крайнє здивування, подив', фр. faire les gros yeux 'сумлінно стежити, кидати сердиті, невдоволені погляди' і т.п.

Окреме вивчення фразеологічних інтернаціонализмів на матеріалі неспоріднених разноструктурних мов не є метою нашої роботи, тому вони не розглядаються детально. Ми не претендуємо на однозначне ідентифіковані фразеологічних інтернаціонализмів в нашій роботі, так як аналіз невеликої фразеологічної мікросистеми трьох різних мов не може дати повної картини інтернаціонального змісту такої. На наш погляд, для подібного дослідження необхідно брати велику фразеологічну микросистему цілого ряду мов, до того ж проводити глибокий етимологічний аналіз, що входять в неї, ФЕ для виявлення інтернаціонализмів середніх [3, с.29].

У даній роботі наводяться деякі джерела виникнення тих чи інших ФЕ і висуваються припущення про запозичення ФЕ з тієї чи іншої мови, але основним джерелом для затвердження, що та чи інша ФЕ є інтернаціоналізмом, служать використані нами лінгвістичні і лексикографічні наукові роботи, присвячені цій проблемі.

Незважаючи на те, що, за твердженнями вчених-фразеології, російська фразеологія містить досить багато західноєвропейських фразеологічних інтернаціонализмів, Такі показники наводять на роздуми, так як обрану нами Ідеографічні групу «Мова» не можна уявити окремо від людини. Ми всі дуже схоже, як нам здається, висловлюємо свою точку зору, говоримо правду або обманюємо, звинувачуємо, просимо або мовчимо, але наше дослідження свідчить про те, що ми для опису подібних дій не тільки використовуємо практично абсолютно різні образи, але іноді навіть вельми відрізняються поняття описуваних дій. «Яскравим і показовим в плані ставлення етносу до мовної діяльності людини є фразеологічний масив знаків мови, який демонструє найбільш переконливо

імплікатури мовної поведінки, його« максими» та «антімаксіми», тобто, як потрібно говорити і не варто говорити. Фразеологізми, будь-якої мови, які позначають мовну діяльність, втілюють влучні (вдалі), емоційно і аксиологически заряджені, функціонально забарвлені характеристики, які надає народ своїм мовним діям » [6, 125]. Причини такої розбіжності в проявах мовної діяльності, вимагають, на наш погляд, більш глибокого вивчення з боку інших наукових дисциплін, таких як культурологія, етимологія та ін.

Отже, кожний із представлених аспектів дослідження мовлення, безумовно є важливим для сучасної мови. Також, саме чинники фразеологічної еквівалентності розкривають себе по-різному в науці про мовлення.

1. Солодухо Э. М. Теория фразеологического сближения (на материале языков славянской, германской и романских групп) / Є. М. Солодухо. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1989. – 294 с.

2. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. – 3-е изд., испр. и доп. / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.

3. Вітгенштейн Л. Філософські роботи / Л. Вітгенштейн. – М., 1994, – 59 с.

4. Лайонз Дж. Мова і лінгвістика. / Дж. Лайонз. – М .: УРСС, 2004. – 320 с.

5. Лакан Ж. Функція і поле мови в психоаналізі / Ж. Лакан. – М., 1995. – 29 с.

6. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти): (Монографія). – К.-Черкаси: Брама, 2004. – 276с.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОБРАЗУ «ЗОВНІШНЬОГО ВОРОГА» НА СТОРІНКАХ РАДЯНСЬКОЇ РЕГІОНАЛЬНОЇ ПРЕСИ У 50-80 РР. XX СТ.

Андрій Михайліченко
магістрант факультету української філології та соціальних наук
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Церковна В. Г.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку Української держави й змін, що відбуваються у відносинах із західними державами, потрібно зрозуміти, чому саме в суспільстві продовжують поширюватись антизахідні настрої. Для цього ми проаналізуємо історію формування таких поглядів та їх трансформацію у засобах масової інформації. Вплив радянської преси як основного ЗМІ в СРСР був досить вагомим. Тому формування образу «ворога» у свідомості людей починалося на шпальтах газет. Однією з найпопулярніших газет у СРСР була «Правда», регіональну версію якої і було використано в цьому дослідженні як основне джерело. Починаючи з післявоєнного періоду й аж до періоду перебудови, образ «ворога» зазнав трансформації, яка і вплинула на подальше сприйняття Заходу як ворога.

Радянська історіографія містить значну кількість праць, переважна більшість яких присвячена політичним, економічним та військовим аспектам протистояння СРСР і США. Образ «ворога» розглядався відповідно до марксистсько-ленінських ідеологем.

Упродовж останніх трьох десятиліть проблемами образу «ворога» займалися і російські, й українські вчені. Серед найбільш відомих робіт слід виділити праці Л. Гудкова та А. Фатєєва. Серед українських дослідників зазначеної проблеми можна назвати Ю. Колісника, Г. Мельник, А. Яковлєва, В. Покляцьку. Вони працюють в

основному над проблемами відносин СРСР та США, незважаючи на другорядних ворогів, за матеріалами преси всесоюзного значення.

У нашій статті основним джерелом вивчення трансформації образу «ворога» у період «холодної війни» стала радянська регіональна преса, зокрема газета «Придунайская правда» і «Придунайская искра». Ці часописи, як і центральні та республіканські видання, повністю перебували під тиском офіційної влади, слугували засобом вироблення потрібної громадської думки. У висвітленні подій «холодної війни» названі газети формували образ «зовнішнього ворога», замовчували та фальсифікували факти для дискримінації західного світу, а тому можуть бути важливим джерелом аналізу образу «зовнішнього ворога» та радянської пропаганди в цілому.

Метою статті є визначення основних характерних рис в образі «зовнішнього ворога» періоду післявоєнного та перебудови. Завданнями є з'ясувати подібне та відмінне в образі «зовнішнього ворога», відстежити вплив трансформації образу «ворога» на розвиток антизахідних настроїв у суспільстві, розширити характеристику образу «ворога», користуючись матеріалами регіональної преси.

Для формування образу «зовнішнього ворога» в післявоєнний період радянська пропаганда не вигадала нічого нового. Головною доктриною, що визначала «ворогів» радянського суспільства, була марксистсько-ленінська ідеологія. Проте основною проблемою для пропагандистів було висвітлення конфронтації СРСР з країнами Заходу, що були союзниками у війні з нацистською Німеччиною. У зв'язку з цим для 1946-1950-тих років була властива певна диференційованість «ворогів». Поняття про такого ворога як «Захід», у радянській пресі до 1949 р. майже не відстежується. Головним поштовхом для використання такого терміну стало формування НАТО. Проте вороги СРСР ще не були ототожнені тільки зі США чи з НАТО. Досліджуючи пресу 1950 р., можна виділити три типи «ворогів». Першим типом були монархічні недемократичні держави, наприклад, Греція чи Іспанія. Другий тип характеризувався колоніалізмом. Держави третього типу були демократичними та розвинутими, тому пропаганда висвітлювала їх як країни, що знаходилися під надто великим впливом реакціонерів та багатіїв. Кордони між цими категоріями демонструють той радикалізм, що був закладений безпосередньо у газетні статті. Наприклад, порівняймо ставлення до Греції та Англії. Стаття «Чудовищные зверства греческих монархо-фашистов в концлагерях на острове Челано», яка одна з багатьох описує грецьку владу з чітко негативними художніми засобами, беззаперечно демонструє обурення народу та уряду СРСР подіями, що відбувалися в Греції [29, с. 4]. Натомість про Англію на декілька помірковано-негативних статей, зокрема «Английские власти ведут колониальную войну против Малайского народа» та «Колониальные войска против Малайского народа», припадають і декілька статей, які демонструють позитивні зсуви в Англії: «Англия признала правительство Китайской Народной республики» та «Английский народ требует мир» [2, с. 4; 3, с. 4; 4, с. 4; 14, с. 4; 16, с. 4]. Зовнішньополітичну діяльність кожного з так званих ворогів СРСР можна дослідити за «сюжетами», які нав'язували суспільству радянські газети. Крім того, слід зазначити, що для радянського уряду було важливим, щоб населення СРСР бачило контраст у порівнянні своєї держави з іншими.

Окрім диференційованості, для того періоду характерним було обережне ставлення радянської преси, особливо регіональної, до подій, пов'язаних із США, яких за інерцією люди вважали своїм союзником у боротьбі проти фашизму. Незважаючи на таку кричущу назву, як «Агрессивные планы американского империализма в отношении Формозы», зміст статті є досить стриманим[1, с. 4].

Особливі риси були не тільки в назвах чи змісті статтей. Публікації на зовнішньополітичну тематику розташовувалися на тильному боці газети, на четвертій шпальті. Кількість статей була досить велика, інформації було достатньо, навіть у регіональній пресі. Які ж риси характерні для ціннісної системи радянської преси? По-

перше, це так звана «правильна демократія», коли висміюються та принижуються держави з нерадянською системою демократичних цінностей. По-друге – це пріоритет пацифізму радянського суспільства, який ґрунтувався на використанні людей, що пройшли війну, нав'язувалася думка, що всі озброєні реакційні держави становлять небезпеку для світової спільноти. Це неодноразово спостерігалося, коли мова заходила про союзників СРСР, які немов би вели військові дії «в ім'я миру». Ще однією складовою ціннісної системи була велика мета – стати найпрогресивнішою державою у світі. Це безпосередньо випливало та відображалося на тих художніх засобах, які застосовувалися при написанні статей. У цей період кожен «сюжет» базувався саме на суттєвих відмінностях моделі керівництва державою, формах ведення господарства. Одним із перших питань, яке змінило ціннісну систему добору «ворогів», було палестинське питання, а також питання, що стосувалися боротьби не соціалістичних держав з країнами, які підтримували США. Іншою проблемою були національні визвольні рухи. Іноді у статтях простежується явна підтримка рухів, які зовсім не були близькі комуністам.

Досліджуючи трансформаційні зміни в образі «зовнішнього ворога» в регіональній пресі й порівнюючи два періоди, можна сказати про значні зміни. Але на другу половину 1980-тих рр. залишалися особливості пропаганди, що мало видозмінилися. Преса почала зловживати однією і тією ж оцінкою певної держави, незалежно від подій, що відбувалися. Прикладом цього є ставлення СРСР до Ізраїлю. Починаючи з 50 рр. XX ст., Ізраїль виступає як «агресор-імперіаліст» і «ворог прогресивного арабського світу» [17, с. 2-4]. Майже не змінилися «сюжети» газет щодо деяких держав, наприклад, до «розпалювача війн» США та імперіалістично-реакційних урядів Голландії, Італії та Франції [20, с. 4; 22, с. 4; 26, с. 4]. Ще одним незмінним залишилося вибудовування поняття, що СРСР – центр цивілізованого світу.

Що ж змінилося в такому випадку? Радянська пропаганда трансформувалася під впливом зовнішніх і внутрішніх подій, і намагання бути гнучкою штовхала всю систему ЗМІ на переформатування. Погіршення відносин з Китаєм, все більше залякування агресією імперіалістів та «холодна війна» і проект «перебудови» робили виклики, з котрими газети не завжди поралися. Статей на тему «ворогів» ставало менше, але їхня якість погіршувалася. Ідеологічне підґрунтя майже не використовувалося через певну хвилю реформ, характерних для горбачовського періоду.

Була змінена також одна важлива проблема для радянського «образу ворога», а саме роль США. В 1946 – 1950-тих рр. США були частиною «ворогів», але згодом їх роль збільшувалася. Незважаючи на зміни у відносинах між СРСР та США в 1986 – 1988 рр., ця тенденція продовжувалася. США ставали ворогом, який скеровує світ проти прогресу. Провідна роль США в «образі ворога» перемагає всі інші чинники, за якими преса добирала ворогів. Про таку зміну пріоритетів свідчать статті щодо США в 1987-1988 рр. Багато дослідників «холодної війни» рубежем виділяють 1985 р. У радянській пресі навіть у 1986-1987 рр. особливих змін не відбулося, як зазначала В. Покляцька [19, с. 85]. Дослідник Л. Гудков зміни датує 1987 р. [8, с. 76]. В грудні 1987 р. сталася досить важлива подія с точки зору радянсько-американських відносин, а саме підписання договору про ядерну зброю [18, с.1]. Цю подію висвітлила і преса. США та СРСР описувалися як дві держави, що покладуть край війнам і прокладуть шлях до миру. Навіть у такій позитивній риториці приховалася теза про керівну відповідальність США у позиції західних держав. Уже в 1988 році чіткішими стають тенденції на пряме формування бачення у США керівної ролі в усіх негативних подіях, що відбуваються та відбувалися у світі. Тобто на зміну ідеології поступово засобом антипатії до США стає конспірологія. Наприклад, у статті «Будет ли использован шанс» зазначалося, що Іран та Ірак, ворогуючи вісім років, почали цю війну, оскільки колись ще Британська імперія, а тепер і США налаштували ці братерські народи на боротьбу один проти одного. Автор вказував, що американцям потрібно було ввести свій флот у Перську затоку, ігноруючи той факт,

що США не здійснили інтервенцію в жодну з цих держав [5, с. 3]. В іншій публікації під назвою «В духе нового мышления» зазначалося що, незважаючи на загрозу вторгнення американських військ до Кампучії, в'єтнамські соціалістичні сили виводять армію з цього регіону, а це позитивно вплине на всю Південно-Східну Азію [6, с. 2].

До чого ж призводять такі трансформації та чому вони мали місце? Найдокладніше це питання висвітлив Л. Гудков у своїх працях [8]. Основною метою складання образу «зовнішнього ворога» було вироблення в суспільстві думки про радянську ідентичність у порівнянні з «іншими». Можливо, спочатку уряд мав певні сподівання на комуністичну інтеграцію європейських держав, а тому популяризував ідею про постійну боротьбу народу західних держав проти їх реакційних урядів. У 1980-ті рр. проголошенням «перебудови» зрозумілим стало, що світової революції не станеться, а тому ідеологічне підґрунтя було посунуто новою доктриною: вибудувати стійку конструкцію «анти ми», яка б дозволила перетворити ідеологічну неприязнь у ненависть та фобію до Заходу вцілому і незалежно від того, ліві чи праві там керують.

З 1946 р. пропаганда висвітлювала по-різному «ворогів» радянського народу. «Імперіалісти», «трикляті реакціонери» та «агресори» – це розвинуті держави Заходу; «посіпаки імперіалістів», «підривники прогресивних режимів», «фашисти-сіоністи» – це Ізраїль; а «аферисти», «провокатори», «банда», «кліка» – це Китай та Югославія. Навішування ярликів – типова для радянської пропаганди справа, але в 1980-тих потрібно було сконцентрувати увагу суспільства на головного ворога всього СРСР. Тому поступово кричущі художні засоби припиняють використовуватися у великій мірі. Також починається більш лояльне ставлення до жертв американських інтриг (Іран, Ірак, Лаос, КНР, Ізраїль та Югославія) [5, с. 3; 6, с. 3; 30, с. 3]. Окремою проблемою для радянської преси був опис випадків, коли «демократичні» та «прогресивні» держави застосовували силу і виступали або в ролі агресора, або в якості досить немиролюбної сторони у конфліктах з «імперіалістами». Це спостерігається в описах ізраїльсько-палестинського конфлікту, в якому ОАР описуються як беззбройний рух чи В'єтнам у контексті військових дій у Кампучії. Проте апогеєм подібних «сюжетів» стала війна в Афганістані. У 1987-1988 рр., коли основою тематикою пропаганди виступає миролюбність СРСР, описувати події в Афганістані було досить важко. Але вихід був знайдений у надмірному перебільшенні значення процесів пацифікації регіону з боку самих афганців. Тобто фактично викривлялися основні події у цьому регіоні. Питання викривлення подій і фальсифікації фактів заслуговує окремої уваги. Як це не парадоксально, але якщо порівняти пропаганду сталінського, брежнєвського та горбачовського періодів, то спостерігається певна тенденція збільшення неправдоподібності в описі образу «зовнішнього ворога». Зумовлено це, передусім, не правдолюбністю, а скрупульозністю, з якою ставилися до цензури в пресі в різні періоди. У 1950 р. з'являються рекомендаційні статті, завдання яких полягає у висвітленні інструментарію пропагандистів. Це свідчить і про певну прозорість, тобто «будьте готові до викривлення певних фактів». Незважаючи на це, у пресі 1950-х рр. частіше використовувалися матеріали з іноземних джерел [15, с. 4; 1, с. 4; 7 с. 4]. Публікувалися навіть статті американських видавництв, дещо виправлені ТАРС. У 1969 р. вже не фіксуємо такої кількості інформації з інших джерел, окрім ТАРС, а у 1988 р., попри доктрину «гласності», викривлення фактів та кількість відвертих помилок у статтях різко збільшується. Особливу увагу викликають конструкції нівелювання здатності населення до критичного мислення. У соціальній психології цей феномен загальновідомий і доведений численними експериментами. Відомий соціальний психолог Майєрс влучно формулює цю властивість – упередження проти доказів: люди не схильні шукати інформацію, яка може спростувати, заперечити те, у що вони вірять [13, с. 223].

Ще одна особливість підкреслює підступ пропаганди періоду «перебудови», зокрема поступова відмова від радикального відображення внутрішнього ворога, свідчить

про намагання відмовитися від ідеологічної консолідації суспільства проти «не комуністів» і сконсолідувати так званий радянський народ проти всіх. Ця небезпечна тактика була присутня і раніше, але не в таких радикальних формах.

Цікавим є те, що радянська пропаганда офіційно в 1985 р. визнавала, що основним напрямом її роботи є контрпропаганда [27, с. 2]. В певному значенні це відповідає дійсності в державах зі слабкою свободою слова, адже їх уряди здійснюють інформаційний вплив на населення виключно з метою залишити їх розум під своїм впливом і не дати змоги відчути, що десь краще. Навіть те, що в 1950-ті рр. США розглядали як ідейного ворога, якого потрібно «перегнати» у 1980-ті, вже сприймали як ворога особистого. В регіональній пресі чітко простежується актуалізація тези особистого ворога. Наприклад, у грудні 1987 р. на перших шпальтах виходили статті, де робітники та доярки закликали до провідної ролі СРСР встановити «без'ядерний мир», а в інших статтях – як складно це здійснити через небажання Заходу це зробити [9, с. 1;10, с. 1; 11 с. 1; 12 с. 1; 21, с. 1; 24 с. 1; 28, с. 1].

Іншим характерним аспектом для 1980-тих було остаточне злиття поняття «Захід». Якщо для 1950-тих властиво доведення «неспроможності» урядів західних держав бути прогресивними, особливо при певних конфліктах між ними, то згодом навіть від цього відмовилися. Це, у свою чергу, було зроблено для більшого спрощення і возвеличення ворога, адже суспільство повинно було побачити, який весь Західний світ поганий.

Зазвичай дослідники відзначають деякі позитивні зміни, що відбулися в грудні 1987-го року. Після зустрічі М. Горбачова та Р. Рейгана пресі доводилося друкувати ті позитивні висловлювання на адресу американського уряду, що казав генсек [23, с. 1]. Проте за інерцією це радше сприймалося як дипломатична хитрість стосовно американців, а не покращення відносин. Слід зазначити, що кожна подія у світі провокувала новий щабель у розвитку образу «ворога», проте всі «сюжети» були покликані формувати у суспільстві тезу про те, що Радянський Союз і весь соціалістичний світ знаходиться в облозі, радянський народ повинен працювати для добробуту всього світу. Взагалі центральна роль радянського чи російського народу в розбудові прогресу не була новою. Але у 80-тих еволюція образу «ворога» показала потребу тримати населення в постійній напрузі. Наприклад, для цього використовували статті про ставлення американців до Радянського Союзу. На фоні «покращення» відносин СРСР та США потрібно було знову продемонструвати ставлення американського народу до народу СРСР. У вересні 1988 р. вийшла стаття «СССР – США: ракеты и опросы», в котрій були опубліковані результати соціологічного опитування: 60% американців вважали СРСР небезпечним для США і тільки 4% – «імперією зла» [25, с. 3]. Таким чином, використання соціологічного опитування демонструвало громадянам СРСР страх американців. А також те, що зважаючи на намагання М. Горбачова принести мир у всьому світі, американці бачать у цьому зло.

Неспроможність ТАРС забезпечити газети точним формулюванням, яким повинен бути «ворог», вплинула на деградацію і крах диференціації «ворогів». Попри те, що приводом до краху всієї ціннісної системи було пожвавлення дипломатичних стосунків СРСР та США, радянське суспільство не сприймало це як привід до дружби. Таким чином, ціннісні орієнтири комуністів замінилися одним елементом – повним абстрагуванням від Заходу. Відбулася «ціннісна компенсація», що продовжила розвиватися і після завершення «холодної війни». Відбулася також зміна у баченні могутності «ворога»: від «несостоятельности» і до всюдисущого нав'язувача своєї волі. Саме з цього періоду популяризуються конспірологічні теорії про США та їх роль у світових проблемах.

Висновок. Аналіз матеріалів радянської регіональної преси в період «холодної війни» свідчить, що у 1950-1989 рр. в описі та представленні образу «зовнішнього ворога» відбулися певні трансформації. Ці зміни пояснюються загостренням або поліпшенням у

міжнародних відносинах і були відображенням головних зовнішньополітичних настанов Радянського Союзу та його ідеологічної політики.

Характеристика образу «зовнішнього ворога» складається з двох частин – поділу «ворогів» на категорії та сюжетних ліній. Умовно «вороги» СРСР у пресі поділялися на три групи: монархічні країни, колоніальні держави, «неправильні» демократії. «Сюжети» також диференціювалися відповідно до того, що повинна була уособлювати та чи інша держава. Сюжетні лінії будувалися на емоційності, заангажованості, відсутності або мінімальній аргументованості та ідеалізації ролі СРСР.

Трансформації, що відбувалися з образом «ворога» в період «холодної війни», свідчать про неспроможність радянської пропаганди адекватно реагувати на зміни у світі. Видання у своїй інформаційній політиці змінили пріоритети у зображенні «ворогів». Це спричинило популяризацію образу одного «ворога» – США. До 1987 р. оформлюється теза про монолітність Заходу і негативний вплив США на розвиток нормальних відносин СРСР з іншими державами.

У 1987 р. після перегляду американо-радянських відносин ситуація з описом «зовнішнього ворога» змінилася. З цього періоду починається оновлення поняття «ідейний ворог». Згодом радянська преса відмовляється від будування образу «зовнішнього ворога» в площині конфронтації із Заходом, до кінця «холодної війни». На пострадянському просторі у суспільстві продовжувала панувати теза, що США та Захід – головні «вороги» незалежного розвитку народів СРСР.

1. Агрессивные планы американского империализма в отношении Формозы // Придунайская правда. – 1950. – №5(1544). – С. 4.
2. Английские власти ведут колониальную войну против Малайского народа. // Придунайская правда. – 1950. – №5(1544). – С. 4.
3. Английский народ требует мир // Придунайская правда. – 1950. – №8(1547). – С. 4.
4. Англия признала правительство Китайской Народной республики // Придунайская правда. – 1950. – №5(1544). – С. 4.
5. Будет ли использован шанс // Придунайская искра. – 1988. – №92(5174). – С. 3.
6. В духе нового мышления // Придунайская искра. – 1988. – №67(5149). – С. 3.
7. Газета «Унита» о кровавых событиях в Челано // Придунайская правда. – 1950. – №90(1608). – С. 4.
8. Гудков Л. Идеологема врага. «Враги» как массовый синдром и механизм социокультурной интеграции / Л. Гудков // Негативная идентичность. Статьи 1997-2002 годов. – М.: ОГИ, 2005. – С. 7-79.
9. Девочка сложила слово «мир» // Придунайская искра. – 1987. –№148(5074). – С. 1.
10. Думать о доме для всей Европы // Придунайская искра. – 1988. – №147(5231). – С. 3.
11. За безъядерный мир // Придунайская искра. – 1988. – №6(5088). – С. 1.
12. Защитим мир на Земле // Придунайская искра. – 1987. – №8(4934). – С. 1.
13. Каганов Ю. О. Радянська преса і конструювання масової суспільної свідомості в Україні (1950–1985 рр.) / Ю. О. Каганов // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2014. – вип. 38. – С. 213-225.
14. Колониальные войска против Малайского народа // Придунайская правда. – 1950. – №32(1571). – С. 4.
15. Международный обзор. Новое обострение Англо-Американских отношений // Придунайская правда. – 1950. – №6(1545). – С. 4.
16. Переброска новых английских войск в Эритрею // Придунайская правда. – 1950. – №3(1542). – С. 4.

17. Подлинное лицо сионизма // Придунайская искра. – 1970. – №41(2290). – С. 2;4.
18. Подписание советско-американского договора // Придунайская искра. – 1987. – №147(5073). – С. 1.
19. Покляцька В. В. Еволюція «образу ворога» в Американсько-Радянських відносинах у 1979-1991 рр. / В. В. Покляцька // Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук. – Київ, 2017. – 271 с.
20. Преследование демократических деятелей во Франции // Придунайская правда. – 1950. – №6(1545). – с. 4.
21. Пусть будет труд гарантом мира // Придунайская искра. – 1987. – №148(5074). – С. 1.
22. Расстрелы в Модене // Придунайская правда. – 1950. – №13(1552). – С. 4.
23. С официальным визитом // Придунайская искра. – 1988. – №65(5147). – С. 1.
24. Смотрим с уверенностью в завтра // Придунайская искра. – 1987. – №148(5074). – С. 1.
25. СССР – США: ракеты и опросы // Придунайская искра. – 1988. – №105(5187) – С. 3.
26. Террористические действия голландского правительства // Придунайская правда. – 1950 – №46(1585). – С. 4.
27. Улучшить идейно-нравственное воспитание, контрпропагандистскую работу // Придунайская искра. – 1985. – №27(4641). – С. 2.
28. Хочется работать лучше // Придунайская искра. – 1987. – №148(5074). – С. 1
29. Чудовищные зверства греческих монархо-фашистов в концлагерях на острове Челано // Придунайская правда.. – 1950 – №3(1542). – С. 4.
30. Югославия, пора тревог и ожиданий // Придунайская искра. – 1988. – №125(5207). – С. 3.

КРИТИЧНЕ ПРОЧИТАННЯ ВІРША «ДО ЧИТАЧА» ШАРЛЯ БОДЛЕРА У ПЕРЕКЛАДІ ДМИТРА ПАВЛИЧКА

Альона Мунтян
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Зимомря М.І.

Переклад як форма інтерпретації іншомовного тексту займає чи не найважливіше місце у сучасному культурному просторі. До питання адекватного перекладу звертається велика кількість вчених, а саме В.С. Виноградов, В.Н. Комісаров, О.О. Чередниченко та ін.

Одним із сучасних перекладачів, творчість яких є предметом дослідження науковців (М.І. Зимомря, І.М. Зимомря, І.М. Дзюба, М.М. Ільницький) є Дмитро Васильович Павличко, український поет, літературний критик, перекладач, громадсько-політичний діяч, Герой України. У доробку Дмитра Васильовича знаходяться переклади з англійської, французької, італійської, португальської, іспанської, їдиш (єврейська мова германської групи, якою послуговуються переважно євреї ашкеназі) та багатьох слов'янських мов [4].

Завдяки працям Дмитра Павличка український читач познайомився з французьким поетом Шарлем Бодлером, словацьким поетом Паволом Гвездославом, португальським поетом Луїсом де Камоенсом та багатьма іншими. Своїми працями Дмитро Васильович дав українцям нове прочитання Данте Аліг'єрі, Франческо Петрарки, Мікеланджело Буонарроті, Йогана Вольфганга Гете, Генріха Гайне, Райнер Марія Рільке, Ярослава

Івашкевич, П'єра Ронсара, Христо Ботєва та багатьох інших [там само]. Створена Павличком антологія «Сонет» (2004р.) містить українські переклади Данте, Мікеланджело, Шекспіра, Бодлера, Янки Купали [3].

Однак, не дивлячись на величезний перекладацький доробок, Дмитро Васильович самостійно перекладає «з усіх слов'янських мов, а також з англійської, іспанської, німецької, а з інших мов – за допомогою підрядників, часом звертаючись і до перекладів тих творів іншими, доступними мені мовами» [там само].

Так, відому збірку поезій Шарля Бодлера під назвою «Квіти зла» (фр. «Les fleurs du Mal») Павличко переклав за допомогою підрядника, яким виступив Михайло Москаленко, український перекладач, історик та теоретик перекладу.

Саме «Квіти зла» стали гімном творчості Ш.Бодлера. Збірник було надруковано 1857 року, до них увійшли вірші, написані в період з 1840 до 1857 року. Збірка вважається важливою віхою у розвитку та становленні французького символізму. Характер збірки переважно інтимний та декадентський. Збірка вразила французького читача, викликала як захоплення так і невдоволення. Важливо відмітити, що збірка видавалась три рази, при цьому часто сильно змінюючись. Із кожного видання вилучались вірші та додавались нові. Лише в останньому виданні, що вийшло друком після смерті Шарля Бодлера, було опубліковано 151 поезію, включно із забороненими. У своєму листі до нотаріуса Анселло, Шарль Бодлер писав: «Чи треба Вам говорити… що в цю жорстоку книгу я вклав усе своє серце, усю свою ніжність, усю свою релігію (вивернуту), усю свою ненависть? Правда, я пишу протилежне, поклянуся великими богами, що це книга чистого мистецтва, удавання, фіґлярства, але я збрешу, як ярмарковий шарлатан» [4].

Для аналізу перекладу нами було обрано уривок вступного віршу під назвою «До читача» (фр. «Au lecteur»). Даний вірш вирізняється різкою, граничною песимістичністю. Він підкреслює головну думку збірки - протиставлення поетичної мрії та дійсності. Бодлер тут фіксує межу падіння людини, самісіньке дно її пекла:

La sottise, l'erreur, le péché, la lésine,
Occupent nos esprits et travaillent nos corps,// [1; 3]
Над плоттю нашою й над нашими умами
Панують глупота, брехня, скупарство, гріх; [2; 77]

У вірші відображається жорстока картина, крайня на шкалі життєвих цінностей, далі може бути лише смерть. Автор с самого початку дає читачеві розуміння, що він не повинен живитися фальшивими надіями, називаючи читача «лицемірним братом». Що і встановлює стратегію перекладу. Задля вдалої передачі загального песимістичного настрою бодлерівської поезії, перекладачеві довелось застосувати велику кількість трансформацій.

Так, бачимо, що у першому, другому та третьому чотиривірші Дмитро Васильович використовує перестановку, змінюючи порядок рядків: міняючи місцями рядки А та В оригінального тексту, перекладач зберігає оригінальне кільцеве римування у перекладі, напр.:

Фр.: *La sottise, l'erreur, le péché, la lésine,* (A)

Occupent nos esprits et travaillent nos corps, (B)

Et nous alimentons nos aimables remords, (B)

Comme les mendiants nourrissent leur vermine. (A)

Укр.: *Над плоттю нашою й над нашими умами* (A)

Панують глупота, брехня, скупарство, гріх; (B)

Ми любим докори сумління й живим їх, (B)

Ми ними з'їдені, як жебраки кліщами (А)

У даному чотиривірші також знаходимо внутрішньорядкову перестановку, виконану з тією ж ціллю:

Фр.: *La sottise, l'erreur, le péché, la lésine,*

Укр.: *Панують глупота, брехня, скупарство, гріх*;

У третьому рядку спостерігаємо додавання, автор вносить у текст слово *любимо*, яке відсутнє в оригінальному тексті, напр.:

Фр.: *Et nous alimentons nos aimables remords*

Укр.: *Ми любим докори сумління й живим їх,*

В останньому рядку бачимо повну трансформацію: оригінальний текст *Comme les mendiants nourrissent leur vermine (досл. Як жебраки годують свою нечисть)* перекладач подає *Ми ними з'їдені, як жебраки кліщами.*

Другий чотиривірш характеризується, як вже зазначалось, зміною порядку рядків та опущеннями. Так, і у третьому рядку перекладач опускає слово «*gaiement*», замінює «*bourbeux*» (досл. болотяний, брудний) на слово *«зрадницькі»*. У четвертому рядку перекладач опускає словосполучення *«laver toutes nos taches»* натомість використовуючи дієслово *«відмитися».* Конструкцію *«Croyant par»* Дмитро Васильович переносить у середину речення, таким чином виносячи на перше, ударне місце слово *«слізьми»:*

Фр.: Et nous rentrons ~~gaiement~~ dans le chemin bourbeux,

Croyant par de vils pleurs laver ~~toutes nos taches~~.

Укр.: Ми повертаємось на зрадницькі путі,

Слізьми відмитися плануючи зарання.

Третьому чотиривіршеві характерна перестановка усіх чотирьох рядків та зміну, в останньому рядку, непрямої мови на пряму:

Фр.: *Sur l'oreiller du mal c'est Satan Trismégiste*(А)

Qui berce longuement notre esprit enchanté, (В)

Et le riche métal de notre volonté (В)

Est tout vaporisé par ce savant chimiste.(А)

Укр.: *Вкладає в душі нам знадливу зла примару*

Могутній Тримегіст – верховний Сатана;

Є в хіміка того їдка речовина,

Що волі сталь міцну переробляє в пару.

У четвертому чотиривірші бачимо, що перекладач знімає ударну позицію з іменника *«le Diable»*; іменник *«les fils»* (укр. нитки) доповнює синонімічним *«поворозки»*; конструкцію *«qui nous remuent»* перекладач переносить у наступний рядок та доповнює

його конструкцією *«і сили нам дають»,* при цьому провокуючи повну трансформацію другого рядка:

Фр.: C'est le Diable qui tient les fils qui nous remuent!

~~Aux objets répugnants nous trouvons des appas~~;

Укр.: В руках диявола всі поворозки й ниті,

Що нами рухають і силу нам дають;

У наступних двох рядках спостерігаємо заміну конструкції *«vers l'Enfer nous descendons d'un pas»* (досл. до Пекла ми спускаємось крок за кроком) на «*будуємо собі до Пекла путь»*; опущення конструкції *«Sans horreur»* (досл. без страху), натомість додавання іншої – *«й вогні несамовиті»:*

Фр.: Chaque jour vers l'Enfer ~~nous descendons d'un pas~~,

~~Sans horreur~~, à travers des ténèbres qui puent.

Укр.: Щодня будуємо собі до Пекла путь

Крізь просмерділу тьму й вогні несамовиті.

П'ятий чотиривірш характеризується достатньою кількістю опущень, у перекладі відсутні: «Ainsi que» (укр. також з, разом з), «pauvre» (укр. бідний), «martyrisé» (укр. замучений). У першому рядку знаходимо словосполучення «без упину», відсутнє в оригінальному тексті; у другому рядку перекладачем виконана перестановка іменника «Le sein» (укр. грудь), та додано порівняння «до нас подібний»:

Фр.: ~~Ainsi qu~~'un débauché ~~pauvre~~ qui baise et mange,

Le sein ~~martyrisé~~ d'une antique catin,

Укр.:Розпусник, що гризе й цілує без упину

Старої шльондри грудь, до нас подібний! Ми

У третьому рядку бачимо додавання «не знаючи срами», спрямоване на посилення загального настрою вірша. При перекладі останнього рядка Дмитро Васильович використав прийом узагальнення, використане в оригіналі «*orange*» (укр. апельсин) замінено на узагальнену назву «*цитрина*»; прикметник «vieille» (укр. стара) замінено на «висохла», яке в даному контексті є синонімом:

Фр.: Nous volons au passage un plaisir clandestin
Que nous pressons bien fort comme une vieille orange.
Укр.: Всолоду вкрадемо й, не знаючи страми,
Стискаємо її, як висохлу цитрину.

Підбиваючи підсумок, можна сказати, що проведений аналіз розкриває складність перекладу поезії Шарля Бодлера, багатої на незвичні образи, поетичні звороти, стилістичні прийоми. Однак, Дмитрові Павличкові, як перекладачу, вдалось зберегти авторську індивідуальність, неповторність, використовуючи значний арсенал перекладацьких прийомів. Це чітко прослідковується на прикладі перекладу вірша «До читача», де, за допомогою перестановки компонентів, опущень та внесення синонімічного ряду, переклад максимально передав індивідуальний, неповторний стиль Шарля Бодлера.

1. Baudelaire Ch. Les Fleurs du mal / Ch. Baudelaire – Paris, 1861. – 197 p.
2. Павличко Д. Твори. / Д. Павличко – К.: Основи, 2010 – 456 с.
3. Павличко Д. Сонети: Світовий сонет: Шекспір, Бодлер, Гвєздослав, Янка Купала / Д. Павличко – К., 2004. – 435 с.
4. Павличко Дмитро Васильович / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Павличко_Дмитро_Васильович

ГРЕЦЬКА ГРОМАДА В ЕКОНОМІЧНОМУ РОЗВИТКУ ПОРТОВИХ МІСТ ПІВДЕННОЇ БЕССАРАБІЇ НАПРИКІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX ст.

Світлана Недбай
магістранта кафедри української і всесвітньої історії та культури
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник – проф. Циганенко Л.Ф.

З набуттям Україною незалежності стрімко виріс інтерес до вивчення національних менших. Так історично сталося, що в недалекому минулому наш край став осередком, де перетнулися долі багатьох народів: українців, росіян, греків, болгар, румун, албанців, гагаузів та інших.

В останні роки з'явилася значна кількість публікацій стосовно різних сторін буття грецької спільноти України. Історіографічні аспекти зазначених проблем представлені у низці праць: К. Папаконстантіну «Греки у торгівлі на Чорному морі наприкінці XVIII ст.: у пошуках нових можливостей» [1, с. 133-150], Л. Циганенко «Роль греків–дворян в освоєнні Південноукраїнських земель (друга половина XVIII – XIX ст.)» [2], О. Шляхов «Греки Російської імперії та їхня роль у розвитку торговельного мореплавства у Чорному та Азовському морях (друга половина XIX – початок XX ст.)» [3, с. 265-274], Н. Бацак «Грецьке та італійське купецтво у портах Північного Чорномор'я: комерційна діяльність, мореплавство (перша третина XIX ст.)» [4, с. 11-34], Волинець І. «Діяльність греків-купців на українських теренах у XVII-XIX ст. в радянській історіографії» [5, с. 87-91] та інших.

Однак, роль грецької громади в економічному розвитку портових міст Півдня Бессарабії залишається недостатньо висвітленою, що зумовлює актуальність даної теми.

Інтенсивне заселення греками Північного Причорномор'я, зокрема, Півдня Бессарабії відноситься до другої половини XVIII ст., що принесло суттєві зміни у статус цих земель. Міцні колонізаційні потоки направлялися у цей регіон з Лівобережної та Правобережної України, Росії та інших країн. Саме до цього періоду відноситься найбільша хвиля грецької еміграції на причорноморські землі [2].

В кінці XVIII – на початку XIX ст. були створені грецькі громади («етерії») у багатьох містах узбережжя Чорного та Азовського морів, зокрема, у таких портових містах Півдня Бессарабії як Ізмаїл, Кілія, Білгород-Дністровський. Їх становлення та успіх пов'язували з господарським освоєнням родючих земель Півдня України, появою нових каналів для розвитку внутрішньої і зовнішньої торгівлі.

За переписом населення 1897 р. на Півдні Бессарабії греки становили 7% від загальної кількості населення [4]. З-поміж грецьких громад півдня Бессарабії найбільш чисельною та успішною була Ізмаїльська. За архівними даними 1897 р. В Ізмаїлі мешкало 369 греків [6]. З них до дворян належало 9 сімей.

Торгівля та ремісництво були основними заняттями греків. Тому, портові міста Півдня Бессарабії були головним осередком зовнішньої морської торгівлі. Українсько-грецька торгівля XIX ст. базувалася на принципах Торгового трактату 1850 р. Предметами

імпорту в основному були оливкова олія, оливки, фініки, коринка (сушені родзинки з дрібного чорного винограду без кісточок, який використовувався для виготовлення вин, а також у кондитерській промисловості).

Розвиток експорту сприяв пожвавленню економіки регіону. Південна Бессарабія була одним з найбільших експортерів зерна. Також, у величезних обсягах вивозили ліс, м'ясо, худобу, шкіру, рибу, червону і чорну ікру, сир і багато іншого [7, с. 370]. Для історії і розвитку портового міста Ізмаїла прізвище Захаріаді є вагомим. Представник цієї сім'ї – І.О. Захаріаді – першим очолив управління містом, зайнявши пост міської голови.

У другій половині XIX ст. п’ять синів Захаріаді: Павло, Захарій, Іван, Олександр та Констянтин стали одними із найзаможніших мешканців міста. Вони вели торгові операції, володіли нерухомістю та земельними ділянками. Кожен з них займався окремою галуззю господарства, благодійністю та облаштуванням регіону. Найвідомішим із них був Іван Олександрович Захаріаді, котрого два рази було обрано міською головою Ізмаїла.

Родина Захаріаді була почесна та шановна серед жителів міста. Завдяки її членам, Ізмаїл активно проводив торгові операції, розвивав сільське господарство, землеробство та був культурним осередком регіону.

В кінці XIX – на початку XX ст. значна кількість портових робітників, моряків, судновласників в Ізмаїльському порту були греками. Багато судів належали грецьким торговим будинкам чи окремим грекам-підприємцям, та ходили під грецьким прапором. В Ізмаїльский порт прибувало багато судів, в основному австрійських, грецьких, російських, турецьких та англійських.

Найбільшими судновласниками були Марку Вальяно і Негрепонте. В порту та на судах працювали також греки, тому більшість будинків, котрі належали їм, були в районі сучасного базару та порту.

Поряд з будинками греки будували свої мастерні, магазини, ресторани. Їх онуки та правнуки згадують: *«Яни Кораяни (с) имел самый престижный ресторан в Измаиле и владел домами по улице Котовского», «Арменопулос Аристотель владел чайной в Измаильском порту для грузчиков, среди которых было много греков». «Были известны рестораны и магазины Армараки и Неофитуса, а Стириопулус шил обувь даже королю Михаю»* [7, с. 357].

Архівні матеріали свідчать про те, що в Ізмаїльську міську управу надходило багато прохань від грецьких підданих права на відкриття питних закладів в місті (Георгий Капатос, Євантії Афанасіу) [6], трактирних закладів та виних погрібів (Я. Кораяні, К. Захаріаді та ін.) [7-9].

У місті Кілія, яка є одним з найстаріших портових міст Півдня Бессарабії, в другій половині XVIII ст. проживало багатонаціональне населення, що було об’єднано в релігійні общини – мусульман, православних та старообрядців. За даними перепису населення 1774 р. в місті Кілія проживало 895 осіб, з них 85 були греки [12].

В Кілії про греків пам’ятають небагато. Панотець тутешньої церкви Хіонодакі(с) Степан Георгійович (1927 р. н.) згадує, що в місті грекам належало багато торгових рядів на базарі; греки заходили до його діда Стоматі та обговорювали політику, використовуючи рідну мову [7, с. 390-391].

Важливим заняттям для представників грецької громади Кілії поряд з торгівлею була риболовля.

Для міста Акерман (сучасна назва – Білгород-Дністровський) одним з представників грецької громади був Михайло Феміліді. Як і більшість греків, Михайло був купцем та займався торгівлею зерна та камінного вугілля.

Купець Феміліді в 1875 р. придбав пароплав «Марія». Згодом, у 1879 році Михайло уклав контракт з Міською думою на експлуатацію переправи Акерман – Овідіополь. . Феміліді почав займатися перевезенням зерна з Акерману до Одеси. Це приносило йому добрий прибуток і призвело до того, що згодом він почав успішно конкурувати з

потужними Одеськими і Херсонськими судновласниками. Успіхи в галузі морських вантажоперевезень призвели до того, що Михайло отримав свідоцтво купця другої гільдії. Михайло Феміліді став грецьким віце-консулом в Акермані.

Михайло брав активну участь у суспільному житті Акермана. Він був одним з членів-засновників Акерманських громадських зборів у 1881 р.

У 1881 р. Михайло стає земським голосним від міста, а в 1883 р. земські збори обрали його членом військової присутності від 1-ї Акерманської призовної ділянки [13]. Михайло Феміліді був членом дирекції Акерманського тюремного відділення (1893), головою сирітського суду (1895), членом правління товариства Червоного хреста (1896,1897), почесним мировий суддєю (1897). Одночасно з 1882 р. він був членом Дирекції, а з 1894 р. і до самої смерті в 1897 р. -- Головою Акерманського Товариства взаємного кредиту.

Одним з найуспішніших підприємців Півдня України був купець першої гільдії Григорій Іванович Маразлі, який не обмежувався своїми торговими підприємствами лише в Одесі. Його підприємства були у різних регіонах держави, зокрема на Півдні Бессарабії [1, с. 133]. З кінця 30-х рр. XVIII ст., склавши величезний капітал, одеський підприємець вирішив присвятити себе розвитку великих будинкових та, земельних володінь. Разом з тим, Григорій Іванович не втрачав нагоди зайнятися лихварством, будучи одним з найактивніших кредиторів Одеси і Бессарабії, що дозволяло йому нарощувати капітал [1, с. 135]. Особливо прибутковим було судження під заставу нерухомого майна з реєстрацією закладних документів в судових або нотаріальних інститутах. Також Г. Маразлі надавав кредити на тривалі терміни - від 3 до 10 років, отримуючи від них значні прибутки.

Отже, проаналізувавши діяльність грецької громади на Півдні Бессарабії у зазначений період, можна стверджувати, що роль греків у соціально-економічному, політичному та культурному жттті цього регіону була досить вагомою. Представники грецької громади сприяли розвитку та становленню цілого ряду галузей промисловості, морської торгівлі, проведенню внутрішніх торгових операцій. Саме з греками сьогодні тутешні мешканці міст Ізмаїл, Кілія та Білгород-Дністровський пов'язують відкриття торгових лавок, будівництво споруд, культурних осередків.

1. Папаконстантіну К. Греки у торгівлі на Чорному морі наприкінці XVIII ст.: у пошуках нових можливостей // Грецьке підприємництво і торгівля у Північному Причорномор'ї XVIII – XIX ст. Збірник наукових статей. – К.: Інститут історії України НАН України, 2012. – 276 с.

2. Циганенко Л.Ф. Роль греків–дворян в освоєнні Південноукраїнських земель (друга половина XVIII – XIX ст.) / Л.Ф. Циганенко // Культурологічний вісник Нижньої Наддніпрянщини. – 2009. С. 11-14 .

3. Шляхов О. Греки Російської імперії та їхня роль у розвитку торговельного мореплавства у Чорному та Азовському морях (друга половина XIX – початок XX ст.) // Грецьке підприємництво і торгівля у Північному Причорномор'ї XVIII–XIX ст. Збірник наукових статей. – К.: Інститут історії України НАН України, 2012. – 276 с.

4. Бацак Н. Грецьке та італійське купецтво у портах Північного Чорномор'я: комерційна діяльність, мореплавство (перша третина XIX ст.) // Грецьке підприємництво і торгівля у Північному Причорномор'ї XVIII–XIX ст. Збірник наукових статей. – К.: Інститут історії України НАН України, 2012. – 276 с.

5. Волиниць В.С. Торговельно-комерційна діяльність греків-купців в Україні (середина XVII-XIX ст.) : автореф. дис. к. іст.наук : 07.00.01 / Волиниць В.С.; НАН України. – Донецьк, 2007. – 230 с. - [Електроний ресурс] – Режим доступу: https://otherreferats.allbest.ru/history/00315890_0.html.

6. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. / Изд. Центр. стат. ком. М-ва вн. дел; Под ред. Н.А. Тройницкого. 1-89. – [Санкт Петербург], 1899-1905. – Т. 47: Херсонская губерния. – 1904. – [6], XVI, 319 с.; Т. 13: Екатеринославская губерния. – 1904. - [6], XIV, 234 с.; Т. 3: Бессарабская губерния. – 1905. – XXIV. – 254 с.

7. Буджак: историко-этнографические очерки народов юго-западных районов Одессщины. Книга для чтения / Ред.: А.И. Киссе, А.А. Пригарин, В.Н. Станко. – Одесса:PostScriptuUm – СМИЛ, 2014. – 744 с.

8. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 2, оп. 1, спр. 68, арк. 1.

9. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 2, оп. 1, спр. 68, арк. 3.

10. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 2, оп. 1, спр. 68, арк. 5.

11. Комунальна установа «Ізмаїльський архів», ф. 2, оп. 1, спр. 68, арк. 9.

12. Обидин Д. Данные о численности и этническом составе населения Хотинского, Сорокского, Бендерского и Килийского уездов Молдавского княжества во второй половине XVIII в. - [Електроний ресурс] – Режим доступу: https://razboiulpentrutrecut.wordpress.com/2016/11/10/данные-о-численности-и-этническом-сос/

13. Дьоміна Е. Феминиди Михаил – судовладелец, купец, Городской голова Аккермана. - [Електроний ресурс] – Режим доступу: https://old-akkerman.livejournal.com/11993.html

14. Греки Одессы. Именной указатель по метрическим книгам Одесской Греческой Свято Троицкой церкви. – Часть. I. 1799-1831, 1836. – Изд. 2-е, дополн. / Авт.-сост.: Л.Г. Белоусова, С.Е. Березин, Т.Е. Волкова, В.В. Харковенко, Г.Л. Малинова, А.В.Мартыненко, А.М. Паниван, М.Г. Батурина, С.Н. Герасимова // Серия: «Труды Государственного архива Одесской области», Т. XXXVIII. – Одесса: Удача, 2014. – 552 с.

15. Теохаріді Т.Ю. Грецька військова колонізація на півдні України наприкінці XVIII та початку XIX століття / Т. Теохаріді. – Одеса: Видання Одеської комісії краєзнавства при НАН, 1930. – 47 с.

РОСЛИННА ФРАЗЕОЛОГІЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Сергій Неклій
магістрант факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Головіна Н.Б.

Методика реалізації компетентнісного підходу і формування іншомовної компетентності школярів у сучасній лінгводидактиці становить одну з найбільш активно досліджуваних тем, що зумовлюється сучасними процесами оновлення цілей викладання іноземних мов у загальноосвітній школі та закладах вищої освіти відповідно до об’єктивних потреб міжкультурної комунікації в XXI ст.

Останнім часом методика навчання іноземних мов значно збагатилася новими результатами наукових праць, які висвітлюють питання проблемного навчання (П. Білоусенко, І. Вихованець, К. Плиско), інтерактивному напряму (А. Границька, Л. Пироженко, О. Пометун), когнітивно-комунікативному (О. Горошкіна, М. Пентилюк), інтегрованому навчанню (О. Біляєв, Л. Дворецька, О. Савченко), навчання мови за допомогою тексту (Т. Донченко, Л. Мацько, А. Нікітіна), навчання розвитку мовлення (Г. Іваницька, С. Омельчук, Н. Пашківська, Л. Симоненкова, Г. Шелехова) та інші напрями компетентнісного підходу на основі психолінгвістичної мотивації процесу

навчання іноземній мові. При всій різноманітності підходів до навчання однією з головних характеристик сучасної лінгводидактики є компетентнісна модель навчання, важливе місце в якій належить формуванню в учнів міжкультурної комунікативної компетенції, невід'ємною складовою якої виступає лінгвосоцікультурна компетентність. У самому понятті міжкультурної комунікації закладено рівноправну взаємодію представників різних спільнот з урахуванням їхньої самобутності та своєрідності, що приводить до необхідності виявлення загальнолюдського на основі порівняння культури країни, мову якої вивчають, і власної культури [2, с. 104].

Робота над фразеологією на уроках іноземної мови відповідно до шкільної програми проводиться в двох аспектах, які передбачають знайомство учнів з науковими відомостями про стійкі звороти та їх основними характеристиками (ідіоматичність, дослівна неперекладність, наявність компонента з утраченим лексичним значенням, граматична категоріальність, невмотивованість значення, незмінність граматичної форми, сталість компонентного складу, відтворюваність) та цілеспрямоване збагачення їх словника новими лексичними одиницями, вироблення навичок свідомого і вмілого користування мовою. Разом з цим знайомство з фразеологією та різні форми опрацювання фразеологізмів реалізує багато інших завдань, спрямованих на формування в школярів як ключових компетентностей (вивчати, шукати, думати, співробітничати, прийматися за справу, адаптуватись), так і лінгвосоціокультурної компетентності, яка включає соціокультурні, соціолінгвістичні, лінгвокультурологічні, країнознавчі та інші знання, необхідні для здійснення повноцінної міжкультурної взаємодії з представниками інших культурних спільнот та забезпечення «діалогу культур», під яким прийнято розуміти знання як рідної культури, так і культури інших країн, мова яких вивчається.

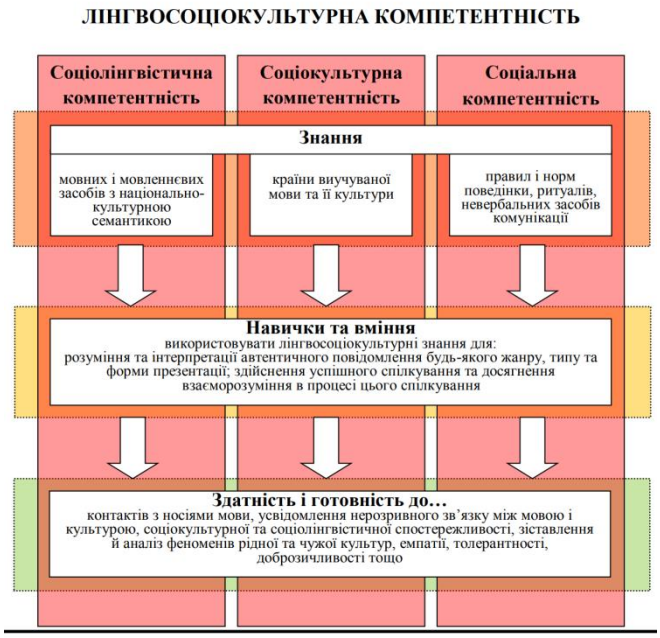

Рис. 1. Склад і структура лінгвосоціокультурної компетентності

Лінгвосоціокультурна компетентність визначається як складний і багатокомпонентний феномен, до складу якого входять такі компоненти (субкомпетентності), як соціолінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність та соціальна компетентність, кожну з яких розглядають як сукупність певних знань, навичок і вмінь, а також здатності й готовності до повноцінної участі в процесі міжкультурної комунікації [3, с. 425 – 432] (рис. 1) [1, с. 43].

Спираючись на основні положення сучасної концепції іншомовної освіти, яка базується на інтегрованому навчанні мови та культури країни, мова якої вивчається, на діалозі рідної та іноземної культур та розглядаючи лінгвосоціокультурну компетентність як якісну характеристику особистості, вважаємо доцільним запропонувати та описати спеціально розроблений комплекс вправ як структурної одиниці методичної організації навчального матеріалу в процесі вивчення фразеології німецької мови старшокласниками в курсі за вибором «Країнознавство Німеччини».

Під час вибору вправ, під яким розуміємо «цілеспрямовані, взаємопов'язані, запропоновані для виконання учнями в порядку збільшення мовних та операційних труднощів, з урахуванням послідовності формування та вдосконалення мовленнєвих

навичок і умінь та характеру реально існуючих актів мовлення» [4, с. 322], дії було враховано такі основні їх характеристики:

- країнознавчо-культурологічна спрямованість завдання;
- комунікативна спрямованість та новизна завдання;
- наявність можливостей застосування різних форм контролю.

Наведемо приклади:

Приклад 1.

Мета вправи: розвивати вміння учнів в структурно організації ФО з рослинним компонентом.

Завдання: Здійсніть розподіл фразеологізмів німецької мови з рослинним компонентом за типами їх структури: 1) ФО, які за своєю формою співпадають із відповідними вільними словосполученнями: 2) ФО з сурядною структурою компонентів; 3) ФО з предикативною структурою; 4) ФО компаративного характеру.

Режим виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: обговорення в групі.

*Groß und stark wie ein **Baum**; stark (fest) wie eine **Eiche**; **Kohl** machen*; ***Kohl** reden*; *er kann **Bäume** ausreißen*; *zwischen **Baum** und Borke stecken; den **Spargel** quer essen; das ist starker **Pfeffer**!; wo der **Pfeffer** wächst; **Pfeffer** und Salz; j-n ins **Pfeffer**land wünschen.*

Приклад 2.

Мета вправи: формувати навички учнів прогнозувати семантику ФО на основі його вживання в тексті.

Завдання: Визначте значення ФО з компонентом ***Petersilie***, яке вона реалізує в тексті.

Режим виконання: парна робота.

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Der Bursche goß seinem Kommandeur Kaffee ein. «Örtlich beschränkte Kämpfte. Wir haben Gefangene gemacht und elf Panzer vernichtet».

*«Na, siehste. Laß dir mal nicht die **Petersilie** verhageln. Die kochen auch nur mit Wasser» (G. Hofe. Schlußakkord).*

«Was hast du denn, Kleener?», fragt mitleidig eine Frau. «Dir hat' die Petersilie verhagelt?»(H. Jobst. Der Zögling).

Приклад 3.

Мета вправи: розвивати і вдосконалювати вміння учнів користуватися різними видами електронних словників і оперувати лінгами.

Завдання: З'ясуйте значення ФО з рослинним компонентом ***Zitrone*** за допомогою електронного словника німецької мови «Wörterbuch für Redensarten und Redewendungen» (https://www.redensarten-index.de).

Режим виконання: індивідуальна робота в режимі он-лайн.

Спосіб контролю: контроль з боку вчителя.

*Jemanden auspressen / ausquetschen wie eine **Zitrone** – 1. jemanden ausplündern / ausbeuten; jemandem alles nehmen; das Letzte aus jemandem / einer Sache herausholen; jemandem die Kraft nehmen. 2. jemanden verhören / gründlich befragen.*

*1. «Wer seinen Körper auspresst wie eine **Zitrone**, darf sich nicht wundern, wenn ihm bald der Saft ausgeht»; «Müde fühlt er sich mittlerweile, ausgequetscht wie eine **Zitrone**. Ein klassischer Burnout-Fall, würde man heute sagen»; «Wer heute einen Versicherungsvertrag für sein Auto abschließt, wird ausgequetscht wie eine **Zitrone**»; «In der Öffentlichkeit reduzierte man den früheren GM- und VW-Manager auf das Image des gnadenlosen Kostenkillers, der vor allem die Zuliefererindustrie auspresste wie eine **Zitrone**»; «Ich habe den Opel Adam R2 ausgepresst wie eine **Zitrone** und es hat großen Spaß gemacht»; «Wir pressen die Eurozone aus wie eine **Zitrone**. Der Gewinn aber wird nur in Deutschland umverteilt»; «Zwar räumen sie ein,*

*dass es sie natürlich gibt: 'die gestressten Arbeitnehmer, die vom Unternehmen ausgequetscht werden wie eine **Zitrone**.' Aber eben auch das Gegenteil».*

*2. «Wir haben Julian, einen der Gründer, getroffen und ausgequetscht wie eine **Zitrone**, über ihr Event, ihre Ziele, Content Marketing, ihre Gedanken zu Ecotainment und nachhaltiges Eventmanagement»; «Wir haben den beiden Herren hinter der Theke über die Schulter geschaut und sie bei steigendem Pegel, äh, steigender Laune ausgequetscht wie eine **Zitrone**. Ach ja, ein paar Rezepte für ihre handverlesenen Cocktails und Longdrinks haben sie uns sogar auch verraten».*

Приклад 4.

Мета вправи: формувати та розвивати лінгвосоціокультурні знання учнів про Німеччину.

Завдання: Прочитайте текст та охарактеризуйте ФО з рослинним компонентом ***Kirsche*** з точки зору його національно-культурного змісту.

Режим виконання: групова робота.

Спосіб контролю: обговорення в групі.

Marcel Reich-Ranicki: Ein nationales Ereignis

*Heinrich Breloers Fernsehfilm bedeutet Thomas Manns endgültige Heimkehr. Aber natürlich konnte ein so außergewöhnliches Filmvorhaben nicht ganz makellos sein. Thomas und Heinrich Mann waren zwei im höchsten Maß gefährdete und daher – jeder auf seine Art – gefährliche Persönlichkeiten. Sympathisch oder liebenswürdig waren sie nicht, es war mit ihnen nicht gut **Kirschen** essen. Breloers Film hat beide – und das bedauere ich – entschärft und gemildert. Aus zwei leidenden und kämpfenden Männern wurden streckenweise der liebe Onkel Thomas und der liebe Onkel Heinrich. Um es zu überspitzen: Der Film hat zwei Raubtiere gezähmt. (Frankfurter Allgemeine Zeitung, 10.12.2001).*

Приклад 5.

Мета вправи: активізувати лінгвосоціокультурні знання учнів.

Завдання: Виконайте тест.

Режим виконання: індивідуальна робота.

Спосіб контролю: само- / взаємоконтроль за допомогою ключа.

1. *Ergänzen Sie das Wort, das in den Phraseologismen fehlt. Schreiben Sie das Fehlende in die Lücke.*
   a) *wachsen wie das ... im Winter;*
   b) *indessen das ... wächst, verhungert der Gaul;*
   c) *darüber ist … gewachsen.*

2. Schreiben Sie das Wort, in dem ein Fehler vorkommt, richtig auf.

Falsch	*Richtig*
a) *rin in die Kartoffeln, raus aus den Hopfen* b) *Kohl zeichnen* c) *den Kümmel aus dem Apfel suchen*	

3. Ordnen Sie den Phraseologismen die passenden Bedeutungen zu.

1. *Tomaten auf den Augen haben* 2. *Keine Rose ohne Dornen* 3. *Total Banane sein*	a) *alles hat seine Nachteile* b) *dumm, verrückt, verwirrt* c) *etwas übersehen, nicht erkennen.*

Підсумовуючи, зазначимо, що в процесі формуванні в учнів навичок міжкультурної комунікативної компетенції, як показника здатності людини до ефективного спілкування з представниками різних культур, що забезпечується широкими лінгвокультурологічними знаннями, котрі охоплюють соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну

компетентності, ФО з рослинним компонентом мають багатий потенціал для використання їх при вивченні німецької мови, як лексико-граматичної системи, зокрема для створення надійної мовленнєвої платформи для здійснення міжкультурної взаємодії з представниками німецького суспільства.

1. Дука М. В. Поняття «лінгвокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці / М. В. Дука // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 7 (51). – С. 39-48.
2. Лендел Л. В. Міжкультурна комунікативна компетенція: проблема цілей і змісту навчання іноземній мові у загальноосвітній школі / Л. В. Лендел // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Випуск 34. – С. 104-106.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков / Сост. Е. Г. Азимов, А. Н. Жукин. – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.

СИНТАКСИС РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ

Анастасія Нікітенко
Студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник – доц. Шавловська Т.С.

В наш час реклама стала невід'ємною частину життя суспільства. Без перебільшення можна сказати, що вона є повсюди: білборди, або іншими словами – це рекламний щит, газети, телебачення і т.д. Вона є не лише засобом розповсюдження інформації, але і виступає безпосереднім засобом реалізації товару, якоїсь ідеї в коло користувачів.

Текст є найважливішим компонентом рекламного синтаксису. Саме завдяки ньому і робиться «обличчя», його завдання – це створити найвлучнішого образу товару, який рекламують. Звернемося до психології. Вчені-психологи вважають, що, якщо під час покупки того чи іншого товару у покупця в голові виникає картинка рекламного характеру, то маркетологи стовідсотково досягли своєї мети. Для рекламного тексту найважливішим виступають два наступних принципи: категорія зв'язності (зв'язок елементів всередині тексту) та категорія цілісності, як смислова та комунікативна єдність. [2, с. 200].

Завдання та цілі рекламного тексту полягають у наступному: ознайомлення з продукцією, її покупка, активне подальше використання. Як правило, рекламний синтаксис представлений простими реченнями, які легко та швидко запам'ятовуються, подані яскраво та експресивно. Звісно ж трапляються випадки, коли лінгвісти рекламної сфери використовують складні речення. Головна умова в такому разі – постійне чергування їх з простими реченнями. Оптимальна різниця між ними мусить становити 3-4 простих речення (якщо обсяг реклами це дозволяє). Ми детально ознайомилися з усіма особливостями синтаксису рекламних текстів.

Для досягнення ефективності та дієвості рекламного тексту потрібно складати її згідно з загальноприйнятими структурами та вимогами. Відокремлюємо чотири основні частини, які носять вербальний характер, тобто такі, які виражені словами: слоган або іншими словами лозунг, заголовок, основний рекламний текст та фраза-відлуння.

Слоган – це короткий та влучний рекламний заклик, іноді – пропаганда.

Заголовок виконує наступну функцію: саме в ньому базується ключова інформація, яка мусить дійти до майбутнього споживача чи то користувача рекламованої продукції. Недарма маркетологи називають заголовок рекламним стержнем, сильним позовом до майбутньої покупки. Ми досліджуємо формальні характеристики. В залежності від них заголовки поділяються на наступні: заголовки, що залежать від кількості використаних знаків, наступні – ті, що залежать від морфологічних ознак, заголовки, які прямо залежні від кількості використаних виразів, ті, які особливі різноманітним використанням шрифтів та кольорів, і останні, найбільш специфічний варіант, заголовки, які складені водночас двома та більше мовами з використанням різних шрифтів та інших графічних одиниць.

Вся детальна інформація про товар міститься саме в основному рекламному тексті. Його називають ядром недарма. Він мусить повноцінно відповідати як слогану, так і заголовку. Його зовнішній стиль (тобто графічний дизайн, використання шрифтів, кольорової палітри) та внутрішнє середовище (тобто безпосередньо сам текст, як сукупність знаків, що пов'язані тема-рематичними зв'язками) мусять бути динамічними та влучними.

Фраза-відлуння (іноді її називають тег-лайн) представлена короткою фразою, певним повідомленням, зазвичай така, яка дослівно або семантично однаково повторює заголовок рекламного тексту, звернення. Головна її особливість – вона мусить легко запам'ятовуватися, бути зрозумілою для реципієнтів, перелікуватися з основною темою повідомлення. Її функція: дана фраза слугує нібито висновком, підсумком усього вищесказаного; повторює, відображає смислове значення слогану; надає завершений вигляд рекламному повідомленню. Частіше за все тег-лайн зустрічається саме в друкованих варіаціях рекламного тексту.

Рекламний текст – явище цікаве та в деякій мірі специфічне. Даний вид тексту значно відрізняється від інших типів текстів. В першу чергу це пояснюється його особливим призначенням – реклама слугує своєрідним мостиком між постачальниками та клієнтами. Призначення визначається певним впливом на потенціального користувача з метою його зацікавити, переконати, проінформувати. Для цього звернемося до особливостей оформлення рекламного тексту, розглянемо його синтаксичну структуру. Вона полягає в наступному:

1. Широке використання номінативних речень – *Der Sommer…*
2. Питально-відповідні конструкції – *Laufen die Jungen ins Kino? – Ja, sie laufen!*
3. Використання імперативу – *benutz es und sei gesund!*
4. Сегментовані конструкції – *Das Gesicht bleibt länger vital. Gesund. Jung aussehend.*
5. Розповсюджене використання синтаксичних стилістичних фігур (антитеза, градація, парцеляція та ін..): *große – kleine, maximaler – zero* (антитеза).

Широке використання номінативних речень. Дані речення є компонентом односкладних речень. Їх особливість така: за способом вираження головного члена належать до іменних конструкцій. Синтаксична функція номінації гідно реалізується завдяки формам даних речень. Наприклад, односкладне номінативне речення – *Die Winter.* Такі речення можуть бути поширеними (тобто включати і додатки, і означення, що прямо залежать від головного члена речення, від номінативного елементу) та непоширеними. На наш погляд, це додає більшої ефективності рекламному контенту, користувач розуміє, що рекламований товар присутній тут і зараз, пропозиція рекламодавця є актуальною, свіжою, живою.

Як було зазначено вище, складовою синтаксису рекламного тексту є питально-відповідальні речення. Часто мовознавці відносять такі види речень до розмовних конструкцій. Вони створюють «міст» для уявного підтримання діалогу між тим, хто сприймає рекламу, та тим, хто є її розробником, адже рекламна кампанія має двосторонній

характер. Вітчизняні та зарубіжні лінгвіст визначили, що такі конструкції дійсно найчастіше знаходять своє призначення саме в газетних замітках. [3, с. 112]. Дане явище зумовлене прямою спрямованістю інформації до читача та встановлення з ним контакту. Мовна конструкція, яка має бінарну будову, тобто з одного боку виступає питання, а з іншого одразу виступає відповідь, відображає єднання двох протилежностей. Питання в такому випадку отримує новий статус – статус звернення, яке потребує відповіді, а другий елемент – це судження, роздуми, які логічно походять від першого компоненту. Ця конструкція виконує дві функції в рекламному синтаксисі – пізнавальну (наявність інформації) та комунікативну (передача даної інформації від однієї людини до іншої).

Аналізуючи рекламний текст, ми звернули увагу на стиль написання. В багатьох випадках помітно присутність розмовного стилю. Він, як і книжковий, експресивно яскраво забарвлений.

Мова являється наймогутнішим інструментом реклами. Вона жвава, динамічна, така, яка закликає діяти,купувати, використовувати товар, але й водночас легка та спрощена. Частотне використання імперативного способу дієслова значною мірою посилює характер реклами, додає динамізму. Саме дієслово скомпонувало у собі всі ці ознаки. Німецький імператив представлений чотирма морфологічними формами дієслова. Категорія спонукання значно ширша ніж імперативні конструкція. Вона представляє не лише наказ (наказовий спосіб дієслово, тобто власне імператив), але і прохання, запрошення, пораду, попередження та/або вимогу. Звернення до читача на «ти» значно швидше скорочує дистанцію між читачем та автором рекламної кампанії, створює невимушену бесіду.

Використання такого прийому, як сегментовані конструкції, дуже схожий на прийом парцеляції. Деякі лінгвісти навіть їх не відокремлюють, а вказують на їх взаємозалежність та іноді навіть і цілісність. Сегментованість має подвійний план вираження. Фляйшер наголошує на наступній композиції сегментованих речень: перша його частина складається з називання предмету, який рекламується, часто в називному відмінку, щоб представити його перед майбутнім користувачем. Це нібито маяк, певний сигнал для того, хто знайомиться з товарною пропозицією. Друга частина сегментованої конструкції представлена безпосередньо текстом-описом вищезгаданого товару. Тут автори розширюють, поглиблюють, інформують. [4, с. 123].

Ніяка реклама не може існувати без широкого використання стилістичних фігур. *Еліпсис* представляю стилістичну фігуру, яка являє собою опущення певних одиниць, які можуть представляти різні мовні рівні: фонологічний, лексичний та ін.. Ознайомимося з визначенням «еліпсиса», який поданий в «Граматиці німецької мови» В. Юнга. Згідно з визначенням лінгвіста: «Еліпсис – це мовна економія на синтаксичному рівні, яка полягає в відсутності зайвих частин речення. Причинами даної економії мовних ресурсів слід знаходити в особливостях написання та функціонування різних стилів, в нашому випадку – це газетний, журнальний стиль.» [7, с. 33]. *Гіперболу* вважають однією із видів тропу. Прийом, який широко використовується під час написання рекламного тексту. Він полягає у використанні лексичних одиниць з наміром посилити або перебільшити їх реальне значення, навіть інколи до такого ступені, коли в реальному житті такого не існує. Це вираз у семантично екстремальній формі. Гіпербола – це постійний супутник в рекламній сфері, в тому числі і в німецькомовній. Вона володіє двома характеристиками: тематично-логічна та контекстуально-емоційна. В рекламі гіпербола часто проявляється завдяки присилю вальних префіксів: *extra-, wunder-, doppel-, alt-, traum-*. Гіпербола має певний вплив на дії покупців – вона може побудити його купити та використати цей товар. Даний троп був розглянутий нами в рекламі пансіону для відпочинку всією родиною: *Unser Bio-Bauernhof liegt sehr sonnig mit freiem Blick aus das Tennen- und Hagengebirge. Ein Garten mit Grillplatz steht zur Verfügung. Schigebiet und ein Badesee sind in wenigen Minuten erreichbar. Kinder und Tiere sind herzlich Willkommen.* – Наша органічна

ферма (мається на увазі сімейний пансіон) розташована в сонячному місці з панорамним видом на гори. У розпорядженні гостей сад з усім необхідним для барбекю. Гірськолижний курорт і озеро для купання знаходяться в декількох хвилинах ходьби. Завітайте до нас разом з Вашими дітьми та тваринами. [5, с. 35].

Метафора аналізується як троп. Метафора – це засіб, який певним чином має вплив на розум, почуття та емоції реципієнта. Метафора – це троп, який базується на схожості об'єктів, часто в переносному значенні. Нами було розглянуто застосування метафори в рекламах наступного змісту: косметичні засоби догляду, ювелірні прикраси, автомобільна марка. «Любі жінки, лише уявіть, що зможете зупинити час та навічно залишитися молодою…» – *Stellen Sie sich vor, Sie könnten die Zeit anhalten. Estee Lauder Re-Nutriv. Verwenden Sie Ultimate Youth Creme regelmäßig und Jahr für Jahr.* Дану пропозицію надається виробником засобу для догляду за шкірою. [6, с. 19].

Отже, можна зробити наступні висновки. Розробники рекламного тексту (і словесники, і маркетологи) намагаються прискорити звернення уваги людей, користуючись різними мовними прийомами та хитрощами, стараються створити максимально короткий та водночас динамічний текст, який надовго запам'ятається. Реклама – це соціально-психологічне явище. Спеціалісти-розробники рекламного тексту давно відмовилися від складних граматичних і синтаксичних конструкцій, так як головне призначення рекламного тексту – бути динамічним, себто закликати до активних дій. Слоган, заголовок, основна частина, або серцевина – це є рекламний текст та психологічний компонент – фраза-відлуння. Стилістичне оформлення рекламного тексту подане частотним зверненням до імперативних конструкцій, сегментації речень, використанням номінативних речень та специфічних питально-стверджувальних конструкцій, також обов'язково рекламний текст
рясніє багато чисельним вживанням синтаксичних фігур:інверсії, прийому антитези, градації та інші. Стиль написання рекламного тексту поєднує в собі ознаки як книжному, так і розмовного. Книжний представлений використанням яскравих троп, фігур, які надають динамізм та експресію, а розмовний зумовлений спрощення рекламного тексту, з метою запам'ятовування контенту, тобто змісту.

1. Багаева А. И., Воронина И. С. и др. Синтаксис немецкого языка / А. И. Багаева, И. С. Воронина. – Омск: Омск. гос. ун-т, 2004. – 129 с.
2. Бернандська Ю. С. Текст в рекламі: учб. посібник для студентів ВУЗів / Ю. С. Бернандська. – М: Юніті-Дана, 2008. – 200 с.
3. Ризель І. Г., Шендельс Є. И. Стилистика немецкого языка. Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / І. Г. Ризель, Є. И. Шендельс. – М., «Высш. школа», 1975. – 112 с.
4. Fleischer W. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer, G. Michel, G. Starke. – Frankfurt a – M : Lang, 1993. – 123 S.
5. Ihr Zuhause auf Zeit. – 2015. № 16. – с. 35
6. Jolie. - 2013. – № 10. – с.19

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРАФОНУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анастасія Нікітенко
Студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.

Сучасна лінгвістика приділяє велику увагу дослідженню різноманітних прийомів мовленнєвої виразності. В залежності від мовного рівня розрізняють різні стилістичні засоби. Так, фонетичні стилістичні засоби займають перше місце в даній ієрархії. До даного стилістичного виду відносяться графони, асонанс, алітерація, звуконаслідування та ін.. Фонетичні засоби здобули найбільшої популярності в ліриці. Головна мета їх використання письменниками та поетами – це створення певного звукового фону, настрою твору.

Лексичний пласт стилістичних прийомів представлений широкою варіацією епітетів, гіперболи, метафори, метонімії та інших [5, с. 34]. Лексичні засоби слугують для надання додаткового навантаження на вже існуючі сталі образи та поняття, іноді їх призначення – це подолання бар'єру між первинним та вторинним значенням. Кухаренко В.А. зазначає, що лексичний рівень – це наступний за складністю рівнем мовної ієрархії після фонографічного та морфемного.

Синтаксичні стилістичні засоби та прийоми створюють особливу організацію виразу , яке суттєво відрізняє його від в «нейтральної форми» вираження. До таких засобів належать інверсія, повторення, емфатичні конструкції. Отож, експресивність може бути вираженою не лише окремими звуками чи словами. Експресія часто досягається саме на синтаксичному рівні за допомогою даних засобів шляхом першочергового варіанту речення, його редукції та стилістичних трансформацій.

Якщо гіпербола, епітет, метафора досліджені на високому рівня, то вивчення графонів викликає певні труднощі та інколи ускладнення, адже даний прийом є відхилення від мовної норми. Саме це і зумовлює актуальність вибраної теми. Графічні стилістичні засоби відіграють важливу роль у тексті, так як графічне оформлення художнього тексту надає можливість розширити його сприйняття та надати певні підказки до ключової мети автора. Графони допомагають «почути» та «побачити» мовленнєві особливості, емоційний стан персонажів, ставлення до певних подій.

В сучасній мовознавчій теорії графони розглядаються як певні відхилення від літературної норми. Дана фігура набула широкого використання в газетно-публіцистичних та художніх текстах. Із точки зору лінгвістики, графони представляють собою порушення в орфографії та графіці. Лінгвісти-дослідники даного питання (Арнольд І.В., Кухаренко В. А., Ємельянова Л.Л та інші) стверджують, що кожен графон несе певне стилістичне «навантаження» на текст. Часто важко зрозуміти його першооснову, тобто значення, яке було закладене автором в момент написання твору.

Вперше термін «графон» був зафіксований у словнику-довіднику під редакцією лінгвіста В.А. Кухаренко у 1988 році. Вона детермінує графон наступним чином: «… графічна фіксація індивідуальних особливостей вимови» [5, с. 20]. Опираючись на дослідження даного феномена з точки зору В.А. Кухаренко, радянський лінгвіст та основоположник наукової школи стилістики декодування І.В.Арнольд розширила дане поняття. Вона стверджує, що графон – це релевантне порушення, тобто відхилення в конкретний момент та за конкретними обставинами, орфографічної норми, яке повноцінно відображає не лише індивідуальні, а і діалектні особливості фонетичної норми [2, с. 300]. Графони використовуються як в письмових, так і в друкованих варіантах носіями мови та людьми, які вивчають дану мову.

Розглянемо структуру графонів. За кількістю компонентів розрізняють одно- та багатокомпонентні графони. Однокомпонентні графони – це, по суті, одне слово, але з певними особливостями, які розглядаються як відхилення від норми. Для аналізу використання графонів в художньому тексті нами був обраний твір сучасної ірландської письменниці Маріани Кіз «Sushi for beginners». Герой твору каже: *«How it`s GOING, Lisa?» – he said in remarkably loud voice. «Will you come up to PLAY?»* [6, с. 564] Авторка навмисно виділяю слова GOING та PLAY. Тут графони виконують функцію емоційного мовлення. Маріан Кіз акцентує увагу на тому, що герой цікавиться справами іншої героїні та кличе її до гри, адже завдяки такому орфографічному порушенню ми ніби голосно чуємо слова хлопчика.

Багатокомпонентні графони можуть бути в межах одного слова, але з використанням різних компонентів «порушення». Це може бути дефісація (прийом, при якому слово роздрібнюють на склади із використанням дефісу), застосування апострофу, курсиву, тобто багатьох неалфавітних графічних знаків. У творі Марини Левицької – британської письменниці українського походження «A short stories of Tractors in Ukrainian» зустрічаємо наступне речення: «*Mrs. Flog -`em-and-send-`em-home.*» Займенник them тут усічений, що відображає іронічне ставлення авторки до діалекту героя. [7, с. 325]

Анохіна Т. О. запропонувала наступну класифікацію графонів: внутрішні, контактні та змішані графони. [1, с. 10] Внутрішні графони реалізуються на стику одного слова. Такі графони ще називають інтеріорні. Дані зміни являють собою фонетичні зміни в слові. Наприклад, *`cause – because, playin`* замість *playing*. Контактні графони відображають зміни в комбінації двох слів, які здатні об'єднатися в одне слово. До прикладу, *gotcha – got you або wanna – want to.* В сучасній англійській мові змішані графони є розповсюдженим явищем. Дослідники даного феномену можуть зустріти його на сторінках сучасної преси та часто використовувати в побутовому спілкуванні: *I`mma – I am going to* або *wo`n`t – will not.*

Варто звернути увагу на функції графонів. Первинна функція має назву характерологічна. Графони розглядаються як писемні фіксатори фонетичних особливостей героя, завдяки яким читач має змогу отримати довідкове повідомлення, інформацію вихідного характеру або, як варто називати її у стилістиці – background information. Така інформація має навантажений характер, так як містить відомості про персонажа та його місце в соціумі, про рівень його освіченості та ін.. Наступна, або вторинна функція графонів в сучасній стилістиці – це ідейно-естетична. Саме вона повною мірою відображаю ставлення автора, його позиції стосовно конкретних ситуацій. Графони мають змогу створити певний настрій в художньому творі. Реалізація другої функції графонів має оказіональний характер, тобто в конкретний момент таке відхилення якнайкраще передасть емоції, характер,відно шення персонажа до або особи. [5, с. 21]

Оказіональні графони часто трапляються через незнання семантичних особливостей певного слова. Такий випадок вказує на низький рівень культури мовця, який раніше не чув даного слова та не мав змогу ознайомитися з його графічною репрезентацією.

Графіка широко та різносторонньо почала використовуватися в художній літературі та публіцистиці. Такі графічні виокремлення психологічно акцентують увагу читача на даний фрагмент тексту. Ми з'ясували, що графони були введені в англійську новелістику та журналістику на початку 18 століття.

Ємельянова Л. Л. виділяє наступні дві причини відхилення від літературної норми: внутрішньо лінгвістичні та екстралінгвістичні, тобто такі, які прямо пов'язані із мовними особливостями та порушення, спричинені зовнішніми факторами. [3, с. 108] Внутрішньо лінгвістичні графони мають синтагматичний характер, відображають зміни у фонетиці, лексиці та граматиці. Екстралінгвістичні відображають ознаки ідіолекту мовця. Ідіолект –

це індивідуальний прояв мови, сукупність певних особливостей мовлення, його специфічні риси конкретної людини в залежності від місця її проживання, статі, вікових особливостей, професії та інших позамовних чинників [4, с. 25].

Також нами був проведений аналіз уривку літературного твору В. Теккерея «Memoirs of Mr. Charles J. Yellowplush». Наведемо приклад функціональної реалізації графонів в уривку з даного твору.

I was born in the year one, of the present or Christian ***hera (era)****, and am,…, seven-and-thirty years old. My mamma (mother) called me Charles James Harrington Fitzroy Yellowplush, in compliment to several noble families, and to a* ***sellybrated (celebrated) coachmin (coachmen)*** *whom she knew, who wore an yellow livry, and drove the Lord Mayor of London. Why she* ***gev (gave)*** *me this* ***genlmn's (gentleman`s)*** *name is a* ***diffiklty (difficultly)*** *or* ***raythe (rather)*** *the name of a part of his dress; however, it's stuck to me through life, in which I was, as it were, a footman by* ***buth (birth)****.* ***Praps (perhaps)*** *he was my father -- though on this* ***subjict (subject)*** *I can't speak* ***suttinly (certainly)****, for my* ***ma (mother)*** *wrapped up my* ***buth (birth)*** *in a* ***mistry (mystery)****. I may be* ***illygitmit (illegitimate)****, I may have been changed at* ***nuss (nurse)****; but I've always had* ***genlmnly (gentlemanly)*** *tastes through life, and have no doubt that I come of a* ***genlmnly origum (gentlemanly origin)*** [8, с. 2].

Автор широко використовує графони. Вони наявні майже у кожному реченні даного уривку. В.Теккерей навмисно користується даними фонографічними, лексичними та граматичними порушеннями для того, щоб зобразити походження головного героя оповідання, рівень його освіченості та професійний шлях дворецького. В дужках наведену правильний варіант написання слів.

Отже, нами був досліджений графон з точки зору його структури та функції на прикладах англійської літератури. Можна зробити висновок, що графони використовуються письменниками з наступною метою: по-перше, вони є засобами привернення уваги читача до написаного, тобто виділення та актуалізація ключових моментів твору. По-друге, завдяки графонам стає можливим з'ясувати позицію автора, проаналізувати його оцінку конкретного героя чи його вчинку. Як бачимо з вищезазначених прикладів, Третя позиція з точки зору функціональних та структурних особливостей графонів – це створення або оновлення слів, тобто реалізація словотвірної функції.

1. Анохіна Т.О. Поліфункціональність та поліаспектність графічних знаків / Т. О. Анохіна // Вісник Сумського державного ун-ту. Сер. «Філологічні науки», – Суми, СумДу, 2004. – №3. – 10 с.
2. Арнольд И. В. Стилистика современного английского язика / И. В. Арнольд. – М. Просвещение, 1990. – 300 с.
3. Емельянова Л. Л. Нарушение орфографической нормы как средство создания стилистического эффекта / Л. Л. Емельянова // Филол. Науки – 1976. – № 1. – 108 с.
4. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови) / С. Я. Єрмоленко. – К., 1999. – 25 с.
5. Кухаренко В. А. Интерпретация текста: Учебник для студентов филологических спеціальностей. – 3-е изд., испр. / В. А. Кухаренко. – Одесса: Латстар, 2002. – 234 с.
6. Keyes M. Sushi for Beginners / M. Keyes – London: Penguin Books, 2001. – 564 p.
7. Lewycka M. A short history of Tractors in Ukrainian / M. Lewycka – London: Penguin Books, 2006. – 325 p.
8. Thackeray W. M. The Memoirs of Mr. Charles J. Yellowplush p.2

ВИКОРИСТАННЯ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

Ганна Ніколаєва
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник– доц.Стародєдова Л.В.

На межі другого і третього тисячоліть все більш очевидним стає той факт, що людство розвивається шляхом розширення взаємозв'язку і взаєморозуміння різних країн, народів і їх культур. Це стосується і методики навчання іноземної мови.

Володіння іноземною мовою орієнтоване на знання міжкультурного аспекту, формування практичних навичок і умінь для спілкування з представниками країни, мова якої вивчається.

Однак методика навчання іноземної мови на уроках французької розроблена недостатньо. Країнознавство як дисципліна навчального плану частково формує в учнів цілісну картину іншомовної дійсності, але недостатньо повно вирішує проблему адекватного сприйняття і розуміння іншомовного інформаційного середовища, зокрема з текстами засобів масової комунікації та реклами.

Рекламний текст є різновидом масового, інформаційного спілкування і характеризується необмеженими можливостями впливу на споживача. Роль рекламних текстів як носіїв нової інформації зростає через те, що в них постійно відбувається збагачення мови за рахунок відображення змін в житті суспільства, його ідеалів та ціннісних орієнтирів [2, с. 335].

На даний момент не існує достатньої кількості методичних рекомендацій щодо використання текстів реклами на уроках іноземної мови. Актуальність проблематики зумовило вибір теми для наукової статті.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці методики використання текстів французької реклами на уроках французької мови в старших класах.

Об'єкт дослідження – рекламні тексти на уроках французької мови у старших класах.

Предмет дослідження – методика використання рекламних текстів на уроках французької мови у старших класах.

Завдання дослідження:

- визначити зміст поняття «рекламний текст»;
- встановити роль і місце рекламного тексту як засобу формування і вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції учнів старших класів;
- описати використання рекламних текстів на різних рівнях мови.

Рекламні тексти є об'єктом дослідження багатьох вчених. Загальному лінгвістичному опису рекламних текстів присвячені праці О. І. Зелінської («Лінгвальна характеристика українського рекламного тексту, «Викладання іноземних мов в умовах інформаційної цивілізації»), Г. Г. Почепцова («Символы в политической рекламе»), В. В. Зірки «Заимствование в рекламе: мода и информативность», М. М. Кохтєва («Реклама: искусство слова»), Ю. С. Бернадської («Текс в рекламе», «Основы рекламы»), О.В. Медведєвої («Рекламная коммуникация»), Д. Е. Розенталя («Слово о рекламе»). Дослідженням певного аспекту реклами займалися Ю. О. Сорокін у праці «Психолингвистические аспекты воздействия рекламных текстов», Є. Ф. Тарасов у праці

«Влияние рекламных текстов на языковое сознание современного подростка: экспериментальное исследование»).

Дума «реклама» походить від латинської думи «reclamare» - «викрикувати» і означає: 1. інформація про товари та послуги з метою оповіщення, залучення споживачів, глядачів, створення попиту на товари, послуги і т.п.; 2. поширення такої інформації, наприклад, телереклама [6, с. 592].

Існують різноманітні визначення реклами. С. І. Ожегов у своєму словнику подає таке визначення: «Реклама – це оповіщення різними способами для створення широкої популярності, з метою залучення споживачів, глядачів тощо» [4, с. 797].

Але у визначенні поняття наукового дослідження погодимось із французьким вченим А. А. Деіяном, що «реклама – це платне, односпрямоване і неособове звернення, здійснюване через засоби масової інформації й інші види зв'язку, що агітують на користь якого-небудь товару, марки, фірми (якоїсь справи, кандидата, уряду)» [1, 176].

Застосування рекламних текстів, які є додатковим автентичним джерелом, сприяє розумінню учнями іншої соціокультурної дійсності, усвідомленню різниці між рідною та іншомовною культурою. Реклама дає багатий матеріал і для вивчення різноманітних стилістичних прийомів і засобів вираження мови. Хочеться відзначити, що діти дуже швидко запам'ятовують рекламні тексти, а відповідно і той фонетичний, лексичний чи граматичний матеріал, що викладається вчителем на уроці. Більшість товарів, що рекламуються у Франції, використовується споживачами і в нашій країні (косметика, одяг, побутова техніка, аксесуари та ін.), що теж є певним стимулом для запам'ятовування.

Приклади використання рекламних текстів на уроках французької мови можна дослідити на різних мовних рівнях:

1. Фонетичний рівень (проведення фонетичної зарядки, заснованої на звуковій і ритмічній організації висловлювання, а саме, алітерація, рима, ритм):

- «Chic, choc, chouette, dimanche»
- «Du pain, du vin, du boursin»;
- «Mettez du fruit dans votre vie» (Andros, confiture)
- «Carapelli. Tout en elle chante l'Italie» (Carapelli, huile d'olive) [12].

2. Граматичний рівень (вивчення окремих граматичних категорій французької мови):

а)Прикметник

- «Au plus près de la nature» (Nuxe, crème)
- «Moins de kilos. Plus d`énergie» (Elancy)
- «Les plus pratiques des sacs plastiques» (Sac poubelle)
- «Le meilleur de l'eau pour le meilleur de la vie» (Eau minerale) [10]

б) дієслово

- «Qui goûtera, croira» (Suze, vin)
- «Aide-moi, Contrex t'aidera!» (Contrex, eau) [7]

в) еліптичні конструкції

- «Voici le nouvel Opel Meriva. La familiale de qualité allemande. Un système d`ouverture très pratiques. Innovation allemande! Rangements ingenieux. Système d`assise ingenieux. Technologie allemande! Changement plus facile. Conception allemande!» (Opel) [7].

г) імперативні конструкції

- «Séchez sans déshydrater!» (Vidal Sasson, sèche-cheveux)
- «Attention! Vaisselle fragile!» (Bosch, lave-vaisselle)
- «Agissons!» (Fondation Abbé Pierre) [9]

ґ) інфінітивні конструкції

- «Nourrir et revitaliser les cheveux secs et très secs» (Karité, shampooing) [12]

3). Стилістичний рівень (ілюстрація стилістичних понять засобами виразності):

а) алітерація

- «Nouvelle fermete. Nouvelle jeunesse du regard» (Estée Lauder, crème pour le visage)
- «Aimez - moi comme je vous aime» (Caron, parfum)
- «Le meilleur de l'eau pour le meilleur de la vie» (Eau minerale)
- «De plus en plus forts, de plus en plus longs» (Garnier, shampooing) [9]

б) антоніми:

- «Ange ou démon» (Givenchy, parfum)
- «Un cerveau gigantesque dans un corps minuscule» («Ericsson») [7]

в) алюзія:

- «Le jardin d'Orante. Et bien, mangez maintenant!» (Le jardin d'Orante - des huiles) [10]

г) асонанс

- «Mini – Martini – Asti»
- «Chambourcy oh oui! »
- «On a toujours besoin de petits pois chez soi» [12]

ґ) **гіпербола:**

- «Plus noire, que la nuit» (L`oreal, туш) [9]

д) Метафора:

- «Venez vitaminer votre français!» [12]

е) Омоніми:

- «La nuit tombe, les garçons aussi» (parfum «Belle» de minuit) – використовуються два значення дієслова tomber.
- «Festival de cannes» (заголовок до статті про колекціонування тростин цікавий тим, що тут відбувається гра слів; власне ім'я змінюється загальною назвою (Cannes «Канни» і canne (f) «тростина») [10].

є) Риторичне питання:

- «Et si vous invitiez un Grand Blanc á l'apéritif? » (Les Grands Blancs, vins d'Alsace)
- «En panne d'argent cash à Paris?» (Western Union, transfer d'argent) [12]

ж) Порівняння:

- «Bucheron comme la caresse d'une pluie d'été» (Bucheron, parfumerie)
- «Tu es une fleur!» (Emanuel Ungaro, parfum «Fleur de Paris») [9]

з) Омофони:

- «Il n'y a que Maille quim`aille» – в рекламі консервованих огірків використовується слоган, де назва «Maille» співзвучна з виразом «m`aille» (мені підходить) [10].

и) *Фразеологізми:*

- «Jetezunfroid» (froid «холод»; Jetezunfroid «створювати незручність») – реклама способів заморозки продуктів [10].

і) *Перифраз:*

- «L'appétit vient avec Vivagel» (Vivagel, produits alimentaires).
- «Aide-moi, Contrex t'aidera!» (Contrex, eau)
- «Ecusson oblige» (Ecusson, cidre)
- «Qui goûtera, croira» (Suze, vin) [7]

4.Лексичний рівень (вивчення лексичного складу французької мови та шляхів його збагачення)

а) неологізми

- «…admiré une jupe midi en jersey de laine **acrilique** marron»
- «...costume savamment composé : blaser**, blouse-short**, gilet»
- «**Lave-linge** biologique: Le label Woolmark» [9]

б) запозичення

- «Internity» - вивіска інтернет-кафе, в якій відбувається гра слів між думами «internet» та «eternity»
- «L`eaubykenso» (Parfum)
- «Bye bye monotonie» (Luminarc, посуд)

- «Côté familiale: ces cinq varies places avec dossiers avant inclinables en sleeping» [10].

5. Лінгвокультурологічний рівень

а) гра слів (каламбури, жарти, дотепи, комічні висловлювання)

- «N'eau fatigue. N'eau stress» (Hépar, eau minérale)
- «La couleur, c'est l'Avi» (L'Avi, peintures) – треба розуміти і читати як «La couleur, c'est la vie»
- «Quand c'est vraiment bon, c'est vraiment Boin». («Boin», confiture)
- «Quand c'est bon, c'est Bonduelle» («Bonduelle», conserves) [10]

б) гендерний аспект

Рекламодавці вміло використовують особливості жіночої та чоловічої психології й мови для залучення потенційних покупців. У текстах, що рекламують товари для жінок багато епітетів, метафор, порівнянь, вигуків.

- «C'est nouveau, c'est voluptueux, c'est la première mousse solaire» (Nivea visage)
- «Sentir bon, se sentir bien» (Clarins, eau dynamisante) [12].

Якщо йдеться про рекламу для чоловіків, то рекламодавці прагнуть відобразити його силу, мужність. У такому випадку рекламні тексти помітно відрізняються більшою стриманістю і меншою емоційністю. Така реклама надає раціональну оцінку та конкретизує деталі.

- «Fou d'elle» (TED Lapidus, parfum)
- «L`avance par la technologie. La nouvelle grand Audi» (Audi)
- «C'est les vacances majuscules» (Shopping, «Le Bleu»)
- «Azzaro pour les hommes qui aiment les femmes qui aiment les hommes» (Azzaro, parfum)
- «La nouvelle ligne pour homme de Boucheron» (Parfum Boucheron homme et femme) [10]

в) назви літературних творів

- «Le rouge et le soir» - роман Стендаля «Le Rouge et Le Noir»
- «A la recherche du teint perdu» – роман М.Пруста «A la recherche du temps perdu»
- «La vache, qui rit» (Télé-1986) – роман В. Гюго «Un home, qui rit» [7]

г) соціальний аспект

Реклама соціально спрямована і обумовлена. Виховний момент під час роботи з рекламними текстами подається через цінності сім'ї, затишку в домі, взаємодопомоги, любові, поваги:

- «Une femme élégante est cliente du Printemps» (Printemps, Grand magasin)
- «Le plus parisien des Grands magasins» (Printemps)
- «Le Bonheur est dans le précoce»
- «En France, 3,5millions de personnes n`ont pas d`autre choix que d`être mal logées» (Fondation Abbe Pierre)
- «Serviettes, toques, tabliers à votre nom... ou bien, coffret, cours de cuisine, ustensile : pas de doûte, vous trouverez le cadeau idéal!» (Cadeaux pour la cuisine)
- «Est-ce un aspirateur…ou bien plus?» (Aspirateurs)
- «Bon Maman. La Madelaine au beurre frais» (Biscuits) [12].

Отже, у статті визначено зміст поняття «реклама». Це інформація про товари та послуги з метою оповіщення, залучення споживачів, глядачів, створення попиту на товари, послуги. Також це платне, односпрямоване і неособове звернення, здійснюване через засоби масової інформації й інші види зв'язку, що агітують на користь якого-небудь товару/, марки, фірми (якоїсь справи, кандидата, уряду

Стаття показує, що використання рекламних текстів відіграє значну роль у формуванні і вдосконаленні іншомовної комунікативної компетенції учнів старших класів. Французька реклама є обличчям європейського креативу. Для неї більш важливо створити гарний настрій і психологічно сприятливий фон, ніж описати конкретні характеристики товару. Через рекламні тексти учні пізнають менталітет країни, почуття гумору французів, їх витончений смак, культурно-національні риси характеру носіїв мови.

Використання рекламних текстів на уроках французької мови можна дослідити на різних мовних рівнях, а саме: фонетичному, граматичному, стилістичному, лексичному, лінгвокультурологічному.

1. Деіiян А. Реклама: Пер. с фр. / А. Деіiян. – М.: Прогресс-Универс, 1993. – 176 с.

2. Ткаченко Н. В., Ткаченко О. Н. Креативная реклама. Технологии проектирования: учебное пособие / Н. В. Ткаченко, О. Н. Ткаченко – ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 335 с.

3. Мутовина М. А. Прагматическая специфика предложений и текстов научно-технической рекламы / М. А. Мутовина // Предложение и текст : семантика, прагматика и синтаксис : межвузовский сб. – Л. : Изд-во Ленинградского гос. ун-та, 1988. – 182 с.

4. Ожегов С. И. Словарь / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1986. – 797с.

5. Потоцкая Н. П. Стилистика современного французского языка. (Теоретический курс) / Н. П. Потоцкая. – М., «Высшая школа», 1974. – 247 с.

6. Толковый словарь иностранных слов в русском языке / Т. В. Новик, В. А. Суханова. – Смоленск.: Русич, 2000. – 592 с

7. Coup de Pouce, de novembre 2015 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pdfmagaz.in/13010523-coup-de-pouce-novembre-2015/

8.Dossier : comment les marques font-elles de la publicité aujourd'hui? // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.bonnegueule.fr/comment-les-marques-font-elles-de-la-publicite-aujourdhui/

9. Elle. Québec, de novembre 2015 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pdfmagaz.in/02161015-elle-quebec-novembre-2015/

10. La France Agricole №2934 від 03.04.02, No 3142 від 07.07.06 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lafranceagricole.fr

11.La marque et la publicité-Les entreprises du paysage / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lesentreprisesdupaysage.fr/decouvrir-l-unep/la-marque-et-la-publicité

12. Madame №177 de 09.2016 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://daizy-evakayan.ru/madame-n177/

ТАНЦЮВАЛЬНИЙ ДЖЕМ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ РУХОВОЇ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Антоніна Павлова
Студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Сарвілова Д. С.

Актуальність проблеми. Серед багатства форм мистецтва хореографія займає особливе місце, володіє багатьма можливостями для повноцінного естетичного вдосконалення людини, для її гармонійного духовного та фізичного розвитку засобами рухової активності. В хореографічному мистецтві все більшого поширення набуває сучасний танець, зі своїм розмаїттям стилів та напрямів. Зараз в нашій країні відбувається підйом сучасного танцю, завдяки зусиллям танцювальних гуртків, шкіл, та не без участі телевізійних проектів, він живе й активно розвивається на разом з іншими видами хореографічного мистецтва.

Сучасний танець, на відміну від класичного, вбирає в себе все сьогоднішнє, що його оточує. Він рухливий і непередбачуваний і не хоче додержуватись правил, канонів.

Він намагається втілити в хореографічну форму навколишнє життя, його нові ритми, нові манери, загалом, створює нову пластику. Сучасні танці добре тренують витривалість, вестибулярний апарат, систему дихання і серце. Тому сучасний танець цікавий і близький молодому поколінню.

За останні десятиліття він не лише стає студійним, виставковим явищем, а усе більше виходить на вулиці. Стріт-денс (вуличний танець) на сьогодні набуває усе більшої популярності і в Україні. Це різноманітне явище, яке передбачає танцювальні флеш-моби, вуличні батли, хореографічні імпровізації, джеми, тощо.

Причиною цього є потреба самовираження, пошук нової танцювальної лексики й формування індивідуального хореографічного почерку.

Одним з актуальних напрямів вуличних танців на сьогодні став джем, що і актуалізує обрану тематику дослідження.

Аналіз останніх наукових досліджень. Теоретичні питання сучасного вуличного хореографічного мистецтва, зокрема, джему торкалися в різних за спрямованістю роботах викладачів-дослідників В. Лабунска [1] Л. Мова [2], М. Фельденкрайз [3] Проте, теорія сучасного вуличного танцю, зокрема джему, недостатньо висвітлена у наукових працях, здебільшого інформацію про цей напрям можна отримати із інтернет-сторінок танцювальних шкіл. Тому, набуває особливої актуальності більш джерел вивчення обраного жанру хореографічного мистецтва, обґрунтування його значення для поширення серед танцювальних шкіл, з метою вдосконалення рухової активності особистості.

Мета роботи: Розкрити сутність джему, як сучасного напрямку вуличних танців та його вплив на розвиток рухової творчої активності особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Танці на рівні із заняттями спортом продовжують посідати важливе місце в житті молоді, а вулична культура стає усе більш популярною.

Джем – це хореографічна мова, різко протилежна класичним танцювальним формам і канонам, це самостійна форма мистецтва, де по-новому поєднуються рухи, музика, світло і фарби, де тіло дійсно знаходить свою мову. Джем переконує людей в тому, що мистецтво є продовженням життя і осягненням себе, що їм може займатися кожен, якщо подолає в собі лінь, сором, острах перед незнайомим.

Танцювальний джем – неформальне відкритий простір (вулиця), де збираються танцюристи. Зазвичай джеми проводяться «в колах», тобто танцюристи сідають або стають навколо танцполу, по черзі виходять в центр і показують свої танцювальні навички. Між танцюристами не відбувається ніякої боротьби, вони просто розважаються і отримують задоволення від танцю. Кожен може бути як учасником, так і просто глядачем [5].

Різні ритми, різні стилі – від плавного забавного хауса до ударного топ-року, один настрій: почуття свободи, сміливості, розрив шаблону.

Брати участь у джемі можуть танцюристи абсолютно будь-яких стилів, без обмежень. Так, джем має свої особливості щодо характерних типових рухів, положень тіла, тобто виконавець повинен володіти основними техніками та практикою виконання рухів у різних стилях, адже він перш за виражає свої почуття, емоції засобами рухливої діяльності. Але саме цей напрям у хореографії вирізняється не лише здобутими і детально відпрацьованими руховими навичками, а й мистецтвом донести їх до оточуючих – будь це професійний танцюрист, чи просто перехожий, що зупинився побачити мистецтво танцю.

Танцювальне мистецтво саме по собі має величезну силу у вихованні творчої, всебічно розвиненої особистості. Але джем вимагає не лише відпрацьованих навичок танцюриста, а й творчого почуття того, що він має передати оточуючим, відчуття та осмислення їхньої реакції та емоційного зв’язку.

Всі хто займаються танцями знають, що танцювати поза залою, далеко від звичних стін і дзеркал, а тим більше на публіці, не в приклад складніше, ніж танцювати на

тренуванні. Це не лише сором'язливість, відсутність навичок комунікації, але і звичайні відсутності вміння та досвіду працювати на публіку, в незвичних умовах та неочікуваної реакції – не там, де тренер тобі сказав: «Молодець, гарно працював», чи увесь зал поаплодував. Джем дозволяє отримати безцінний досвід і поштовх для самовдосконалення, незалежно від того новачок, професіонал, проте ти маєш можливість показати, відкрити свої вміння.

Джем також дає можливість поспілкуватися з більш досвідченими танцюристами і задати їм будь-які питання, набути досвіду.

Завдяки участі в джемах, танцюрист більш вільно може виразити себе через рухову діяльність, позбавляється стриманості та скутості, затятості у рухах, працює не для себе перед дзеркалами залу, відточуючи рухи, він відкривається оточуючим, набуває своєрідності та оригінальності, відчуває зворотній зв'язок та намагається своїми рухами створити для спостерігачів саме ті відчуття, які вони жадають отримати – і саме це – творчий виклик для танцюриста, адже він має поєднати і свою техніку, і відчуття музики, і настрій оточуючих, а десь, можливо і подолати свої комплекси та зробити свій танець «ідеальним».

Насправді, танцювальний джем – один з унікальних напрямів сучасного хореографічного мистецтва, і недарма його назва співзвучна з однією найулюбленішою солодкістю. Джем – він легкий, «солодкий», може поєднувати в собі багато компонентів, та зазвичай потребує прикладання зусиль для його виготовлення. Такий самий й танцювальний джем.

Так, танець виглядає легко, проте, для його виконання потрібні довгі тренування, відпрацювання рухів, почуття ритму та такту, впевненість у собі, не проста навченість виконанню рухів, а імпровізація, вміння налагодити контакт з музикою, з собою, з аудиторією.

Джем «солодкий», адже танцюристи не виходять змагатися (це не танцювальні батли), тобто не виникає агресивних реакцій психіки, що я тут і зараз будь за що повинен перемогти, вони показують своє мистецтво, вони не лише передають свою майстерність та майстерність своєї школи, але і власні якості, бо без налагодження емоційного контакту, без щирості виявлення своїх почуттів у рухах неможлива взаємодія із публікою та відчуття її реакції. Це не змагання, і ніякого призу у кінці не буде, танцюрист лише ділиться своєю насолодою від того, що він робить – танцює.

Звичайний фруктовий джем поєднує декілька інгредієнтів, а отже, і в танцювальному повинні поєднатися і вже надбана майстерність, і бажання показати свої вміння публіці, і подолання замкнутості, щирість, відвертість, спрямованість на досягнення більших успіхів, відчуття жаги вчитися у інших, вдосконалювати свою майстерність (можна зробити джем «солодшим», більш насиченим, додати чогось особливого).

Проте, джем, зазвичай, ми куштуємо не ложками, а насмажуємо на хліб, печиво. Отже, відбувається своєрідний контакт продуктів. Так само повинен відбутися і контакт між виконавцем та спостерігачем, щоб вони поєдналися в одне ціле і саме «джем» надав цьому особливості.

Танцюрист повинен відчувати не лише ритми музики, себе, але й глядача: чого він вимагає на даний момент – повільності, емоційності, сплеску емоцій тощо.

Під впливом інших учасників джему в учасників виробляються свої творчі ідеї та задуми, вони навчаються, захоплюються новими ідеями, майстерністю через що ще більш намагаються вдосконалювати свою майстерність через творчу реалізацію хореографічних навичок.

Отже, підсумовуючи, зауважимо, що будь-які стилі стріт-дансінгу не лише напрацьовують навички танцюриста, але й сприяють вдосконаленню його творчої активності, інтерактивності, відчуттю глядача, він не лише виконує завчені рухи під

відповідну музику, ритм, але й відчуває глядача, й його відчуття під час виконання своїх рухів, тому змушений імпровізувати, творити й виконувати.

Висновки і пропозиції. Джем – новий напрям, він ще навіть на практиці не досить вироблений, більшість хореографів та танцювальних шкіл ще і досі знаходяться у пошуках, як зробити краще та розкрити більше творчої енергії. Теоретичне його розкриття та обґрунтування потребує ще значних досліджень, адже, навіть, звичайні питання сучасної хореографії досить мало вивчені та знаходяться на рівні початкових розробок, деталізації на рівні науково-дослідних робіт. Наступним кроком вважаємо узагальнення практики хореографів та теоретичних робіт науковців в посібнику, окремий розділ якого буде детально відображати напрямок джему.

1. Лабунская В. А. Развитие личности методом танцевально-експрессивного тренинга / В. А. Лабунская., Т. А. Шкурко // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. – №1. – С. 31-38.

2. Мова Л. В. Усвідомлене тіло – шлях до внутрішньої та зовнішньої гармонії. Методичні рекомендації / Л. В. Мова. – К.: 2000 – 28 с.

3. Фельденкрайз М. Осознавание через движение: двенадцать практических уроков / пер. с англ. М. Папуш / М. Фельденкрайз. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2000 – 160 с.

4. Івасенко М. В. Одяг для вуличних танців, як складова біомеханічної системи танцівника / М. В. Івасенко, М. О. Єрмакова, Я. В. Оренчина // Легка промисловість. – 2013. – № 4. – С. 56-58

5. Танцевальный джем» открыл новый сезон в «Нижнем парке» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.sapir.su/news/tancevalny.html

6. Янина-Ледовська Є. В. Напрямки та тенденції розвитку контактної імпровізації у контексті сучасної хореографії / Є. В. Янина-Ледовська // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв . Мистецтвознавство. Архитектура. – 2010. – № 1. – С. 247-249.

ОГЛЯД ЛІНГВІСТИЧНИХ ШКІЛ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИКИ ТЕКСТУ

Ірина Пашали
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц.. Г. О. Олейнікова

Протягом десятиліть текст як одна зі складних форм передачі мови був предметом поглибленого дослідження багатьох лінгвістів. Той факт, що текст не обмежується однією і єдино правильної інтерпретацією, підвів вчених до висновку, що текст – це не просто лінгвістична одиниця. Це комплексна система, і, як будь-яка система в природі, повинна вивчатися з урахуванням внутрішніх та міжсистемних взаємозв'язків. Таким чином, виникла необхідність пошуку інших нових дослідницьких методів.

У 70-х роках XX століття виникає принципово новий підхід у вивченні складних хаотичних явищ, який отримав назву – синергетика. Синергетика – «міждисциплінарний напрямок наукових досліджень, метою яких є виявлення загальних закономірностей в процесах освіти, стійкості і руйнування впорядкованих часових і просторових структур в складних нерівноважних системах різної природи» [11, с. 686]. Самоорганізація – ключове

поняття синергетики. У чому і як виявляється самоорганізація? Кожна відкрита складна система в той чи інший період свого розвитку проходить етапи найбільшої нестійкості, так звані точки біфуркації. Здатність системи перейти в якісно новий стан після проходження точок біфуркації проявляється в самоорганізації системи [2, с.51]. Іншими словами, синергетика пояснює принципи побудови складних динамічних структур, взаємодію їх компонентів та, як результат, допомагає глибше зрозуміти закони і перспективи розвитку певної системи, здатної до самоорганізації.

Мова – це складна динамічна система, що характеризується нестійкістю, відкритістю, нелінійністю [3, с.2-3]. Нестійкість виявляється в чутливості до незначних змін, впливів на мовну систему. Як результат, передбачити подальший розвиток системи стає практично неможливим. Така якість як нелінійність виявляється у функціональній залежності мовної системи від дії кожного з її елементів. Іншими словами, мова – це надзвичайно складний організм, в якому через рух в різних напрямках дуже складно визначити пасив і актив мови. Під відкритістю мовної системи мається на увазі взаємодія з іншими системами, як соціальними, культурними, так і мовними [3, с.2-3].

Звідси видно, що перераховані вище характеристики мовної системи можуть служити підставою для застосування законів синергетики в лінгвістиці, що і дало поштовх для виникнення такого напрямку як лінгвосинергетика.

Виникає питання: «Чому і яким чином художній текст може бути предметом вивчення лінгвосинергетики?».

В. А. Кухаренко зазначає, що художній текст - це «результат послідовності актів вибору, здійснюваних його відправником на ріних етапах формування тексту і обумовлених цілим рядом об'єктивних і суб'єктивних, особистісних, факторів» [4, с. 4]. Більш того, введене Е. Ю. Муратовою поняття синергетичного тексту як «тексту множинного кодування ..., що представляє сукупність нелінійних процесів і відносин» [8, с 13-14], дає, на наш погляд, необмежені можливості для аналізу внутрішніх і зовнішніх смислів тексту. Звідси видно, що художній текст, як і мова в цілому, має певні властивості складної системи.

Основні властивості тексту як системи розглядає Папулова Ю. К. [С.147]. Лінгвіст вказує на складність тексту, яка проявляється в розмаїтті явних і прихованих смислів. Кожне нове прочитання тексту надає простір для нового трактування, оскільки читач сприймає зміст, спираючись на свій життєвий, освітній і культурний досвід. Все це говорить про необмежену еволюцію одного й того самого тектсу. У свою чергу, динамічність виявляється при кожному новому прочитанні тексту, що призводить до нового розуміння сенсу. Одне з основних якостей синергетичної системи – нелінійність знайшло своє відображення і в тексті. Адже важко заперечити той факт, що текст здатний генерувати безліч смислів, що, в свою чергу, визначає таку характеристику тексту як відкритість. Не слід нехтувати той факт, що інтерпретація тексту може значною мірою залежати від суспільних і політичних явищ, що, у свою чергу, накладає певний відбиток на сприйняття змісту та ідеї. Оскільки для синергетичної системи властиво збереження основних ознак і втрата другорядних, (це називається симетричністю / асиметричністю), текст цілком відповідає цій категорії, так як, незалежно від інтерпретації, зберігається основна сюжетна лінія, яка обов'язково виявляється при прочитанні [9, с.147].

Звідси, можна відзначити, що застосування принципів синергетики для вивчення смислообразуючих і комунікативних функцій художнього тексту є науково виправданим і ефективним.

З огляду на все вищевикладене, вважаємо за можливе визначити наступну мету даної наукової статті, яка полягає в спробі дати аналіз сучасного стану вивчення тексту з позиції синергетики.

На сучасному етапі розвитку лінгвістики існує кілька лінгвістичних шкіл, які вивчають і аналізують художній текст з точки зору синергетики. Серед українських шкіл

слід зазначити Харківську школу синергетичних досліджень тексту під керівництвом Піхтовнікової Л. С. Дані філологи-лінгвісти досліджують текст з точки зору контексту – тексту – підтексту. [12, с. 96]. За твердженням Піхтовнікової Л. С., автора потрібно розглядати не тільки як творця (конструктора) твору, а й як того, хто підкоряється атракторам і репелерам цього тексту. [12, с. 96]. Аттракторами називаються впорядковані точки – комунікативні цілі, які притягують і зумовлюють подальшу поведінку компонентів системи [1, с.99]. Репеллерами прийнято називати точки дисбалансу, параметри, мета яких порушити прагнення самоорганізованої системи до стійкості і рівноваги [2, с. 53]. Однією з основних тез лінгвіста виступає ідея про те, що явні і приховані смисли тексту адресовані не тільки читачеві, а й авторові твору, реалізуються через текст і комунікативний простір повідомлення [12, с. 96].

Значний внесок в сучасний розвиток синергетичного дослідження тексту зробила Одеська лінгвістична школа під керівництвом професора Домброван Т. І. Новизна наукового підходу даної лінгвістичної школи полягає в застосуванні діахронічної лінгвосинергетики. На відміну від традиційної історії мови, для якої предметом дослідження є зміни мовної системи в різні синхронічні періоли, діахронічна лінгвосинергетика спрямована на вивчення способів самоорганізації мови як складної системи. Предметом вивчення є критичні стани (біфуркації) і атрактори системи, які використовуються діахронічною лінгвосинергетикою для пояснення і прогнозування можливих змін у розвитку мовної системи [3, с. 5]. Т. І. Домброван вказує на те, що синергетичний (міждисциплінарний) підхід є більш охоплюючим, виводячи одиницю дослідження (в даному випадку текст) на горизонтальну площину, на відміну від вузьконаправленого вертикального поглиблення в досліджуваний предмет. Це дозволяє вивести дослідження тексту як лінгвістичної одиниці на принципово новий рівень. [1, с. 98].

Представники Пермської школи контрадиктно-синергетичної лінгвістики під керівництвом Мишкіної Н. Л. вважають, що пізнати глибинний зміст тексту допомагає таке поняття як «енергія мовних одиниць». Вводиться поняття контрадикції, яке розкривається через такі компоненти як смислові розриви, порядок і хаос мовної системи [12, с. 97]. Ще один представник даної школи Демидова Є. В. досліджує звукосмислообраз як результат злиття смислового образу і форми звуку, що, в свою чергу, призвело до двох проекцій поетичного твору: вертикальної і горизонтальної, в яких можна розрізнити певні види типізації та ієрархію смислових рівнів [12, с. 97].

Один з представників Московської школи (керівник Плотнікова С. Н.) Моїсеєва І. Ю. обґрунтовує застосування синергетичного підходу для вивчення варіантності структур тексту і можливих сценаріїв виникнення тексту. Це, в свою чергу, пояснює здатність мовних структур до тиражування і відтворення в просторово-часовому зрізі тексту [12, с. 98].

Оренбурзька школа синергетики тексту під керівництвом Москальчук Г. Г. займає, на наш погляд, тверду позицію в дослідженні тексту. Так, ключовим є теза про те, що внутритекстовий простір утворено матеріально-ідеальною реалізацією тексту, що наближає його до природного об’єкту, Отже, для вивчення тексту можуть бути застосовані методи дослідження об’єктів в спектрі природних наук. Оскільки в лінгвістиці для вивчення тексту немає спеціального обладнання, щоб побачити внутритекстові взаємозв’язки, Москальчук Г. Г. пропонує вирішити цю проблему шляхом конструктивного аналізу і руху від «макрорівня» (тексту) до «мікрорівня» (слова) [6, с. 292]. Так, запропонована Москальчук Г. Г. формула, яка відображає кількісні відносини пропозицій до ключових компонентів тексту, так званий «золотий перетин» (від абсолютного початку до абсолютного кінця через призму гармонійного центру), допомагає глибше зрозуміти авторський задум і осягнути всю фабульну інформацію тексту. У даній концепції враховуються фізіологічні здібності людини до сприйняття,

осмислення і запам'ятовування інформації. Більш того, Москальчук Г. Г. вказує на те, що основні складові тексту (абзац і пропозиція) дуже схожі в композиційно-стилістичному відношенні, будучи малими пропорціями цілого, а саме, розміри зазначених одиниць відображають певні смислові порції всього твору [7, с. 99]. Це дає підстави застосувати теорію фрактальности при вивченні тексту.

Фрактал (від fractus – подрібнений) термін, який позначає геометричну фігуру, що володіє властивістю самоподібності, складається з декількох частин, кожна з яких нагадує всю фігуру цілком [10, 361]. Теорія фрактальності знайшла своє широке застосування в різних областях науки, таких як психологія, математика, фізика, економіка, географія. Ретельне вивчення мови як системи дає підстави стверджувати, що принципи фрактальності можна виявити і в лінгвістиці, оскільки в мові простежуються такі властивості фракталів, як самоподібність структури, фрактальна поверхня і скалярність (від лат. Scalaris – ступінчастий).

Розглянемо коротко кожну з властивостей. Структурна схожість виявляється в тому, що як синтагматичні, так і структурні схеми, такі як предикативний цетр речення або морфемний склад слова, можна знайти в багатьох мовах. На наявність фрактальної поверхні вказує той факт, що структурування окремих форм цілого відбувається за випадковим принципом. Як зазначає Морозкіна Е. А., скалярність, або ступінчастість, простежується в тому, що новий рівень мовної системи будується на базі попереднього за принципом від простого до складного, наприклад, будівельним матеріалом для речень є слова, для слів – морфеми і т.п. [5, с. 970].

Звідси можна припустити, що використання теорії фрактальності в лінгвістиці (зокрема для структурного аналізу тексту) відкриває нові необмежені можливості для розуміння художньої цінності і задуму автора.

Таким чином, ми бачимо, що сучасні лінгвістичні напрямки, такі як лінгвосинергетика, надають філологам більше можливостей для детального і глибокого аналізу художнього твору. Застосування формули «золотого перетину», яке допомагає знайти в тексті найбільш важливі для розуміння структурні елементи, і фрактального підходу до вивчення тексту дають можливість глибше зрозуміти проблематику твору, творчий задум автора, взаємини персонажів, Використання даних методик для аналізу художнього твору, в свою чергу , може бути прийнято на озброєння вчителями-філологами, оскільки, пояснивши учневі особливості творчої лабораторії письменника, ми допомагаємо учням зрозуміти глибинні смисли творів, а значить, прищеплюємо любов до літератури і мови.

1. Домброван Т. И., Лингвосинергетика в кругу междисциплинарных направлений исследования языка / Т. И. Домброван // Наукові записки. серія «філологічна». – вип 35 – 2013 – С.98.

2. Домброван Т. И. Лингвосинергетика - новое направление филологических студий / Т. И. Домброван / Науковий Вісник ДДПУ ім.. І. Франка, серія «Філологічні науки», Мовознавство – № 6. – 2016 – С.53.

3. Домброван Т. И. Что даёт синергетика науке о языке? / Т. И. Домброван // Jazyk a kultúra číslo – 12/2012. – С. 3-5

4. Кухаренко В. А. Интерпретация текста Учеб. Пособие для студентов пед.. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. Яз.».- 2-е узд., перераб / В. А. Кухаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.

5. Морозкина Е. А., Сафина З. М. Фрактальная структура художественного текста (на материале романа Френсиса Скотта Фицжеральда «Ночь нежна») / А. Е. Морозкина, З. М. Сафина // Вестник Башкирского университета. – 2015. – Т.20. – №3. – С. 970.

6. Москальчук Г. Г. Форма текста как многоуровневый конструкт / Г. Г. Москальчук // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014 – №4 291 – С.292.

7. Москальчук Г. Г. Структура текста как синергетический процесс / Г. Г Москальчук. – Барнаул, 1999. – 296 с.

8. Муратова Е. Ю. Лингвосинергетика поэтического текста / Е. Ю. Муратова. – Мн. : Изд-во «Простобук», 2011. – 219 с.

9. Папулова Ю. К., О художественном тексте как о синергетической системе / Ю. К. Папулова // Современная филология: материалы III Междунар. науч. конф.– Уфа: 2014. – С.147.

10. Симонов К. И. Фрактальная концепция языка / К. И. Симонов // Вопросы современной науки и практики., университет им. В.И. Вернадского,. – №1(32). – 2011. – с. 361

11. Физический энциклопедический словар. – М.: Просвещение, 1984. – 686 с.

12. Фоменко Е. Г. Синергетические исследования художественного текста: проблемы и перспективы / Е. Г. Фоменко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – Сер: Філологія. – 2015. – №17 – С. 97-98.

ТЕРМІН І ТЕРМІНОЛОГІЯ: УТОЧНЕННЯ ПОНЯТТЯ

Ігор Перегняк
магістрант факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.

Термінологія від часу свого становлення стала невід'ємним і важливим складником лексичної мовної системи. Крім того, вона – невіддільна частина наукової мови, що засвідчує досягнення кожної окремої ділянки знання на певному етапі її розвитку. Про рівень прогресу в певній галузі, а також про можливості конкретної мови щодо вираження нових наукових понять свідчить багатство та досконалість термінології, що обслуговує цю галузь.

Термін в загальному розумінні – це слово або словосполучення, яке позначає поняття спеціальної галузі знань або діяльності і входить за посередництвом конкретної термінологічної системи в загальну лексичну систему мови. Термін характеризується системністю, наявністю дефініції, моносемантичністю в межах свого термінологічного поля, відсутністю експресії і стилістичної нейтральністю – властивостями, що реалізується тільки всередині термінологічного поля. За його межами термін втрачає свої дефінітивні та системні характеристики. Детермінологізація – перехід терміна в загальновживану лексику і термінологізація – перехід загальновживаного слова в термінологію свідчать про їх взаємопроникнення. До способів творення термінів відноситься також ре-термінологізація – перехід терміна з однієї терміносистеми в іншу з повним або частковим переосмисленням. Терміни можуть запозичувати з іншої мови або створюватися калькуванням або з морфемного інвентарю власної мови, а також з інтернаціональних елементів. Термін як одиниця мови підпорядковується фонетичним і граматичним законам даної мови. Для опису структури ми використовуємо поняття «терміноелементи – мінімально значимого компонента терміну» [5, с. 421].

Д. С. Лотте зазначив три основних способи створення науково-технічних термінів:

1) самостійна побудова похідних, складних і усічених слів і словосполучень з таких будівельних елементів, які можуть бути, в свою чергу, термінами, які належать до даної термінологічної системи або до будь-якої іншої, наприклад, аеродинаміка, або словами спільної мови, наприклад, теплопередача;

2) використання вже існуючих термінів або слів за допомогою зміни їх значень, наприклад, хвиля;

3) запозичення іншомовних термінів, наприклад, кліренс.

У будь-якому з цих випадків створення нових термінів має бути науково обґрунтоване, слід чітко уявити зміст самого поняття, його місце серед інших понять в певній класифікаційній схемі. Остання залежить від завдання відповідної дисципліни. Визначення понять повинно проводитися на основі цієї встановленої класифікаційної схеми, оскільки лише чітка класифікація дозволяє відрізнити випадкові ознаки від характерних саме для даного поняття. В основу створення поняття і його визначення повинні бути покладені як загальні ознаки, що поєднують це поняття з відповідною понятійної системою, так і разом специфічні ознаки, що відрізняють це поняття від інших. Якби кожен термін задовольняв вимогу «граничної точності», то ідеальним був би термін, що відображає найбільш явно і повно загальні та специфічні ознаки поняття. Це можна досягти за допомогою першого способу утворення термінів. Термін повинен відповідати також вимозі «достатньою стислістю». У цьому випадку доцільно запозичення іншомовного терміна [6, с.7-8].

О. М. Кожин наголошує, що «слово може піддаватися термінологічній самоті», утворюючи «термінологічне значення, що представляє собою системно обумовлену семантизацію акустичного образу з поняттям певної сфери пізнання; поняття в термінологізуванні знаку знаходить читача ізольоване закріплення» [3, с.7].

Терміни, на думку О. О. Реформатського, – це спеціальні слова, які прагнуть бути однозначними для точного вираження понять і назви речей. Вони існують в складі певної термінології. Якщо поза даної термінології слово може бути багатозначним, то в її сфері воно набуває однозначність. Терміну не потрібен контекст, так як певна термінологія, до складу якої він входить, грає роль контексту; при цьому термін може вживатися ізольовано, для чого і повинен бути однозначним не взагалі в мові, а в межах даної термінології. Один і той же термін може входити в різні термінології даної мови, створюючи термінологічну омонімію. Терміни не повинні бути експресивними як звичайні нетермінологічні слова. При цьому між термінологією і нетермінологією відбувається постійний обмін: слова спільної мови можуть ставати термінами, наприклад, мушка на стволі рушниці, а терміни можуть набувати ідіоматичність, наприклад, випрасувати – з термінології кравців. Серед термінів є слова, що існують тільки як терміни і в межах однієї конкретної термінології, наприклад, форсунка; є також і такі, які існують теж тільки як терміни, але функціонують в різних термінологіях, наприклад, операція; бувають і такі, які використовуються і як терміни, і як звичайні нетермінологічні слова, наприклад, мушка – «маленька муха», мушка – як термін стрілецької справи, мушка – як термін гримерів. Коли слово стає терміном, то його значення спеціалізується і обмежується. «Термінологія – це сукупність термінів даної галузі виробництва, діяльності, знання, утворює особливий сектор лексики, найбільш доступний свідомому регулюванню і впорядкуванню» [7, с.46-54].

В. М. Прохорова розуміє під терміном слово або стійке словосполучення, що має дефініцію, яке називає спеціальне поняття у визначеній галузі суспільного виробництва, науки або культури і яке обмежене у вживанні сферою фахівців даної області. Вона також вважає, що номенклатурний знак не може протиставлятися терміну, оскільки вони мають однакові диференціальні ознаки, і визначає номенклатурні знаки як терміни, які є кінцевою ланкою в ланцюзі рідовидових відносин в терміносистемах. Термін, на її думку,

крім сигніфікативного компонента в своїй структурі може також мати і конотативний компонент, представлений образністю, емоційністю і експресивністю.

Термін, згідно з концепцією В. П. Даниленко, – це слово або словосполучення, що є найменуванням спеціального поняття в спеціальній сфері вживання і вимагає дефініції. Він розрізняє термінологію у вузькому і в широкому сенсі. Термінологія у вузькому сенсі – це «сукупність термінів однієї області знання ..., що відображає відповідну сукупність понять». Термінологія у широкому сенсі – це «загальна сукупність термінів всіх областей діяльності». Її природним середовищем є самостійний функціональний різновид загальнолітературної мови, що називається мовою науки і техніки. Він реалізується в письмових спеціальних текстах і в сфері усного професійного спілкування. Лексика мови науки і техніки включає в себе нетермінологічну лексику – знаменні і службові слова загальнолітературної мови, загальнонаукову лексику – слова наукової сфери спілкування в цілому і власне терміни. Особливий комбінований структурний тип термінологічної номінації утворюють «символослова», до складу яких входять символи, літери, цифри і графічні знаки [1, с. 3-22].

В. М. Лейчик розглядає термін як складне тришарове утворення, що включає в себе природньомовний субстрат, логічний суперстрат і термінологічну сутність. Природньомовний субстрат об’єднує матеріальний звуковий або графічний компонент структури терміну і її ідеальний семантичний компонент, які визначаються приналежністю терміну до лексичної системи природної мови. Логічний суперстрат – це змістовні ознаки, що дозволяють терміну іменувати поняття в системі понять. Термінологічна сутність представляє собою змістовні і функціональні ознаки, що дають терміну можливість виконувати функції елемента теорії, що описує визначену спеціальну сферу людських знань чи діяльності.

Терміни розуміються автором як елементи класу загальних імен в лексичній системі мови для спеціальних цілей, які визначаються як функціональний різновид сучасної розвиненої національної мови. У терміні виділяються змістовна структура, що включає в себе значення, які прагнуть до спеціального поняття, зміст, який реалізується в різних видах і ступенях вмотивованості, формальна структура, обумовленна наявністю у терміна мовного субстрату і реалізована у вигляді фонетичної, словотвірної, словосполучної і специфічної термінологічної формах, і функціональна структура, що реалізується в номінативній, сигнифікативній, комунікативній, прагматичній і евристичній функціях.

Терміни, на думку В. М. Лейчика, існують не ізольовано, а в певній терміносистемі. «Термінологія – це сукупність лексичних одиниць природної мови, що позначають поняття виразно спеціальної області знань або діяльності, стихійно складається в процесі зародження і розвитку цієї галузі; термінологічна система (терміносистема) – знакова модель певної теорії спеціальної галузі знань або діяльності, елементами якої служать лексичні одиниці (слова і словосполучення) певної мови для спеціальних цілей, і структура в цілому адекватна структурі системи понять даної теорії» [4, с. 7-15].

Перспективним вбачаємо вивчення термінологічних одиниць «військовий термін» і «військова термінологія» у конкретній предметній галузі.

1. Даниленко В. П. Лексико-семантичні та граматичні особливості слів-термінів / В. П. Даниленко // Дослідження з російської термінології. – М., 1971. – С. 7-67.

2. Кияк Т. Р. Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстів / Т. Р. Кияк // Вісник нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – 2008. – № 620. – С. 3-5.

3. Кожин О. М. Лексико-семантичні засоби складових найменувань (За матеріалами військової лексики російської мови): Автореф. докт. дис. / О. М. Кожин. – М., 1967. – 28 с.

4. Лейчик В. М. Предмет, методи та структура терміноведення: Автореф. докт. дис. / В. М. Лейчик. – М, 1989. – 47 с.

5. Лінгвістичний енциклопедичний словник / за ред. В. М. Ярцевой. – М.: Наукове вид-во: «Велика Російська енциклопедія», 2002. – 708 с.

6. Лотте Д. С. Скорочені форми науково-технічних термінів / Д. С. Лотте. – М.: Наука, 1971. – 84 с.

7. Реформатський О. О. Що таке термін та термінологія / О. О. Реформатський // Питання термінології. – М.: Вид-во АН СРСР, 1961. – С.46-54.

8. Симоненко Л. О. Українська термінологічна лексикографія за роки незалежності: здобутки і прорахунки // Л. О. Симоненко // Українська термінологія і сучасність : [зб. наук. праць]. – К.: КНЕУ, 2003. – Вип. V. – С. 18-22.

9. Суперанська О. В. Загальна термінологія: Питання теорії / О. В. Суперанська, Н. Д. Подільська, Н. В. Васильєва. – М.: Наука, 2004. – 243 с.

НЕОЛОГІЗМИ ЯК НЕВІД'ЄМНА РИСА ТВОРЧОСТІ В. ШЕКСПІРА

Наталія Потапенко
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.

Вільям Шекспір вважається великим письменником і поетом в історії англійської мови, а також видатним драматургом світу і, безперечно, однією з найбільш загадкових постатей в літературі. Найбільший внесок В. Шекспіра в англійську мову – це введення нового словника та фраз, які збагатили мову, роблячи її більш яскравою та виразною. В. Шекспір додав значну кількість слів до англійської мови у порівнянні з додатками до англійського словника, зробленого в інші періоди.

Метою даної статті є спроба проаналізувати неологізми, тобто ті лінгвістичні засоби, якими користувався В. Шекспір у трагедіях «Гамлет» та «Макбет», деякі з яких стали одиницями мови та увійшли до словника англійської мови, а деякі не збереглися у мові.

Термін «неологізм» вперше з'явився в 1755 році у французькій мові, звідки після 1800 року він був запозичений в англійську мову в значенні «вживання нових слів, інновації в мові, а також як нове слово або вислів» Загалом у лінгвістичній науці поняття «неологізм» (від гр. νέοζ «новий» і λόγος «слово»), незважаючи на давню традицію його вивчення, залишається досить суперечливим. У словнику української мови Куньч З. Й. дано таке визначення неологізму «неологізм це слово чи мовний зворот, що нещодавно з'явилися в мові для позначення нового або вже усталеного поняття» [4, с. 150].

За визначенням О. С. Кубрякової, неологізм – це «нове слово (стійке словосполучення), що відповідає потребам спілкування, нове за значенням і за формою (або лише за значенням, або лише за формою), що було створене за словотворчими законами даної мови або запозичене з іншої мови і що сприймається носіями даної мови в якості нового протягом певного часу». Як бачимо з аналізу різних точок зору вчених-лінгвістів на неологізм, вони абсолютно по-різному трактують сутність цієї складної

мовної одиниці, однозначного визначення даного терміну в сучасній науці поки немає [3, с. 98].

В епоху Вільяма Шекспіра англійська мова була на стадії свого початкового розвитку: правила граматики не були строго зафіксовані, а лексика запозичувалася з безлічі інших мов. І саме В. Шекспір збагатив англійську мову новими словами і фразовими одиницями.

Як пише Б. Брайсон, «шістнадцяте століття було благословенним часом для тих, хто шукав насолоди в мові – неологізми увірвалися в англійську мову...! Майже 12 000 слів, феноменальна кількість, увійшли в мову між 1500 і 1600 роками ...» [1, с. 147]. В. Шекспір зумів не тільки творчо розпорядитися багатством англійської мови, а й примножив його, залишивши після себе багато нових слів і виразів, фразеологізмів, каламбурів.

Зараз неможливо уявити англійську мову без таких поширених слів, як, *critical, extract, horrid, vast, hereditary, assassination, lonely, indistinguishable, fashionable, uncomfortable,* пріоритет вживання яких належить В. Шекспіру. Зауважимо, що деякі з його неологізмів не тільки збагатили англійську мову, але були запозичені (через транслітерацію або калькування) в інші мови. Прикладом слугує історія слова *friending*. Це неологізм від старого англійського (готського) слова *friend*, яке було відомо в англійській мові ще до 900 р (ME friend, frend зі значенням «друг», «улюблений», «родич»). В. Шекспір в «Гамлеті» вперше вжив форму *friending* [2, с. 87]:

And what so poor a man as Hamlet is

May do, to express his love and ***friending*** *to you...* («Hamlet», I, 5)

Однак спочатку дане слово не прижилося в англійській мові, але з появою соціальної мережі Facebook (2004), воно стало активно використовуватися не тільки в англійській мові. В даний час це слово входить по частоті вживання в Мережі в першу десятку слів. Його сучасна дефініція:

1) to act as the friend of,

2) to include (someone) in a list of designated friends on a person's social networking site [2, с. 88]

Зауважимо, що загальна кількість слів, створених В. Шекспіром, за підрахунками Д. Крістела, становить 2200, але тільки 1392 Д. Крістел вважає справді шекспірівськими неологізмами [6, с. 149]. Згідно з підрахунками Дж. Шапіро, Шекспір вжив в «Гамлеті», вперше для себе, 600 слів, 170 з них є в певній мірі смисловими неологізмами: *to articulate – in the sense of «to negotiate», cadent – in the sense of «dripping», to force (meaning «to reinforce»), immediacy (meaning «immediate authority from»), incorpsed (incorporated)* [8, с. 208].

У «Макбеті», як і в «Гамлеті», неологізми зустрічаються надзвичайно часто: кожні два з половиною рядки [6, с. 98]. В цілому дослідники мовної спадщини драматурга сходяться на думці, що усього В. Шекспір ввів в обіг понад 2000 неологізмів. Не всі вони міцно закріпилися в подальшому в англійській мові, а доля деяких була вирішена тільки в наш час. Наведемо приклади деяких неологізмів: *impair – adjective for impure, indigest (disordered), intrenchant (incapable of being cut), virgmed (held securely), incarnadine, oppugnancy, to stell* [2, с. 89].

Слід також зауважити, що, створюючи нові слова, В. Шекспір використовував деякі латинські слова в якості «будівельного матеріалу» для англійських: *stella (star): to stell, stelled; sistere (stand still): unsisting; oppugnans (resisting, fighting against): oppugnancy (to express warring opposition).* Цікаво, що дієслово *oppugn* у значенні «*to attack or oppose with words, action, influence*» не тільки зберігся в англійській мові до нашого часу, але наразі активно застосовуються у ЗМІ [2, с. 91].

Деякі з наведених слів існують в сучасній англійській мові з трохи інакшим значенням [2, с. 92]. Слова *operant* зустрічається у трагедії «Гамлет»: «My operant powers

their functions leave *to* do» у значенні «*operating, producing effect*». Прикладом неологізму з трагедії «Макбет» слугує слово *incarnadine* у значенні «*blood-red, crimson*»:

MACBETH: *Whence is that knocking?*
How is't with me, when every noise appals me?
What hands are here? ha! they pluck out mine eyes.
Will all great Neptune's ocean wash this blood
Clean from my hand? No, this my hand will rather
The multitudinous seas in ***incarnadine****,*
Making the green one red.

Н. К. Іванова, Р. В. Кузьміна зазначають, що серед основних принципів творення нових слів В. Шекспіром найбільш продуктивними є: конверсія, афіксація та словоскладання [2, с. 93].

Відсутність в той час суворих та чітких граматичних правил дозволяло В. Шекспіру сміливо здійснювати конверсію і переводити слова з однієї частини мови в іншу. Так, дієсловами стають іменники *label, cake, compromise, cow, elbow, secure, torture, bet, drug, gossip, humour, negotiate, partner, blanket, champion, film, hurry, petition, etc*. Наприклад:

To give the enemy way, and to ***secure*** *us ...*
He may at pleasure whip, or hang, or ***torture****...*
Refuse me hate me, ***torture*** *me to death! ...*
Would make the great'st king double, to be ***partner'd*** *...*
Dost ***dialogue*** *with thy shadow?* [5, с. 102]

Крім конверсії драматург широко використовував афіксацію [5, с. 29]. Митець легко утворював нові слова, додаваючи до вже існуючого прикметника типовий прислівниковий суфікс *-ly* (*instinctively, tightly, trippingly, threateningly, etc.*) або негативний префікс (eg. ***un****aware*). Для надання слову негативного змісту драматург використовував негативний префікс **un-** наприклад: *unmask, unlock unhand, unveil uncape, uncheck, uncoiled, uncuckolded, uncurbable, uncurse, undeeded, unbered, unaneled, unauspicious, unbefittmg, unblessed, unbloodied, unbuild, unchanging, uncharmed, unclaimed, unnerved, untalked, etc.*. За підрахунками Д. Крістела, слів, створених за цією моделлю, у В. Шекспіра не менш 309 [6, с. 123]. З наведених прикладів очевидно, що драматург не просто створював слова з негативним змістом, але і з протилежним значенням щодо вже відомих слів, тобто однокореневі і різнокорінні антоніми (пор. *untender vs tender, unprofited vs profited, unpolluted vs pure, unscrached vs smooth, unvarnished vs polished, untreasure vs precious, antipathy vs sympathy*) Також активно застосовувався негативний суфікс ***-less***: *aidless, featureless* [6, с. 123].

Слід зазначити, що при утворенні нових іменників і дієслів В. Шекспір творчо використовував весь суфіксальний арсенал англійської мови – як англійські суфікси, так і романські. Наприклад, серед іменників можна знайти кілька десятків слів з суфіксом ***-ment*** (від лат. -mentum), що позначає дію, продукт або результат цієї дії [4, с. 125]:

Excitements *of my reason and my blood...*
Whose white ***investments*** *figure innocence...* («Hamlet»).

Аналіз лексичних інновацій В. Шекспіра вказує, безсумнівно, не тільки на глибоке знання ним рідної мови, а й його історії, а також інших, споріднених йому мов. Наприклад, лінгвісти ще в XIX столітті помітили, що драматург нерідко англізував іноземні слова для передачі не тільки словесного, а й історико-культурного колориту описуваного часу. Так, в «Гамлеті» він вперше використав слово ***crants***, яке існує в кількох північних європейських мовах («krans», «krants», «kranz», «crance») в значенні *«корона», «вінок»* [3, с. 31]:

Yet here she is allow'd her virgin crants,
Her maiden strewments, and the bringing home.

Of bell and burial («Hamlet», V, 1)

Однак справжнім майстром слова В. Шекспір проявив себе, використовуючи такий засіб словотворення, як словоскладання: *roadway, leapfrog, birthplace well-bred, lackluster, moonbeam, farmhouse*. Багато з цих слів змінили свою графіку (раніше вони писалися через дефіс), але до цих пір застосовуються в англійській мові [2, с. 94].

Таким чином, наведені вище приклади демонструють віртуозне володіння В. Шекспіром арсеналом засобів словотвору, які існували в його час, вміння моделювати за аналогією з уже існуючими словами абсолютно нові для того, щоб зробити мову своїх героїв більш виразною, внести в тексти творів нові денотативні, сигникативні і конотативні значення слів.

Отже, В. Шекспір при утворенні нових слів виходив зі своїх потреб як митця слова надати висловлювань своїх героїв нові фарби, написати за допомогою експресивних вербальних засобів запам'ятовується мовний портрет. Як розглянуто вище, різноманітність функцій обумовлювало різноманітність застосовуваних моделей і способів формування лексики. Тому неологізми є невід'ємною частиною ідіостилю драматурга.

1. Брайсон Б. Шекспир. Весь мир – театр / Б. Брайсон. – М.:Центр книги Рудомино, 2014. – 318 с.

2. Иванова Н. К., Кузьмина Р. В, Смирнов-Рыжалов В. А., Шишкина С. Г. Уильям Шекспир – личность и творчество: современное прочтение: монография / Н. К. Иванова, Р. В Кузьмина. – Иваново: Иван. гос. хим.–технолог. ун–т, 2015. – 248 с.

3. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование / Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 1965. – 174 с.

4. Куньч З. Й. Універсальний словник української мови / З. Й. Куньч. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 848 с.

5. Шкилев Р. Е., Камалетдинова Е. Р. Влияние творчества Уильяма Шекспира на современный английский язык // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. – № 2(4). – М., Изд. «МЦНО», 2017. – С. 27-33.

6. Crystal D. Words in Time and Place: Exploring Language Through the Historical Thesaurus of the Oxford English Dictionary, 1st edition / D. Crystal. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 304 p.

7. Shakespeare W. Hamlet, Prince of Denmark / W. Shakespeare – New York: Collins Edition, 1911. – 170 p.

8. Shapiro J. Contested Will: Who Wrote Shakespeare? / J. Shapiro. – New York: Simon & Schuster, 2010. – 352 p.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЯХ ДОЗВІЛЛЯ

Сейджелил Рідванов
магістрат педагогічного факультету,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Ярчук Г. В.

Розвиток соціальної роботи в Україні за останнє десятиліття характеризувалося переосмисленням традиційного підходу до роботи з дітьми та підлітками, серйозними змінами та інноваціями в цій області.

Вільний і повний розвиток особистості є не тільки високим соціальним ідеалом, але і важливою умовою громадської освіти, заснованою на загальнолюдських, гуманітарних і демократичних цінностях.

У зв'язку з політичними, економічними та соціокультурними змінами, які відбуваються в нашому суспільстві у всіх сферах нашого життя, культурні та розважальні заходи роблять значний вплив на людей семантично і емоційно.

Сучасні методи і форми культурно-розважальних заходів для школярів включають в себе розширення демократії і гласності, поліпшення соціальних відносин, розвиток різноманітних здібностей молодих студентів і потреби в соціальних витратах.

При організації культурно – дозвіллєвої діяльності дітей сучасного молодшого шкільного віку виділяють наступні основні методи.

Метод гри. Ігри незалежні, законні для студентів і дуже важливі. Гра розкриває знання та інтелект. Він показує студентам рівень організаторських здібностей і розкриває творчий потенціал кожного студента [1, с. 82].

Метод театралізації. Студентське дозвілля має безліч соціальних ролей. Театральні прийоми проводяться з використанням словників, ритуалів і спеціальних ритуалів спілкування. Інсценування знайомить студентів з різними життєвими темами.

Конкуренція. Конкуренція – це внутрішня «пружина» для просування творчої сили, стимулювання досліджень, відкриття і перемоги над собою.

Метод рівного психічного контакту. Він заснований на спільній діяльності дітей і дорослих «в рівній мірі». Викладачі, організатори, соціальні педагоги, студенти-рівноцінні студенти, театральні гуртки, творчі колективи, засновані на демократичному і людському спілкуванні. [1, с. 87]

Метод викликаної ситуації, а саме: втілена в життя процедура, самореалізація, довіру, фіктивне довіру, недовіру, організаційний успіх та ін. Освітня ситуація – це ситуація, створена спеціально учителем.

Імпровізація – це акт імпровізації, не реалізований або підготовлений заздалегідь. Імпровізація призводить до прагматичної і творчої справі. Імпровізоване мистецтво – продукт спокуси творчих зусиль. Імпровізація заснована на імітаційному синдромі, ввівши автора на самому початку.

Освітня діяльність в формі груп і окремих осіб:

У навчальній літературі прийнята класифікація організаційної форми навчання, яка заснована на кількості учнів, що беруть участь в освітній діяльності. Існують популяції і окремі форми. Багато освітніх роботи включають тематичні вечори запитань і відповідей, зустрічі, тематичні зустрічі знаменитостей, огляди, конкурси туризм, фестивалі і багато іншого.

Масові форми роботи. Найбільш поширеними формами масової виховної роботи є читацькі зустрічі, вечірки, конференції та кінофестивалі.

Читацькі зустрічі є важливим засобом популяризації художньої та науково-популярної літератури серед студентів. Конференція допомагає студентам зрозуміти зміст і спосіб роботи, мова і стиль, а також виконати правильну естетичну оцінку подій,

описаних в роботі, щоб дізнатися більше про особистості художника, Склад збірок для читання залежить від предмета і класу. Це може бути запис розмов п'ятого і сьомого року учнів восьмого і дев'ятого класів. [2 ,с. 165]

Тематичний вечір присвячений суспільно-політичних подій, свят і знаменних днів, які відзначають в житті українського народу. Ціна тематичного вечора полягає в тому, що самі студенти беруть участь в їх підготовці і діях. З ініціативи шоу незалежність, знання вибору предметів, гостей, номерів, підготовка книжкових шоу, постановка фанатів і відновлення фільму. Відповідь є одним з найбільш ефективних способів організації навчання студентів, це цікавий і активний спосіб пояснити учням різні питання, що стосуються національної та міжнародного життя, промисловості і науки. в Україні. Техніка, культура, спорт, природні явища.

Розмова Сократа – це колективне міркування над важливими ідеологічними питаннями. Сократ надав учневі систему питань, на які послідовний відповідь призвів до істини. Питання для обговорення приходять з розмов Сократа і сучасного життя [2, с. 195].

На початку промови про Сократа відбувається розігрів, і студентам пропонується жартівлива вправа, яка допомагає їм відчувати себе краще. Коли емоційний стрес досягає свого найвищого рівня, розмова повинна закінчитися, щоб учні не втомилися. Кращий варіант остаточного складання своїх думок з обговорюваних питань. Вчителі та організатори аналізують цю роботу і повідомляють дітям свою точку зору.

Розмови з Сократом не повинні бути частими, а проходити регулярно. Це допоможе студентам звикнути аналізувати критичні питання. При розмові з Сократом рекомендується використовувати фонову музику, репродукції картин і вигадані уривки.

Відкритий мікрофон – форма журналістської діяльності для школярів. Звичайно, студенти критикують негативні сторони шкільного життя і думають про серйозні проблеми. Предмет мови можна сформулювати так: «Що я маю на увазі», «Чому моя душа ранить мене», «Обережна проблема», «Я питаю слова». Мова може бути побудована за такою схемою: «Теза-аргумент-ілюстрація». Створено робочу групу з організації відкритих мікрофонів. Робочі групи проводять систематичну, технічну та естетичну підготовку, визначають кількість виступаючих і забезпечують тишу під час виступу [3,с.224].

Публічні лекції – це лекції для вчителів, а іноді і для учнів початкових класів, яким допомагають їхні батьки. Вони тривають від 15 до 20 хвилин. І це сталося під час великої перерви. Щоб зацікавити слухача, презентації повинні бути інформативними, яскравими прикладами, впливати на настрій слухача і мати продуманий дизайн. Тематика конференції може бути дуже різноманітною: «люди і природа», «люди і краса», «люди і гроші», «люди і одяг», «люди і мода», «люди і мистецтво», «життя і конференції», такі як «смерть», вони завжди складають загальну інформацію на науковому і філософському рівні, навчаючи студентів розвивати своє відображення, міркувати над проблемами життя і мислити філософськи [3,с.107].

Робочі групи включають клуби, екскурсії, походи і годинник занятій. Найбільш ефективними і популярними позашкільними заходами є клуби.

Шкільний клуб – це об'єднання студентів з різними творчими заняттями і волонтерів, зацікавлених в певних структурах і муніципалітетах.

Навчальний процес в школі неможливо уявити без залучення учнів в добровільну клубну діяльність з урахуванням інтересів і потреб дітей. Це створює умови для розвитку творчих навичок і дає їм можливість розслабитися і реагувати на потреби гедоніста, спілкування, самовираження та самооцінки учнів.

Перша ознака клубу – добровільний вступ до профспілки. Клубна асоціація характеризується тим, що всі члени шкільної команди мають відкритий доступ.

Неможливо обмежити доступ в клуб для студентів, чиї результати і дисципліна посередні. Членство в асоціації є недійсною.

Доступність занять для всіх відвідувачів визначається аматорським характером організації клубного об'єднання і демократичним стилем його діяльності, заснованим на свободу вибору занять. Діяльність асоціації шкільних клубів менш зосереджені на результатах, ніж на процесі задоволення учасників.

Найважливіші особливості клубу:

- Стимулювати громадські заходи, організовуючи захоплення багатьох людей.
- Зв'язки з громадськістю в результаті розвитку спільної діяльності соціокультурного творчості.
- Забезпечити культурний відпочинок і розваги.

Клубні заходи і асоціації за інтересами:

За своєю тематичною спрямованістю клуби - це економічні, історичні, політичні, культурні, ідеологічні, етнічні, правові, інформаційні та відео клуби. Розглянемо характеристики деяких клубів.

Зустріч клубу присвячена таким темам, як любов і здоров'я, гостинність, кулінарія, культура столу, роль музики і книг в житті молодої сім'ї, сімейний бюджет. молодята. Психологи, лікарі, модельєри, перукарі, косметологи та інші фахівці є незамінними гостями на клубних зустрічах [4,с.157].

Деякі форми виховної роботи: читання художньої літератури, колекціонування, обробка марок, використання монет, використання музичних інструментів, вишивка, малювання та ін. Це підготовка виступу на мітингу для участі в змаганнях, на з'їзді. Особливе місце в кожній формі навчальної діяльності займає позакласне читання. Бажано систематизувати обговорення в книзі так, щоб вони проходили, тобто обмін думками.

Цікавою формою індивідуальної виховної роботи є колекція-збірник схожих речей, що представляють науковий, художній та історичний інтерес. Цей процес повинен бути керованим. Студенти часто збирають марки (монети), монети (срібло), художні листівки, плакати, репродукції, мінерали, фрукти, насіння та ін. Іноді корисно організувати аудиторні виставки і вивчити колекції учнів. Таку виставку потрібно ретельно підготувати: опублікувати продумане оголошення і доповісти про виставку в стінній журналі, переглянути огляд всіх виставок і організувати його [4,с.161].

На відміну від інших видів діяльності, відпочинок дозволяє нам усвідомлювати себе як особистість, як особистість, утверджувати себе, розвивати свої інтереси та здібності і в той же час визнавати себе частиною колективного спільноти. ти

Висновок. Тому організація дозвілля молоді – одне з актуальних питань в установах культури і установах. Вільний час є одним з важливих інструментів формування особистості молодих людей. З точки зору вільного часу процес відпочинку та регенерації є найбільш сприятливим і знімає інтенсивні фізичні та розумові навантаження, що впливає на обсяг його виробництва і використання. Використання вільного часу молоддю є мірою їх культури, ступеня їх духовних потреб і їх інтересу до конкретної особистості молодої людини або соціальної групи. [4,с. 165]

Як частина вільного часу, дозвілля має свою регульовану природу і різні форми добровільного вибору, свою демократичність, своє емоційне забарвлення, нефізичну активність і інтелектуальну діяльність, творчість і медитацію, виробництво. Залучайте молодих людей до гри. Для більшості молодих людей системи соціального дозвілля є ключовою областю інтеграції, особистих і культурних досягнень. Саме тому в наш час інноваційні технології в організації дозвілля дуже важливі.

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; за заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2002. – 164 с.

2. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллєзнавство : навч. посібник / В. Й.Бочелюк, В. В. Бочелюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.

3. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля : підручник / А. Воловик, В. Воловик. – Харків : ХДАК, 1999. – 322 с.

4. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М., 1989. – 208с.

ЗАХІДНА ЄВРОПА. СТАНОВЛЕННЯ ПЕРЕКЛАДУ В ПЕРЕХІДНИЙ ПЕРІОД МІЖ АНТИЧНІСТЮ ТА СЕРЕДНЬОВІЧЧЯМ. ДОБА ПЕРЕКЛАДУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Ольга Садківська
студентка 1 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т. В.

Всім відома роль перекладу у розвитку людської цивілізації. Не меншу роль відіграє переклад і в сучасному світі. Тому не дивує й той невичерпний інтерес, який виявляють до нього вчені, письменники, критики, практики перекладу. За декілька останніх десятиліть наука перекладу і перекладацька практика досягли значних успіхів. Залишились у минулому питання становлення перекладу як самостійної галузі знань, адже уже існує достатньо сформована база теоретичних знань щодо перекладацької діяльності .

В той же час варто зазначити, що деякі розділи науки про переклад залишаються недостатньо вивченими, багато проблем – нерозглянутими, багато фактів – не розтлумаченими. Серед них можна виокремити історію перекладу. У попередній статті ми розглядали історію перекладу починаючи з доби античності. Нині ж звернемось до перехідного періоду від античності до середньовіччя та власне до середньовіччя в Західній Європі.

Перехід від Античного світу до Середньовіччя і соціальній, економічній та культурній сферах відбувався поступово, в деяких частинах Сходу та Заходу розтягнувшись на декілька століть. В цілому початок його можна віднести до II-III ст. н. е. і завершення – до VIII-IX ст.. Більшість вчених виокремлює даний перехідний період в силу ряду обставин та притаманних йому особливостей.

В духовній сфері життя даного періоду відбувались грандіозні зміни, пов’язані з розповсюдженням нових релігій; в економіці відбувався процес становлення феодалізму, котрий практично завершився лише до VII-VIII ст.. На початкових кроках цього періоду спадок Античності значно відчувався, але на момент його завершення були помітними лише його відголоски. Багато народів лише вступали на міжнародну арену одразу поглинаючись новою середньовічною ідеологією феодального суспільства, але будучи ще цілком підпорядкованими релігії. Значною мірою релігією Західної Європи перехідного етапу та етапу Середньовіччя можна назвати християнство.

Загальний обсяг перекладів християнської літератури, виконаних в межах окресленого вище перехідного періоду, не кажучи уже про переклади більш пізнього періоду , надзвичайно великі. Християнізація захопила велику кількість народів і земель що входили до складу Римської імперії, або навіть перебували за її межами.

В своєму сучасному вигляді Біблія – священна книга християн всіх деномінацій(протестантська, католицька, і православна Біблії розмежовуються лиш у

деяких аспектах) – являють собою зібрання різноманітних творів, створених на величезному часовому проміжку – приблизно від XII ст. до н.е. до II ст.. до н.е..

Таким чино, усюди, куди проникало християнство і де воно ставало офіційною релігією, з'являлась потреба у тому щоб мати Святе Письмо і богослужебні книги на місцевій мові. Для багатьох областей Римської імперії проблем не було: мова Писання була грецька, а більша частина населення володіла цією мовою. У Західній частині імперії домінувала латинь, тому й виникала потреба у перекладах. Така ж проблема стала актуальною і для межуючих країн і народів, що прийняли християнство, і для тих областей Східної Римської імперії, де активно функціонували автохтонні мови. Розвиток християнської релігії дав життя перекладній літературі у неабияких масштабах аж до Нових часів. Найпершою задачею християнських церков був переклад на місцеві мови. Саме ці переклади заклали початок армійській, коптській, армянській, грузинській і ефіопській літературі. Розповсюдження християнської літератури перекинули культурні мости між різними народами. Крім цього, «Біблія, текст якої в середньовіччі був священним, а мова – правильною, будучи найбільш читаною та розповсюдженою стала могутнім стабілізуючим фактором книжкової мови – його нормалізації, розповсюдження та входження у широкі маси читачів.»

Легендарні подробиці щодо першого перекладу біблійних книг на грецьку мову співвідносять з письмом грека Арістея, що неодноразово цитувалось раннє християнськими письменниками. Відповідно Арістею, бібліотекар єгипетського царя Птоломея II Філадельфа привернув увагу до біблійських книг. Птоломей, будучи меценатом і дізнавшись про біблійні книги, забажав їх мати у своїй бібліотеці, перекладеними на грецьку, що дало неабиякий поштовх до пришвидшення перекладацької діяльності.

Якщо розглядати історію перекладу Біблії на латинь, необхідність якого з'явилась у зв'язку з проникненням християнства в латино мовні провінції Римської імперії, і перш за все в Італії, варто звернути увагу на переклад Біблії II ст., авторство якого анонімне до наших днів. Цей переклад надалі іменувався по-різному: Італа, Септуагінта – по-латині Вульгата. Виконаний він повністю з грецького тексту, а те, що називали його Вульгатою(загальнодоступний), говорить про його широку розповсюдженість в латино мовних частинах імперії.

Особливий інтерес викликає переклад Біблії на готську мову, виконаний і IV ст.. «єпископом готів» Ульфілою (Вульфілою). Свій переклад він виконував з однієї із версій грецької Септуагінти. Для потреб перекладу він пристосував грецький алфавіт, додавши до нього декілька видозмінених рун. Уривки, що дійшли до нас, являють собою єдине фактичне підтвердження існування готської мови і мають неабияку цінність. На основі даного перекладу була відтворена граматика готської мови і теоретичне її обґрунтування. Це являє собою одне з найважливіших філологічних досліджень, адже розкриває сутність найдавнішої германської мови. Так, завдяки перекладу, збереглись не лише давні роботи, загублені в оригіналі, – стала відома й ціла мова.

Середньовіччям прийнято називати період панування феодальних відносин. Поняття «Середні віки» виникло в XVI-XVIII ст. для виокремлення періоду , що розділяє Древній світ та Новий час. Феодалізм як термін перш за все підкреслює соціально-економічну сторону періоду, Середньовіччя ж дещо ширше у своєму значенні. Воно включає в себе духовний та культурний стан суспільства. Необхідно враховувати , що поняття «Середньовіччя» раніше використовувалось лише для Європи.

У даній частині статті в загальному вигляді звернемо увагу та розглянемо історію перекладу у Західній Європі доби Середньовіччя.

Для значних регіонів Західної Європи велике значення мала культурна спадщина областей Західної Римської імперії. Латинь стала ведучим засобом культурної комунікації. До XI – XII ст.. переклади тут робили на латинь з грецької і рідше – з місцевих мов, а

пізніше усе частіше почали перекладати і з латині також. Більшу частину перекладів займає релігійна література. Але також великого значення приділяють перекладам древньогрецької філософії, науки(роботам Арістотеля у першу чергу). При перекладі природознавчих, філософських і богословських творі найчастіше використовували дослівний переклад, хоча починаючи уже з XIII ст.. зростає розуміння того, що цей принцип має стати неприйнятним. В художній літературі панівне місце відведене перекладу-переказу, що замінюється сучасним поняттям переказу лише в XIVст. Переклади хроні займають проміжне місце: переклад буквальній іде пліч о пліч з довільним в межах одного тексту, з доповненнями, або певними упущеннями. В більшості випадків прозова література почалась саме з перекладів. Що мали неабиякий вплив на розвиток не лише літератури, а й філософії та науки в середньовічному їх розумінні в межах розвитку мови.

Ірландія. Даний період в Ірландії визначається періодом культурного занепаду. Ірландія ніколи не вступала в прямий контакт з культурою Римської імперії. Крім того, в цій країні процес феодалізації лише розпочинався. У цей час в Ірландії зберігався і господарював родоплемінний лад з усіма його жорстокими звичаями, серед яких кровна помста, магія та закляття, що відігравали надзвичайно велику роль. Не дивлячись на ці обставини в монастирях Ірландії зберігаються і підтримуються ті малочисельні культурні традиції, занесені сюди з греко-римської античності.

Християнство в Ірландію прийшло в 432 році завдяки Патрику, сину посадової особи в Римській Британії. Будучи єпископом він проповідував ірландською мовою, але згодом, завдяки йому, єдиною церковною мовою стала латинь, що дало поштовх для перекладацької діяльності при скрипторіях монастирів Св. Патрика.

В середині XI ст. при дворі Карла Лисого з'являється бродячий ірландський монах Іоан, пізніше прозваний «Скоттом Еригеном» за його ірландське походження. Неабияку цікавість становить перекладацька діяльність монаха. Він перекладав твори Присциана – філософа-неоплатоніка початку VI ст., екзегетичні твори, праці Максима Сповідника. Головною його працею стало тлумачення твору Псевдо-Діонісія Ареопагіта. В передмові до перекладу Ериген повідомляє про обставини, що зумовлюють важливість перекладу, а також про особливості перекладу. В епоху раннього Середньовіччя і Західній Європі заняття перекладом було досить не частотним. Це робить особистість Еригена ще більш значною для історії перекладу. Після Еригена, аж до Нового часу згадувань про перекладацьку діяльність ірландців згадуються лише спорадично, що наштовхує на думку про слабко розвинуту практику перекладу протягом усього періоду Середньовіччя.

Англія. Християнство почало проникати в Англію в II ст. (за Тергулліаном), але це не призвело ні до створення писемності, ні до перекладів сакральної літератури на місцеві мови. В V ст. починаються міграції континентальних германців і Британію. В кінці Vст. папа Григорій I відправляє в Британію місію із сорока монахів, очолюваних Августином, що згодом стає першим архієпископом Кентерберійським. Не дивлячись на зміни у духовній культурі народів Англії, першою згадкою про вільний поетичний переклад деяких частин Біблії можна визначити розповідь Бєди Достопочтєнного в його «Церковній історії народу англів».

Кінець IX ст. знаменується перекладацькою діяльність короля Альфреда та його сподвижниками. Альфред зібрав навколо себе вчений кружок, куди входили: Ассер – єпископ з Уельсу і майбутній біограф Альфреда, Верферт, єпископ Вустерський, Плегмунд, майбутній архієпископ Кентерберійський, Джон Саксонець, два священнослужителі з Мерсії. Для перекладу Альфред відбирав твори теологічного, історичного і філософського змісту, які, на його думку, мали б сприяти підвищенню рівня освіченості населення.

Перекладами займався також великий письменник Ельфрик(955-1020рр.). Все його життя було пов'язане з монастирем, а письменницька та перекладацька діяльність не

виходила за межі церковних канонів. Варто зазначити, що перекладами його праці важко назвати, адже вони більшою мірою відносяться до вільних переказів. В передмові до «Книги Буття» Ельфрик пише, що при перекладі перекладач повинен виступати проти дослівного перекладу, послуговуючись різнобарвністю форм та засобів рідної мови. Саме тому мова Ельфріка значно багатше, точніше, ідіоматичніше, ніж ті, що були написані раніше.

Наступні етапи розвитку англійської перекладної майстерності пов'язані із становленням та розвитком середьоанглійської мови. До цього періоду віднесемо імена Аделярда(перекладав арабські твори астрономічного та математичного характеру на латинь), Гальфрида Монмутського(«Історія бритів»), Джона Вікліфа, Джеффрі Чосера, Джона Уолтана, Вильяма Кекстона і т. д..

Шотландія. Відомостей про переклад в середньовічній Шотландії на шотландську дуже скудні. Відомо лише про один переклад поета Гаррі Сліпого, який пише в своїй поемі «Уоллес», побудованій на історичній основі, що вона перекладена з латині. Також відомий перекладач Майкл Скотт, але він працював за межами Шотландії (приблизно 1230р.).

Скандинавія. Скандинавія була відмічена мовною спільністю на базі етнічної спільності. Кінцеві дати формування скандинавських націй та мов приходиться на XII – XVI ст. В Норвегії, Швеції, Данії розповсюдженими були релігійні та дидактичні праці, а також історичні, рицарські романи. Нажаль, визначних прізвищ скандинавських перекладачів того часу майже не збереглось, але все ж значний внесок у практику та теорію перекладу був зроблений і країнами даної групи. На ґрунті ісландської перекладної діяльності з'явилось явище скальдичної поезії. Поетичну творчість скандинавів та ісландців традиційно поділяють на два кардинально відмінні роди: на еддичну та скальдичну поезії. Тоді як еддична поезія вирізняється простотою форми та змістом епічного характеру і є близькою до фольклору, поезія скальдична володіє спеціально витонченою формою та часто доволі бідним змістом, зумовленим саме тим, що використовувалась вона переважно у перекладанні творів. Скальдична традиція склалась вже до першої половини IX століття. Вона надзвичайно стійко зберігалася ще близько двохсот років після введення писемності в Ісландії, доволі повільно розпадаючись під впливом європейських писемних літератур.

Нідерланди. Середньовічні Нідерланди були заселені близькоспорідненими германськими племенами і займали їх сучасну територію. Мова Нідерландів сформувалась на основі нижньофранкських діалектів. Першим літературним пам'ятником нідерландської мови був все ж переклад. В XI ст. були перекладені з латині на нижньофранкський діалект Каролінгських псалмі(25 псалмів перекладених з латині). Визначними іменами в становленні перекладу в Нідерландах визначають імена Сегера Диргодгафа(«Роман про Трою» Бенуа де Сент-Мор – «Троянськая бесідка», Якоб Ван Марлант(«Історія Грааля», «Діяння Александра», «Історія Трої», «Іудейські війни»).

Нажаль, середньовічна література Нідерландів не проявляла самостійності, адже знаходилась завжди в тіні французької та німецької літератур.

Германія. Перші писемні пам'ятки древньонімецької мови відносять до VIII ст. і являють собою переклади католицьких молитов. До кінця VIII – поч.. IX ст. перекладають переклади Євангелія від Матвія, одну із проповідей Августина і трактату єпископа Ісидора Севільського «О християнській вірі проти язичників». Пізніше була створена німецька версія «Євангелійської гармонії» Татіана(II ст.), перекладена з латині. На межі X-XI ст. розгортається діяльність монаха Санкт-Гапленського монастиря Ноткера Губастого, якого ще називали Ноткером Німецьким(950-1022). Він перекладав з латині філософсько-теологічні праці Арістотеля, Марціана Капели, Боеція, псалми Давида, Буколіки Вергілія і т. д.. В XII – XIII ст. інтенсивно освоюється французький рицарський роман. З'являються переклади «Пісні про Роланда», «Романа про Трою» і цілого ряду

інших творів. В XIV–XV ст. спостерігається подальший розвиток перекладної літератури. Особливе значення слід відвести анонімному перекладу Біблії, опублікованої в 1465 році в Страсбурзі.

Франція. У Франції в XII–XIII ст. переважали переклади античних авторів. Серед них виділяється «Роман про трою» придворного поета Бенуа де Сент-Мора, створений на основі пізньоантичних перекладацьких містифікацій – «щоденника Троянської війни» і «історії падіння Трої». Сицилійський поет Гвідо де Колумна переклав текст останнього латинською прозою, з якою, в свою чергу, були зроблені надалі переклади на романські, німецькі та слов'янські мови. Перекладалися також твори філософського та утилітарно-прикладного змісту. До XIV ст. робота з передачі античної спадщини посилилася; з'явилися також переклади творів Петрарки і Боккаччо. До цієї епохи відноситься діяльність єпископа Миколи Оресма (1320-1378), який за дорученням короля Карла V Мудрого переклав з латинської мови праці Аристотеля. Не менше значення мала діяльність Рауля де Преля, з ім'ям якого пов'язаний переклад твору Августина «про град Божий» і створення французької версії Святого Письма.

Іспанія. Особлива ситуація складається в середньовічній Іспанії. В Іспанії В цей час чотири літературних мови: іспанська (кастильська), каталонська, галісійська і басків. Іспанська культура формується під впливом римлян, вестготів, арабів, берберів, євреїв. Тому перекладацькі традиції неоднорідні. Зокрема, латинь в Іспанії – це одночасно і мова перекладу, і мова, з якої перекладають на різні мови.

У 1130 р. в Толедо (Іспанія) була заснована школа перекладачів з арабської мови. Це була єдина відома школа з офіційним статусом, оскільки всі інші були до цього не школами, а групами вчених-перекладачів. Переклади перебували під сильним впливом арабської мови в перекладах велика кількість кальок з арабської. Завдяки працям толедських перекладачів європейцям стали доступні досягнення арабської науки і культури: праці з математики, астрономії, фізики, алхімії, медицині. Вони ввели в культуру Європи також і праці знаменитих греків: Аристотеля, Евкліда, Птолемея, Галена, Гіппократа.

Італія. У XII–XIII ст. розвивається перекладна література в Італії. Серед найбільших діячів цієї епохи називають ім'я Брунетто Латіні (близько 1220-1294), що відтворив рідною мовою твори Цицерона, Саллюстія, Тіта Лівія і його сучасника Боно Джамбоні, що переводив Орозія, Вегеція та інших авторів. З проблем перекладу висловлювався і найбільший італійський поет, що стояв на рубежі Середньовіччя і Нового часу, творець «Божественної комедії» Данте Аліг'єрі (1265-1321), з ім'ям якого прийнято пов'язувати зародження перекладацького скептицизму. Данте звертає увагу в першу чергу на естетичні моменти, які проявляються при перекладі художнього тексту. Однак подальше XIV століття вносить у ситуацію суттєві корективи, пов'язані з настанням нової історичної епохи – Відродження, батьківщиною якого по праву вважається саме Італія.

Таким чином ми розглянули та узагальнили процес становлення перекладацької діяльності у країнах Західної Європи починаючи з перехідного періоду від Античності до Середньовіччя і власне в епоху Середьовіччя.

Говорячи про переклад в Середні віки, потрібно підкреслити його соціально-комунікативну спрямованість:

Переклад продовжував забезпечувати функції комунікації між народами, але дана його властивість йде на другий план, так як світські питання не могли вирішуватися без участі церкви, а перекладачами, якраз і були ченці. Роль перекладача зросла. Як вже зазначалося, перекладач – це освічена людина, а освіта, спочатку, можна було отримати тільки при монастирі, але і після появи університетів, лінгвістика так само опинилася під владою священнослужителів. А тому, перекладач – це не просто грамотна людина, але ще і священнослужитель, він не просто несе слово боже, він так само і передає церкви всі знання про світ і про те, що в ньому діється. Значимість перекладних текстів була

величезна. Рівень грамотності в Середні віки був вкрай низький, навіть самі священнослужителі не могли сказати про всіх своїх представників, що ті в повній мірі володіють грамотою, а тому, ті хто все ж знав латинь і міг з неї перекласти текст або вислів на національну мову, дуже цінувалися.

Сама роль перекладача перетворилася, якщо раніше він адаптував тексти, з метою створення більш повного і художньо доповненого образу, то в середньовіччі перекладач став розповсюджувачем Біблії, він подорожуючи з поселення до поселення поширював вчення і тим самим навертав людей до єдино правильної віри.

Таким чином, можна припустити, що в історії середніх століть переклад виявився вкрай важливим засобом зв'язку народу.. Але, церква розпалася, народ перейшов в інші відгалуження християнства, а переклад з церковного повністю перейшов у світську площину, поступово детермінуючи прискорений процес входження у нову епоху – епоху Відродження, Батьківщиною якого стала Італія.

1. Семенец О. Е., Панасьев А. Н. История перевода: Учеб. Пособие / О. Е. Семенец, А. И. Панасьева. – К. : Изд-во при Киев. ун-те, 1989. – 296 с.
2. Переклад в інших країнах Європи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://studfiles.net/preview/1732215/page:22/

ЕТНОПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї, ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анастасія Стиранець
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – к.п.н. Лунгу Л.В.

В умовах сучасного українського суспільства виховання громадянина має бути спрямованим насамперед на розвиток патріотизму – любові до свого народу, до України, турботу про благо народу та готовность відстояти незалежність Батьківщини.

Це, в свою чергу, актуалізує проблему формування національної ідентичності підростаючої особистості. Як свідчать психологічні дослідження, становлення національної ідентичності − це складова концепції особистості, яка підпорядковується певним закономірностям і проходить низку фаз у своєму розвитку. Її пробудження відбувається у дитячому віці під впливом сімейного середовища, друзів, знайомих, ровесників. Трохи пізніше в цей процес включаються інші осередки соціалізації – дошкільні заклади, школа, позашкільні установи, вищі навчальні заклади. Під впливом зазначених змін, новим змістом наповнюється «Я-образ» особистості, в якому все більшої ваги набувають національні складові [3, с. 733].

Таким чином, мета моєї статті-розкриття поняття етнопедагогічного середовища та національної ідентичності молодшого школяра. А також, визначити основні науково-методичні проблеми національної ідентичності та особливості у сфері формування національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку.

Серед вітчизняних науковців національну ідентичність висвітлювали В. Андрущенко, О. Гнатюк, Л. Губерський, П. Гнатенко, М. Козловець, Л. Нагорна, М. Степико, О. Швачко, А. Фурман.

Увагу дослідженню історичного пізнання, в процесі якого відбувається розвиток формування національної ідентичності особистості, слід назвати В. Воловика, Г. Горак, А. Карася, С. Кульчицького. У роботах Т. Потапчук, О. Радченко, К. Терещенко, О. Шиприкевич актуалізовано проблеми національної ідентичності української молоді [1, с. 23-26].

Сама ідентичність визначається як центр самосвідомості, що сприяє особливість самосприйняття та самоконтролю, ставлення до інших людей та поведінку особистості.

Ідентичність – це поняття, яке розкриває унікальність та неповторність особистості, єдність реальної поведінки з прагненнями, переконаннями людини. Виділяють два основні аспекти ідентичності: особистісний та соціальний, що відображають усвідомлення власної унікальності та відчуття приналежності до соціальної групи.

А національна ідентичність виступає як визнання народом самого себе; знання і повага історії; національної культури, своїх особливих рис, розуміння своїх інтересів, прагнень, цілей, ідеалів, потреб. Слід підкреслити, що поняття «національна ідентичність» і «національна самосвідомість» мають підпорядковуючий характер. Національна ідентичність – це поняття ширше, тому основними його елементами виступають національне самовизначення, національна самосвідомість і традиційна культура [6].

Зауважу, що показником отримання національної ідентичності є насамперед патріотизм. Це почуття любові, поваги до своєї Батьківщини, культури, традицій, мови, наділений надзвичайно потужною силою і є основою збереження нації та національної ідентичності. Це особливо важливо сьогодні, у сучасному світі глобалізації та інтеграції.

Насамперед, для дитини молодшого шкільного віку національна ідентичність та етнопедагогічне середовище в першу чергу має великий вплив. Розпочну, як впливає сім’я на національну ідентичність дитини молодшого шкільного віку.

Сім’я − це персональне середовище життя і розвитку дитини, яке зумовлює спосіб життя та її соціальне існування. Особливості цього характеризують такі параметри:

- ✓ соціально-культурний, який відноситься до освітнього рівня батьків, їх участі у суспільному житті. А рівень культури сім'ї визначається повагою до особистості дитини, усвідомленням впливу сімейної атмосфери на її формування, урахуванням цього при спілкуванні з дитиною;
- ✓ соціально-економічний, означає матеріальну забезпеченість сім'ї, завантаженість батьків на роботі;
- ✓ техніко-гігієнічний, характеризується умовами проживання, забезпеченістю житлом, особливостями способу життя;
- ✓ демографічний, виражає структуру та чисельність сім'ї.

В наш час сім'ї різноманітні, і від того, в якій саме сім'ї живе дитина, залежить, яким змістом наповнюється процес формування її особистості. Умовно сім'ї можна поділити на благополучні та неблагополучні.

Благополучна сім’я − це сім’я з високим рівнем внутрішньосімейної духовності, моральності, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональними способами вирішення сімейних проблем. Її благополуччя забезпечується гуманністю у взаємовідносинах, вмінням любити і поважати одне одного. У цій сім’ї існує висока координація дій при вирішенні внутрішньосімейних проблем, взаємоповага і взаєморозуміння формують позитивну моральну атмосферу. Дитина почуває себе рівноправною в сімейному колективі: її люблять, але не балують, залучають до сімейної праці, в цей же час враховують її особисті інтереси та потреби. Матеріальна забезпеченість та освітній рівень батьків сприяють зміцненню дружби між батьками та дітьми, їх бажанню проводити разом вільний час, у довірливому спілкуванні вирішувати всі питання сімейного життя. Діти цінують поради батьків, наслідують їх особистий приклад.

Неблагополучна сім'я − це сім'я, яка через об'єктивні або суб'єктивні причини втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній виникають несприятливі умови для виховання дитини [5, с. 9-23].

Ще важливою умовою формування національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку є співробітництво школи і сім'ї, яке передбачає належний рівень педагогічної культури батьків та правильне формування національної ідентичності. Саме цьому підпорядковані програми школи молодих батьків та педагогічної культури молодої сім'ї, які спираються на систему перевірених досвідом багатьох поколінь найважливіших сімейних цінностей (здоров'я, любов та взаємоповага членів сім'ї, матеріальне благополуччя і духовність). Ці програми ґрунтуються на особистісно-орієнтованому підході, найбільш коректному та ефективному в роботі з сім'єю, який враховує конкретні життєві та індивідуальні особливості. Відповідно орієнтовані й програми з етно- та родинної педагогіки. Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи [4, с. 86].

Класні батьківські збори є традиційною формою роботи. Один з варіантів − формування проблемної тематики («Чи можна спізнитися з вихованням у дитини доброти, чуйності?»). Проведенню зборів допомагає заздалегідь складений порядок денний

Відвідування батьків вдома сприяє налагодженню контактів із сім'єю, з'ясуванню її загальної та педагогічної культури, умов життя учня, консультуванню щодо єдиних вимог до дитини, обговоренню відхилень в її поведінці, вживання необхідних заходів щодо їх запобігання, залученню батьків до участі в роботі школи [2, с. 420].

Листування передбачає періодичне надсилання батькам листів про успіхи учня в навчанні, старанність, уважність та відповідальність за доручення. Можна повідомити про певні його труднощі, попросити про зустріч. Варто висловити щиру подяку за хороше виховання дитини. Лист передають батькам через їх дитину, попередньо ознайомивши її із змістом цього листа. Найчастіше листування використовують, коли класний керівник не може зустрітися з батьками вдома або запросити їх до школи.

Завдяки змістовим характеристикам предметів соціально-гуманітарного циклу, зросла патріотична компетентність учнівської молоді. Форми та методи виховання спираються на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки і психології. Значно зріс інтерес держави до виховання патріотів України, сформовано соціальне замовлення на розробку ефективних технологій громадянського виховання підростаючого покоління. Значна частина педагогів переконана: поняття «Батьківщина», «патріотизм» повинні домінувати у свідомості вихованців та у виховному процесі навчального закладу [8, с. 22-27].

З цією метою розроблені шляхи виховання національної ідентичності учнів. Насамперед, це тісний зв'язок патріотичного, національного, художньо-естетичного і родинного виховання. Вся виховна робота спрямована на: виховання любові до рідного краю, до України розвиток інтелектуальних та творчих здібностей, пізнавальної та творчої активності; формування культури почуттів, розвиток загальних та художніх здібностей; прищеплення дітям любові до декоративно-прикладного мистецтва, українського оберега. Згодна з тим, що критерієм і мірою діяльності педагога, його професійної майстерності є дитина, її фізичне і моральне здоров'я, всебічний розвиток. Формування особистості учня неможливо без формування національної ідентичності [7, с. 4-11].

Тому своєю основною задачею ставлю постійне впровадження в практику роботи по національному вихованню учнів – відродження національних традицій, звичаїв та обрядів. Бо ж правильно організоване національне виховання формує цілісну особистість, індивідуальність, яка високо цінує свою громадянську, і національну і особистісну гідність, совість і честь. Завдяки національному вихованню у дітей найповніше реалізуються природні задатки, формується національний склад мислення, психіки, національний характер і світогляд.

1. Афанасьєв А. Виховне середовище в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення / А. Афанасьєв, Н. Іщук // Рідна школа. − № 6 (942). − 2009. − С. 23-26.

2. Васянович Г. Вибрані твори: В 5-ти т. − Т. 3: Педагогічна етика: навчальний посібник / Г. Васянович. − Львів: Сполом, 2010. − 420 с.

3. Глобалізація і безпека розвитку: монографія / О. Г. Білоус, Д. Г. Лук'яненко та ін. − К.: КНЕУ, 2001. − 733 с.

4. Кириченко В. І. Виховний простір: сутність і технологія створення / В. Кириченко, Г. Ковганич // Постметодика. − 2009. − № 2 – 86 с.

5. Кремень В. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В. Кремень // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. − Частина 1. − Харків : ОВС, 2002 − с. 9-23.

6. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Л. Крутій. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1

7. Малиношевський Р. В. Взаємозв'язок понять «виховний простір» та «виховне середовище» / Р. В. Малиношевський // Соціальна педагогіка: теорія і практика. − 2009. − № 2. − С. 4-11.

8. Приходченко К. Середовищний підхід до навчання та виховання молоді / К. Приходченко // Шлях освіти. − 2010. − № 4. − С. 22-27.

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ДРУЖИНА» В ПАРЕМІОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Інна Стріжак
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т. В.

Світ прислів'їв криє в собі багато цікавого і захоплюючого. Прислів'я – це «автобіографія народу», «дзеркало культури». Саме прислів'я містять в собі багатовікову мудрість народів та досвід багатьох поколінь. В прислів'ях зберігаються знання про світ та про людину в цьому світі, що робить цікавим і плідним їх дослідження у рамках когнітивної лінгвістики, в плані реконструкції на їх основі пареміологічної картини світу.

Інтерес до аналізу прислів'ї не згасає протягом століть. Їх можна віднести до об'єктів наукового аналізую. В працях багатьох науковців пареміологічні одиниці розглядаються з різних точок зору. В.І. Даль розглядав прислів'я як малі жанри фольклору. В працях В. П. Анікіна, М. І. Кравцова та А. Тейлора прислів'я також розглядаються як малі жанри фольклору. Б. М. Ажнюк, А. В. Кунін, В. М. Мокієнко, О. В. Сафронова та І. І. Чернишева вивчали прислів'я як фразеологічні одиниці. В. Мідер досліджував історичний аспект пареміологічних одиниць. С. О. Швачко займався вивчення соціолінгвістичних аспектів, зокрема гендерних аспектів прислів'їв [5].

Лінгвістичні дослідження на сучасному етапі характеризуються зверненням до людського фактору в мові, що свідчить про перехід від «самоцентричної» лінгвістики до лінгвістики «антропоцентричної», яка орієнтована на дослідження мови в тісному зв'язку з культурою, національним менталітетом, практичною та духовною діяльністю людини. Отже, характерною рисою сучасної науки про мову є антропоцентрична спрямованість лінгвістичних досліджень – прояв особливого інтересу до людини, його мови і до їх взаємодії. Людина, з одного боку, використовує і змінює мову в процесі своєї

життєдіяльності, а з іншого боку мова впливає на людину, так як мова, відображаючи всі сфери матеріального і духовного світу суспільства, формує ментальність і світогляд людини в процесі становлення і соціалізації особистості.

Постановка людини в центр наукових досліджень викликала інтерес до вивчення мовної картини світу. В сучасній лінгвістиці надзвичайно популярним є поняття «мовна картина світу». Мовна картина світу – це зафіксована в мові та специфічна для певного колективу схема сприйняття дійсності. Це відображення в мові уявлення про світ, що здійснюється на основі менталітету певного мовного колективу. Реконструкція та дослідження мовної картину світу є одним з провідних напрямків когнітивної лінгвістики. Різноманітні фрагменти мовної картини світу досліджуються на основі різного мовного матеріалу [3].

Пареміологічна картина світу також є окремим фрагментом, частиною мовної картини світу та когнітивною структурою. У зв'язку з цим значне місце в сучасних лінгвістичних дослідженнях займає дослідження концептів. Вони розглядаються як відображення узагальнених понять, існуючих в тій чи іншій культурі, як відображення національного характеру і мислення.

Концепт – це ментальне утворення, що є базовою одиницею мислення людини, що володіє відносно впорядкованою внутрішньою структурою, яка представляє собою результат когнітивної діяльності особистості і суспільства та несе комплексну інформацію про відображене явище чи предмет. Концепт є ключовим поняттям когнітивної лінгвістики і розглядається як частина моделі світу, відображена різноманітними мовними засобами [4].

В англійській народній мудрості жінка займає одне з центральних місць. Компонент «wife» входить до складу багатьох прислів'їв. В статті розглянуті 30 прислів'їв, в яких актуалізується концепт «wife».

Актуальність даної статті полягає в тому, що особливу роль у формуванні мовної картини світу відіграють пареміологічні одиниці мови. Вони зберігають у своїй семантиці найціннішу інформацію про історію, культуру, традиції і ментальності народу. З покоління в покоління вони передають досвід народу, уявлення про мораль, норми поведінки, явища навколишнього світу і їх оцінку. Дослідження різноманітних концептів та їх мовної репрезентації в пареміологічних одиницях англійської мови є необхідною для накопичення знань про соціокультурні особливості британського народу.

Мета цієї статті полягає в дослідженні фрагмента мовної картини світу британців на матеріалі пареміологічних одиниць англійської мови, які об'єднані на основі концепту «дружина».

В народній мудрості поняття «жінка, дружина, мати» займає одне з центральних місць, так як жінка вважається берегинею домашнього вогнища та найдорощим скарбом чоловіка. Компонент «wife» є складовою частиною багатьох пареміологічних одиниць англійської мови. Аналізуючи прислів'я, об'єднані на основі концепту «wife», стає зрозумілим яке відношення мають британці до жінки та її статусу дружини [1].

Безперечно, що дружина є гордістю та підтримкою свого чоловіка. Вона має певні обов'язки та виконує певну роль в сім'ї. Серед пареміологічних одиниць англійської мови виокремлюються в першу чергу прислів'я, які свідчать про значущості дружини в сім'ї. Треба зазначити, що про покірність дружини сказано в «Біблії»: «…and thy desire shall be to the husband, and he shall rule over thee» [2]. В деяких прислів'ях виокремлюються біблійські когнітеми «a wife should obey her husband», «it is bad, if a wife commands her husband»:

- «It is a sorry flock where the ewe bears the bell.»
- «It is a sad house where the hen crows louder than the cock.»

Чоловік є годувальником тому, що він має забезпечувати свою дружину та дітей. Відтак, звертається увага на те, що дружина матеріально залежить від свого чоловіка: «Wife and children are bills of charges».

Це свідчить про те, що в уявлення британців саме чоловік має бути головою сім'ї, а жінці треба прислуховуватися та підтримувати свого чоловіка. В свою чергу чоловік має нести відповідальність, піклуватися про свою дружину та бути достойним чоловіком. На думку, британців поведінка дружини є віддзеркаленням його відношення до неї: «A good husband makes a good wife.».

Крім цього, роль дружини в житті чоловіка також вважається дуже важливою: «A man without a wife is but half a man.»; «Men get wealth and women keep it.» Згідно цим прислів'ям, можна підкреслити, що дружина є тим двигуном, що спонукає чоловіка до дій, до досягнення все нових та нових вершин. В англійському прислів'ї «A good wife and health is a man's best.» жінка та здоров'я виступають як основне багатство чоловіка. Саме хороша жінка здатна надихнути чоловіка до досягнення своїх цілей та підтримати в скрутну хвилину. У випадку коли стосунки з дружиною не дуже хороші, тоді чоловік втрачає бажання щось робити, рухатися вперед, бо розуміє, що його старання по справжньому ніхто не оцінить.

В пареміологічних одиницях англійської мови також наголошується увага на тому, що саме від дружини залежить створення затишної атмосфера в домі. Вона здатна прикрасити життя свого чоловіка та цим самим бути його скарбом та гордістю:

- «Men make house, women make homes.»
- «The wife is the key of the house.»
- «A cheerful wife is the joy of life.»
- «A worthy woman is the crown of her husband.»

Моральні якості дружини цінуються більше ніж зовнішній вигляд. Англійські прислів'я наголошують, що дружину треба вибирати не за її красу, а за її доброту та хорошу славу. В англійських прислів'ях протиставляються зовнішня та внутрішня краса. Таким чином, красивою вважається та жінка в якої красивий внутрішній світ. Про це свідчать наступні прислів'я:

- «A wife is sought for her virtue, a concubine for her beauty.»
- «Choose a wife by your year rather than by your eye.»
- «Beauty in a woman without good judgment is like a gold ring in a pig's snout.»

Згідно цим прислів'ям зовнішність не є найважливішим атрибутом жінки. Жінка потрібна чоловіку як хороша домогосподарка та матір дітей, а не для того щоб тільки милуватися та захоплюватися її красою: «She is not to be made a song of». Головним обов'язок жінки є піклування про дім та сім'ю. Надмірна увага на власному зовнішньому вигляді відволікає жінку від виконання своїх обов'язків: «The more women look in their glass, the less they look to their house». В пареміологічних одиницях англійської мови зустрічається також твердження, що краса є не найголовнішим достоїнством жінки, навпаки, краса може стати причиною виникнення неприємностей: «A fair woman and slashed gown find always some nail in the way».

З огляду на англійські прислів'я, можна підкреслити, що бажання жінки гарно виглядати розцінюється як намагання виставити себе на показ, наче товар в крамниці: «A woman that paints, puts up a bill to let». Як вже зазначалося, в англійського суспільства на першому місці стоїть добропорядність жінки, що є найважливішою для чоловіка та відповідає її основній ролі – берегиня домашнього вогнища: «She is better than she is bonny».

В деяких прислів'ях навіть звертається увага на неуважливість і навіть небезпечність жіночої краси. Красива дружина є гордістю чоловіка, але в пареміологічних

одиницях англійської мови акцентується, що іноді краса жінки стає джерелом сварок та ревнощів:

- «A poor beauty finds more lovers than husbands.»
- «Who has a fair wife needs more than two eyes.»

Пареміологічні одиниці англійської мови ілюструють якості, які мають бути притаманні дружині для щасливого подружнього життя. Найчастіше в таких прислів'ях паралельно відображаються якості чоловіка та дружини. Чоловік має буди мудрим, турботливим та терплячим. Дружина в свою чергу має бути лагідною, тендітною та також терплячою до свого чоловіка:

- «In the husband wisdom, in the wife gentleness.»
- «A deaf husband and a blind wife are always a happy couple.»
- «A horse, a wife and a sword may be shewed, but not lent.»
- «It is a good horse that never stumbles, and a good wife that never grumbles.»
- «Three things drive a man out of his house: smoke, dropping of rain and wicked wives.»

Відтак, якщо дружина володіє всіма цими якостями та шанує свого чоловіка, тоді вона буде для нього найкращою на світі. Зазвичай хороших жінок чоловіки цінують та не намагаються їх з кимось зрівняти, бо вони для них є «ідеалом». Це ілюструє наступне англійське прислів'я: «There is one good wife in the country and every man thinks he has her.».

В багатьох прислів'ях відображається також соціальні проблеми з якими стикається заміжня жінка. Одна з таких проблем є підлегле становище в сім'ї. Англійське прислів'я «A woman is the weaker vessel.» дуже влучно відображає домінуючу роль чоловіка в сім'ї. Підкреслюється також проблема, яка існує в кожному соціумі – це проблема насилля в сім'ї: «A woman, a dog, and a walnut-tree, the more you beat them the better they be.». Не менш важливими є права та свободи жінки, яких іноді чоловік в неї забирає: «A married woman has nothing of her own but her wedding-ring and her hair-lace.». Всі ці прислів'я є доказом того, що приниження та підлеглість жінки в сім'ї є глобальними проблемами. Це проблеми які існували та зараз існують в суспільстві.

Отже, аналіз актуалізації концепту «дружина» в пареміологічних одиницях англійської мови дав змогу розглянути ставлення британців до такої соціальної ролі жінки як «дружина». Було визначено, що для британців жінка є берегинею домашнього вогнища, а чоловік є головним в сім'ї. Англійська народна мудрість свідчить про те, що жінка хоча й не є головною в сім'ї, але від неї залежить багато в чому атмосфера яка панує в родині. Вона має прислуховуватися та підтримувати свого чоловіка.

В результаті аналізу пареміологічних одиниць англійської мови було також визначено, що британці на перше місце висувають не зовнішність жінки, а її риси характеру, моральні цінності. На нашу думку, таким чином акцентується увага на те, що дівчина, жінка, яка виконує соціальну роль дружини, має поводити себе гідно та належно своєму статусу. В пареміологічному фонді англійської мови є також прислів'я в яких відображаються проблеми які існують в будь-якому соціумі: проблема насилля в сім'ї та проблема гендерної дискримінації. Таким чином, на основі аналізу англійських прислів'їв вдалося виявити ознаки концепту «жінка» в англійський мовній картині світу.

1. Иванова, Е. В. Лексикология и фразеология современного английского языка / Lexicology and Phraseology of Modern English: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / Е. В. Иванова. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 352 с.

2. Маргулис А., Холодная А. Русско-английский словарь пословиц и поговорок / Russian-English dictionary of proverbs and sayings. – Jefferson, North Carolina and London: McFarland and Company, Inc., Publishers, 2000. – 487 с.

3. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивно-семантический анализ языка. Монография / З. Д. Попова, И. А. Стернин – Воронеж: Издательство «Истоки», 2006. – 226 с.

4. Салеева Д. А. Этнические, возрастные и гендерные концепты в русских, английских и татарских паремиях: дис. канд. филол. наук / Д. А. Салеева. – М., 2004. – 226 с.

5. Хроленко А.Т. Основы лингвокульторологии: Учебное пособие / А. Т. Хроленко; под. ред. В. Д. Бондалетова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 184 с.

СТИЛІСТИЧНА РОЛЬ ЗАЙМЕННИКІВ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ МАРКА ЛЕВІ «ELLE ET LUI»)

Н. Тернова
студентки IV курсу факультету іноземних мов
Науковий керівник – к. п. н, доц.. Радкіна В.Ф.

У даній статті досліджені основні стилістичні особливості займенників у сучасній французькій мові, розглянуті їх ключові функції та вплив на ідеологічну складову літературного твору.

У граматиці займенник – це частина мови, яка включає слова, що вказують на предмети або їх ознаки, не називаючи та не визначаючи їх зміст. Виконуючи, таким чином, роль слів-замінників, значення яких прослідковується у зв'язному мовленні, окремі займенники мають властивість у певних випадках об'єднуватися з різними частинами мови – насамперед з іменниками, прикметниками, числівниками, іноді з прислівниками та частками.

Ця граматична своєрідність категорії займенників визначає їх стилістичні функції у літературному тексті та зазначає способи їх стильового використання.

Метою статті є спроба детального вивчення стилістичного використання займенників у французькій мові та їх вплив на зміст та контекст художнього твору.

Актуальність даної теми зумовлена недостатньою вивченістю функціонально-стильової характеристики французьких займенників, яка впливає на художні прийоми їх застосування у тексті.

Науковою базою статті слугують праці відомих вітчизняних та закордонних лінгвістів, таких як Гак В.Г., Морен М.К., Потоцька Н.П., Піотровський Р.Г., Степанов Ю.С., Guiraud P., Leon P., Marouzeau J. та ін..

Перш, ніж перейти до розгляду стилістичних особливостей французьких займенників, необхідно ознайомитися з їх граматичними властивостями.

Зазначимо, що займенник – це одна з головних частин мови, яка замінює іменник (предмет, об'єкт, явище) у реченні. У французькій мові розрізняють шість груп займенників: особові; вказівні; присвійні; питальні; відносні; неозначені. Кожна з цих груп має своє значення та виконує певні функції, які дуже добре вивчені в сучасній теорії французької граматики [1, с. 312].

Співвіднесеність деяких варіантів експресивного використання займенників з тим або іншим мовним стилем забезпечує їм відповідне стилістичне забарвлення. З додаткових відтінків значення та стилістичного забарвлення окремих форм займенників складається їх стилістична характеристика [3, с. 227].

Найбільшу різноманітність за емоційно-смисловим стилістичним забарвленням представляють варіанти вживання особових та вказівних займенників.

Одночасне вживання паралельних самостійних та несамостійних (наголошених та ненаголошених) форм особових займенників є одним з ефективних граматико-

стилістичних засобів виділення тієї чи іншої особи або протиставлення однієї особи іншій [2, с. 283].

У цій функції парне вживання особових займенників особливо характерне для емоційно-забарвленого розмовного мовлення. Однак воно нерідко зустрічається як у публіцистиці, так і у художньо-літературній мові.

Особові займенники третьої особи однини та множини (il, elle, ils, elles), які позначають особу, яка безпосередньо не бере участь у мовленні, рідше набувають додаткових емоційно-експресивних відтінків. Такі відтінки виникають в тих випадках, коли ці форми замінюють інший займенник.

Займенник «nous» (ми), основна роль якого полягає у позначенні людини, яка говорить (мовця) та іншої особи (осіб), іноді може підкреслювати їх єдність, схожість їх інтересів та прагнень.

При зверненні до певної особи використовуються займенники «tu» (ти)або «vous» (ви). Вибір особи займенника відбувається у залежності від мовленнєвої ситуації та відносин між співрозмовниками – офіційних або неформальних. У даному випадку використання займенника є нейтральним [4, с.230].

Але у певному контексті ці два займенника набувають стилістичної забарвленості. Вживання займенників «tu», «toi» (ти), адресоване до незнайомої людини, є поширеним, але воно не відповідає літературним нормам мови. Таке звернення може нести образливий характер, висловлювати зневагу та неприязне ставлення.

Якщо обидва займенники «tu» і «vous» вжиті в одному контексті та звернені до однієї і тієї ж особи, то їх зближення сприяє виникненню певних стилістичних нюансів. Офіційна тональність займенника «vous» та дружній (фамільярний) характер звернення займенника «tu» приймають контрастну форму [8, с. 51-52].

Займенник «vous» у випадку звертання до близького друга може нести гумористичний відтінок або елемент глузування, якщо це мається на увазі. І, навпаки, якщо займенник «tu» адресується до високопоставленої особи, він набуває зневажливого (образливого) значення [5, с. 344].

Займенники третьої особи (il, elle, ils, elles), як правило, не використовуються у зверненні до співрозмовника і рідко набувають емоційно – забарвлених відтінків.

Тим не менш, це відбувається у тих випадках, коли займенник третьої особи замінює інший особовий займенник. Таким чином, при шанобливому зверненні до високопоставленої особи використовують займенник третьої особи, який супроводжується титулом (званням) або формою ввічливості (етикету) [6, с. 75].

Використання неозначеного особового займенника «on» є поширеним явищем у французькій мові. Воно займає особливе місце у системі займенників, маючи властивість бути синонімом для інших особових займенників [7, с. 64-66].

Саме в цьому значенні він використовується у художній прозі та поезії, слугуючи інструментом емоційної оцінки та застосовується як процес відтворення у мовленні персонажів однієї з особливостей розмовного мови.

Отже, як бачимо, займенники виконують дуже важливу стилістичну роль у сучасній французькій мові, тому пропонуємо розглянути це на прикладі конкретного художнього тексту.

Практичним матеріалом нашої роботи є роман Марка Леві «Elle et lui». Твір сучасного французького письменника дозволяє проаналізувати стилістичну роль займенників на базі французької мови кінця XX - початку XXI століття, оскільки автор активно використовує їх у якості засобів стилістичного забарвлення художнього тексту.

Зазвичай найважливіша сторона літературного твору проявляється у його заголовку, який представляє собою словесну конструкцію, яка вказує не тільки на тему твору, але й відтворює своєрідний код, відповідний до ідеї роману. Отже, роман називається «Elle et

Lui». Навіть не знайомлячись з сюжетом роману, стає зрозуміло, що головними героями є чоловік та жінка.

Протиставлення займенників у назві наштовхує читача на думку про загодованість сюжету, де головні герої є абсолютно різними особистостями і, в той же час, являють собою своєрідний «інь-янь», протилежності, які утворюють єдине ціле. Зазначимо, що дана назва не є новою для французького мистецтва. Визначним прикладом цього є роман Жорж Санд (George Sand) «Elle et Lui» (1859), поема Дельфіс де ла Кур (Delphis de LaCour) «Elle et Lui»(1867), вірш «Elle et Lui» сучасного французького поета Мішель Бо, пісня «Elle et Lui», яку виконує музична група «Paupière».

Отже, за задумом письменника увагу читача перш за все мають привертати головні герої твору – «вона» (elle), відома британська актриса на піку популярності, яка переживає нелегкий період розтавання з чоловіком, і «він» (lui), письменник-невдаха, який за певних причин знаходить свою популярність у Кореї.

Використання даних займенників для назви твору підсилює ідею автора у стилістичному виокремленні доль двох людей, чоловіка та жінки, двох одинаків з різними життєвими шляхами та обставинами, яких об'єднує жага до щастя.

Але зауважимо, що письменник не використовує поєднання займенників «elle et lui» протягом усього твору, навпаки, він вживає їх окремо, підкреслюючи, на наш погляд, внутрішню свободу кожного з героїв, їх незалежність та самодостатність.

Частий повтор особових займенників третьої особи свідчить про аналізування автором поведінки або думок персонажів, про поглиблення у світ їх переживань та почуттів. Ліричне забарвлення мовлення, в даному випадку, залежить від частотності цих займенників.

Додамо, що частий повтор вищезазначених займенників у тексті роману Марка Леві представляє собою художньо-образну конкретизацію, яка складає цілісну систему та реалізує стилістичну функцію, спеціально спрямовану на те, щоб її сприйняття спонукало роботу фантазії читача. Наприклад:

Elle *chercha ses lunettes de soleil dans son sac, marcha un peu et repéra un salon de coiffure.* ***Elle*** *pensa que Creston lui passerait certainement un savon magistral et cette seule idée lui donna encoreplus envie de mettre son plan à exécution.* ***Elle*** *poussa la porte, s'installa sur un fauteuil et ressortitune heure plus tard, brune aux cheveux courts.*

Résolue à tester son stratagème, ***elle*** *s'assit sur les marches du Sacré-Coeur et attendit* [9. с. 24].

Варто звернути увагу на те, що абзац починається з займенника «elle» та ним же закінчується. Цей прийом – не єдиний випадок самостійного використання займенників у цілісному фрагменті авторського тексту. Письменник немов «відокремлює» свого персонажа, його думки та вчинки від всього сюжету роману, створюючи образ «героя – спостерігача за самим собою». Зауважимо, що в даному фрагменті використовується *le passé simple*, який супроводжується переліком дієслів руху героїні (*chercher, marcher, repérer, pousser, s'installer, s'asseoir)*. Вона (elle) щось робить (дістає окуляри, заходить до перукарні, змінює зачіску, проте, все це – паралельні дії до її головного дійства – постійно думати про нього (lui). Даний авторський підхід духовного стану героїні і представляє індивідуального та неповторного Марка Леві.

В даному випадку мова йде не лише про наочність або використання окремих засобів мовної образності, але й вираженні життєвості та цілісності «зображуваного». При цьому конкретизованими є не тільки особи та предмети, а й події, вчинки, дії, почуття, думки, емоції, стан, які передаються читачеві літературної дійсності як виявлення творчої думки майстра слова.

Застосування особливостей особових займенників у якості стилістичних прийомів посилення виразності та акцентування уваги читача на важливих елементах твору можна поспостерігати на прикладі інших фрагментів роману. Наприклад:

*À quoi s'occupait-**il** en cette fin d'après-midi ? Où était-**il** depuis deux jours? Deux jours et deuxnuits sans autre nouvelle qu'un message laissé sur le répondeur de leur appartement. Un messagelaconique expliquant qu'**il** partait se ressourcer àla campagne, qu'elle ne devait pas s'inquiéter. Elle faisait tout le contraire* [9. с. 9].

Одразу можна помітити, що у даному прикладі, на відміну від попереднього уривку, автор акцентує увагу не на жінці, а на її безкінечних думках про колишнього чоловіка. В даному випадку саме він (lui) є центром уваги, адже через нього відбуваються переламні події в житті головної героїні. Він (lui) стає певним символом її переживань, хвилювання, внутрішніх протиріч. Зауважимо, що наприкінці абзацу автор застосовує *l'imparfait.* Як відомо, *l'imparfait* означає незавершену дію у минулому, причому вона представлена як необмежене у своїй течії, і не має ні початку, ні кінця. Виходячи з цього, стає зрозумілою ідея письменника висвітлити для читача глибокі, справжні почуття головної героїні, які ще не згасли у її серці, і які продовжують давати їй надію на продовження стосунків, попри всі негативні нюанси.

Як бачимо, особливої експресії займенники набувають у питальних реченнях, до того ж автор не використовує власних імен протягом усього уривку. Ці прийоми являють собою сильний стилістичний інструмент для привернення уваги читацької аудиторії до означуваної мікро-теми, а саме до проблеми, яка постала у житті головної героїні – розрив стосунків із коханою людиною.

За допомогою передачі думок та глибоких переживань героїні стосовно її чоловіка, і доречного обігравання займенників, письменникові вдається наблизити душевний стан, її хвилювання, неспокій та життєві реалії до аналогічних історій жінок. Автор застосовує, свого роду, метод генералізації, завдяки якому він описує внутрішні почуття конкретної жінки і, водночас, демонструє читачеві психоемоційний стан більшості жінок в такій ситуації.

Функція особового займенника «je» (я) є зрозумілою, проте через свою абстрактність та залежність від контексту, він має властивість представляти конкретну особу, яка говорить, і денотат цього слова варіюється в залежності від ситуації та контексту. В цьому можна переконатися на прикладі уривку:

*- Pourquoi est-ce toujours **moi** qui vais le chercher à l'aéroport ? Trente ans d'amitié et **je** jureraiqu'ilne m'a jamais rendu la pareille. **Je** suis trop gentil, voilà le problème ! **Sans moi**, ils ne seraientmême pas ensemble. Un petit merci, ça ne **vous** déchausse pas les dents, mais non, rien!C'est bience que **je** dis, **je** rends tout le temps service, **je** passe ma vie à rendre service. **Je** ne dis pas que ça neme réjouit pas, mais ça **me** ferait aussi plaisir qu'on s'occupe un peu de **moi.** Lauren, par exemple,quand **je** vivais à San Francisco, est-ce qu'elle m'aurait présenté à une interne ? Ce n'est pas ce quimanque dans son hôpital, des externes non plus, d'ailleurs. Eh bien non, jamais ! Cela étant, elles ontdes horaires impossibles. Il fautque j'arrête de parler tout seul, Arthur avait de bonnes raisons, mais **je** vaisvraiment passer pour unfou. En même temps, avec qui parler? Non, **je** dois arrêter, çafait vieux. Les vieux parlent tout seuls* [9, с. 14].

Важливо зазначити, що для висловлення думок головного персонажу автор використовує пряме мовлення, що надає тексту особливого експресивного значення.

В даному випадку, застосовуючи частий повтор займенника «je» у монолозі, автор завуальовано вказує на певні якості характеру, які, з точки зору головного героя, є його безперечними перевагами, такими як : чуйність, доброта, надійність. «Je» в даному контексті є символом духовного стану людини, який висловлює абсолютну незадоволеність внаслідок недооцінки оточуючими його персони. Внутрішні страждання героя, незадоволення людьми з кола його спілкування, посилене за рахунок наголошеної та ненаголошеної форми займенника «я» (***je, moi***).

Цей же внутрішній конфлікт інтенсифікується завдяки синтаксичним прийомам : риторичне питання «*Pourquoiest-ce toujours **moi** qui vais le chercher à l'aéroport ?*», окличне речення «***Je** suis trop gentil, voilà le problème!*», еліптична фраза, акцентована подвійним

запереченням, що становить градацію. «*Eh bien non, jamais !*», інфінітивне речення «*En même temps, avec qui parler?*». Така варіація синтаксичних прийомів посилює гру займенників як першої особи (***je, moi***), так і займенників ***vous, elle, il***.

Інший приклад досягнення стилістичної виразності – повтор займенника «il»: - *Son portable ne cessait de sonner, des numéros inconnus apparaissaient sur l'écran, chaque fois,* ***il*** *rejetait l'appel.* ***Il*** *finit par ôter la batterie et disparut des écrans radar.* ***Il*** *ne se rendit pas au cocktail organisé par son éditeur, ne mit plus les pieds au bureau de la semaine, restant chez* ***lui.*** *Un soir, le livreur de pizzas* ***lui*** *présenta un exemplaire à* ***lui*** *dédicacer, ajoutant qu'****il*** *avait reconnu sa photo aujournal télévisé de la veille. Après cet incident Paul hiberna* [9, с. 18].

Аналізуючи авторський підхід до змальовування даної ситуації, можна дійти висновку, що головною ідеєю є акцентування уваги на почутті пригніченості головного героя, на його безкінечному розчаруванні, смутку, безсиллі, бажанні стати невидимим для оточуючих та нових обставин у його житті, через боязку, сором'язливу душу, яка криється під зовнішньою оболонкою впевненості та рішучості.

Отже, навіть короткий аналіз визначення стилістичної ролі займенників у романі дозволяє дійти до деяких висновків, а саме:

- завдяки певним стилістичним особливостям та широкому спектру шляхів їх застосування займенники представляють собою ефективний метод для посилення експресивної виразності художнього тексту;
- використання тих чи інших груп особових займенників варіюється в залежності від первісного задуму автора, намірів та ідеї, яка полягає в основі, що знаходить своє подальше відображення у контексті твору;
- у галузі обраної теми існує лише невелика кількість наукових праць, що дозволяє нам поглибити та продовжити дослідження, оскільки це надає можливість дізнатися більше про прийоми стильової організації сучасних літературних творів та неповторну індивідуальність стилю письменника.

Безумовно, було б цікаво провести порівняльний аналіз ролі займенників «elle» та «lui» у прозі та поетичному (віршованому) тексті. Певну зацікавленість ставить перед нами дослідження роману Марка Леві та однойменного роману Жорж Санд. Це дозволило б провести не тільки темпоральне порівняння (роману XIX та XXI сторіччя), але і гендерне (роман, створений автором-чоловіком та автором-жінкою). Саме в цьому полягає перспектива нашого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Гак В.Г. Теоретична граматика французької мови. Морфологія. М.: «Вища школа», 2008. – С. 312 .
2. Морен М.К., Тетеревнікова Н.Н. Стилістика сучасної французької мови. М., 1970 - С. 283.
3. Піотровський Р.Г. Нариси за сучасною французькою мовою. Ленінград, 1960 – С. 227.
4. Потоцька Н. П. Стилістика сучасної французької мови. М.: « Вища школа», 2009. – С. 230.
5. Степанов Ю.С. Французька стилістика. М.: «Вища школа», 2006. – С. 344.
6. Guiraud P. La stylistique. P., 1968. – P. 75.
7. Léon P. Aspects phonostylistiques des niveaux de langue. M., 1986. – P. 64-66.
8. Marouzeau J. Précis de stylistique française. P., 1959. – P. 51 – 52.
9. Marc Levy, *Elle & lui*, Paris, Robert Laffont et Versilio, 2015. – P. 9, 14, 18, 24.

В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТИ

Ірина Ткаченко

В сучасний період проходить оновлення системи освіти України, наближення її до європейських стандартів. Однією з важливих складових цього процесу є впровадження інклюзивної освіти, організація навчання і виховання учнів з особливими потребами в умовах загальноосвітніх шкіл. Особливо важливим цей процес є в молодшій школі, де проходить початкова соціалізація учня, його входження в учнівський колектив, початок шкільного життя учня. Учням з особливими потребами досить складно соціалізуватися без дитячого колективу, так і навпаки – прості діти повинні розвивати толерантне відношення до людей, які відрізняються від них. Том , необхідно дослідити питання педагогічного потенціалу інклюзивної освіти в початковій школі, можливість навчити і соціалізувати дітей з обмеженими потребами, виявити головні фактори розвитку цього потенціалу. У контексті вивчення педагогічного потенціалу інклюзивної освіти початкової школи важливим є не тільки питання про спільне навчання як дітей з особливими потребами так і без них, але і вивчення методів і форм підвищення успішності навчання дітей з особливими потребами в початковій школі.

Головною метою статті є дослідити можливості навчальної школи у сфері запровадження інклюзивної освіти.

Педагогічний потенціал інклюзивної освіти в початковій школи – це сукупність результатів освіти, які можуть бути досягнутими при навчанні дітей з особливими потребами в початковій школи на основі використання наявних ресурсів (кадрових, матеріальних, фінансових, інтелектуальних). Основною метою освіти є набуття учнями передбачених програмою знань, умінь і навичок. Завдання ж інклюзивної освіти трохи ширше – соціалізувати дитину з особливими потребами в суспільстві і одночасно дати досвід контакту з ними «нормальним» дітям. Основною метою інклюзивної освіти є включення кожної дитини з обмеженими можливостями або особливими потребами в освітнє середовище. Головним виховним ресурсом для дітей з особливостями у розвитку є те, що вони опиняються в такому самому соціальному середовищі, як і їх однолітки, які не мають обмежень. Такі учні набувають можливість отримання більш широкого соціального досвіду, встановлення контактів з різними людьми, включаючи однолітків, формування симпатій і антипатій, знаходять соціальне середовище, відмінне від вузьких рамок сім'ї.

В різних країнах сутність інклюзивної освіти може розумітися по різному. Як пише Е. М. Акімова, у Бельгії рівномірна увага приділяється як освітньому, так і соціалізуючому компоненту, в Італії більше звертають увагу на аспекти соціалізації [1, с. 38].

У початковій школі загальні освітні завдання у сфері інклюзивної освіти вирішуються спільно з комплексною коррекційною роботою, спрямованою на компенсацію його особливостей в розвитку. Крім цього, як пише О. Р. Миргородська, на початковому навчанні має відбуватися розвиток складових психологічної готовності до шкільного життя [2, с. 114].

Спільними завданнями інклюзивної освіти в початковій школі є:

– засвоєння програмного матеріалу (навчання за спеціально адаптованими програмами і навчальними планами);

– корекційно-відновлювальна робота з розвитку рухових, пізнавальних, мовних навичок і умінь, що забезпечують соціально-трудову адаптацію, розвиток пізнавальної сфери;

– формування передумов для отримання середньої освіти.

При цьому необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного учня, всі учні повинні бути включені в загальну систему освіти незалежно від їх фізичних, психічних, інтелектуальних та інших особливостей. Вони повинні відвідувати

загальноосвітні школи за місцем проживання разом зі своїми однолітками без особливих потреб.

Коррекційно-розвиваючий вплив здійснюється на основі використання різноманітних практичних, наочних і словесних методів. Методи і прийоми організації навчально-виховного процесу дозволяють поєднання теоретичного, теоретико-практичного та практичного засвоєння навчального матеріалу.

При впровадження інклюзивної освіти необхідно брати до уваги проблеми, які обмежують потенціал початкової школи в сфері запровадження інклюзивної освіти. Уже на перших етапах розвитку інклюзивної освіти в початковій школі гостро постає проблема неготовності вчителів початкової школи (професійної, психологічної та методичної) до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, виявляється недостатня кількість професійних компетенцій вчителів для роботи в умовах інклюзивної школи, наявність психологічних бар'єрів і професійних стереотипів педагогів. Основним психологічним «бар'єром» є неготовність прийняти зміни, негативні установки і упередження, професійна невпевненість вчителя, небажання змінюватися, психологічна неготовність до роботи з «особливими» дітьми. Це ставить серйозні завдання не тільки перед психологічним співтовариством сфери освіти, але й методичними службами та керівництвом освітніх установ, що реалізують впровадження інклюзивної освіти в школі. Важливим методом підвищення педагогічного потенціалу інклюзивної освіти в початковій школі є етап психологічних і ціннісних змін її фахівців і рівня їх професійних компетенцій. Педагоги загальної освіти потребують спеціалізованої комплексної допомоги з боку фахівців в галузі коррекційної педагогіки, спеціальної та педагогічної психології, яка забезпечить розуміння і реалізацію підходів до індивідуального навчання дітей з особливими освітніми потребами. Як пише Н. О. Ратушняк, серед цих перешкод також виділяють недостатність знань і упередженість адміністрації та педагогів шкіл, батьків здорових учнів щодо інклюзивної освіти; відсутність знань у батьків дітей з психофізичними порушеннями про відстоювання прав дітей на освіту; відсутність спеціальних посад (медики, логопеди, коррекційні педагоги) для здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами [3, с. 255].

Ще однією проблемою є необхідність створення особливих умов у навчанні дітей з особливими потребами. Необхідні пандуси, спеціальне приладдя, спеціально навчені компетентні спеціалісти. Таким чином на перший план виходять проблеми матеріального забезпечення навчання, що також обмежує потенціал використання інклюзивної освіти в навчальній школі. Як пише А. М. Акімова, заклади освітні повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, вони мають забезпечити використання існуючих ресурсів, на основі партнерства з громадою з метою задоволення індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами [1, с. 39].

Таким чином, початкова школа має значний потенціал в сфері розвитку інклюзивної освіти, однак її запровадження в сучасній школі пов’язане з низкою труднощів, перед усім матеріальних та психологічних, які обмежують можливості повну реалізацію інклюзивного потенціалу молодшої школи.

1. Акімова О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі / О. М. Акімова // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2014. – Вип. 37. – С. 35-42.

2. Миргородська О. Р. Особливості безбального оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами / О. Р. Миргородська // Наука ІІІ тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (20-21 квітня 2017 року) : збірник тез. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – Ч.2. – 314 с.

3. Ратушняк Н. О. Передумови ефективного впровадження інклюзивної освіти в початковій школі / Н. О. Ратушняк // Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму: матеріали ІІ міжнародної науково-практичної конференції. – Кам'янець-Подільський, Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж. – 2018. – 354 с.

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ

Ольга Ткаченко
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Четверікова О. Р.

Сучасний медіа простір існує в печатному та електронному форматах. Кількість видань є дуже великою і прагне охопити величезну аудиторію слухачів, глядачів та читачів. Зміни, що відбуваються у суспільстві, ведуть до інформативної актуалізації процесів комунікації, що дає можливість формувати нові та реформувати старі канали транслювання інформації. Це підвищує роль реклами в усіх її проявах, причому інтерес до розробки та вивчення способів підсилення комунікативного впливу постійно цікавить вчених, маркетологів, бізнесменів і, навіть, політиків. Рекламний текст як предмет лінгвістичного дослідження є об'єктом аналізу таких науковців, як: Л. Д. Бурковська, О. І. Зелінська, Н. І. Лютянська, В. В. Зірка, О. В. Медведєва, О. Ю Чайковська, Ю. Б. Корнєва, Г. Є. Хоменко та інших.

Дослідженню підлягають різні боки рекламного тексту, а саме: лінгвістичні особливості здійснення рекламного тексту на рівнях лексики, граматики, та стилю, семіотичні коди рекламного тексту, прецедентні феномени, прагматичний аспект, пунктуаційні та графічні прийоми, що впливають на здійснення рекламного повідомлення, тощо. В цілому, сьогодні спостерігається підсилення інтересу до рекламного тексту, як окремої форми комунікації, яка фокусує більшість складових елементів, та допомагає адресату рекламного повідомлення сприйняти ідеї, що він містить.

У комунікативному плані, рекламні тексти можуть мати різний характер: соціальний, побутовий, науково-популярний, туристичний, гедоністичний, політичний тощо. Будь-яка людина належить до певної соціально-культурної групи, тому її комунікативна поведінка лежить у контексті певних культурних традицій, ідеологічних, релігійних, та етичних уявлень, котрі певним чином формують її менталітет. Тому створення рекламних текстів потребує врахування усіх означених чинників і визначає рекламний текст як соціальне явище, яке впливає на стиль нашого життя і, одночасно, залежить від нього [1, с. 10].

Необхідність бути конкурентоспроможними змушує компанії шукати нові форми впливу на споживача, що підвищує значення рекламного тексту як цілого утворення, продукує системний підхід до організації рекламної комунікації. Різні функції рекламного тексту спрямовані на спонукання споживача до здійснення певної дії. Основними з цих функцій є: *інформативна*, яка спрямована на передачу інформації про товари та послуги споживачеві, *комунікативна*, яка відповідає за налагодження усіх боків комунікації, *сугестивна* функція має на меті переконати споживача в необхідності придбання продукту, тому її ще називають функцією навіювання.

Існують різні визначення рекламного тексту, значна частка з яких має лінгвістичну спрямованість, оскільки саме в дослідницькому колі лінгвістики лежить завдання

вивчення семантичної та комунікативної організації знакових систем, що мають вербальну природу [2, с. 109].

При визначеннях рекламного тексту, можна відмітити досить розгалужену термінологічну синонімію: поряд із номінацією «рекламний текст», в науковій літературі фігурують наступні терміни: рекламне звернення, рекламне послання, рекламне повідомлення, рекламний слоган, або використовується просто найменування реклама.

Системний підхід до організації рекламної комунікації дає можливість підсилювати ефективність рекламних текстів. Він ппредставляє сукупність загально-наукових методологічних принципів та пов'язується у лінгвістиці тексту із твердженням про його складну організацію, що представляє не просто сумарну цілісність висловлювань, а цілий твір, який характеризується зовнішньою структурованістю, функціональною єдністю, власними закономірностями породження і сприйняття. Причому загальна смислова значимість цілого перевершує значимість складаючих його компонентів, взятих окремо.

Рекламний текст як об'єкт високої складності містить у собі динамічний, статичний, структурно-комунікативний та номінативний аспекти. Для нього характерні певні закони побудови, змістового та формального поєднання і розмежування утворюючих його одиниць. В подібному тексті «інтерпретуються у найвищому прояві системна структурованість мови, інтенційно зумовлені ознаки автора, його концептуальна сфера» [3, с. 106]. Текстотворення характеризується кількома складниками – інформуванням, поясненням, підтримкою контакту, які маніфестуються у відповідних дискурсивних формах [4, с. 11].

На думку О. О. Селіванової, комунікативний аспект зв'язності є найбільш актуальним у сучасній лінгвістиці, як ознака тексту, завдяки котрій він сприймається адресатом. Зв'язність забезпечує подвійну операцію інтерактивності автора рекламного тексту та адреста: автор утворює комунікативну структуру, апелюючи до пам'яті, мисленнєвого процесу запам'ятовування текстової інформації [5, с. 112]. Рекламний текст, представляє вербальну (словесу) складову рекламного повідомлення, спрямованого на конкретного адресата.

Як справедливо вважає Л.Г. Фещенко, рекламний текст, це комунікативна одиниця, призначена для неособистого сплаченого інформування з метою просування товару, послуги, особи або суб'єкта, ідеї, соціальної цінності, що має в структурі формальні ознаки –сигналізація про характер інформації, обов'язкову за законом про рекламу (презентацію), один чи кілька компонентів бренду та / або рекламні реквізити і відрізняється рівною значимістю вербально та невербально вираженого смислу [6, с. 113-114].

З позицій лінгвістики тексту рекламний текст має певні вимоги до своєї «текстуальності», які поєднують зовнішню зв'язаність, внутрішню осмисленість, можливість своєчасного сприйняття. Додатково, велике значення надається екстралінгвістичним факторам, таким як настанови, цілі адресата і адресанта, фонові знання отримувача рекламної інформації, етнічні та культурні особливості адресата. У зв'язку з цим рекламний текст можна розуміти як результат цілеспрямованого мовленнєвотворчого процесу, що має наступні ознаки текстуальності: тематичну єдність, композиційну сформованість, когезію, когерентність, інформативність, наявність адресата, мету, існування у певній комунікативній ситуації, жанрову приналежність [7, с. 106-107]. Таким чином рекламний текст представляє реалізацію наміру, з яким передається інформація для досягнення мети, та містить необхідні мовні та позамовні засоби, які забезпечують правильне розуміння рекламованого реципієнтом та відповідну реакцію.

Вербалізована (візуалізована) інформація рекламного тексту спрямована на те, щоб спонукнути споживача здійснити прагматичну дію. Тому такий текст стає сферою формування нової моделі сприйняття.

Як відомо, на внутрішню текстову єдність, особливості її відтворення впливає образ автора. Для рекламного тексту вирішальну роль має авторська інтенція. У даному випадку, це є результатом діяльності багатьох людей, серед яких ми можемо виділити: маркетологів, рекламістів-копірайтерів, веб-дизайнерів, стилістів, перекладачів, тощо. Колективний автор рекламного тексту сприяє утворенню ефекту максимальної об'єктивності повідомлення.

В залежності від типу адресата рекламні тексти можуть бути поділені на три основні групи:

1) рекламні тексти, адресовані масовому споживачеві, от-як побутова реклам: «*Small prise. Big cheese-eating grin*», коли в уявленні маркетологів за незначну вартість товару (*small price*) ви отримуєте велику задоволену посмішку (*big cheese-eating grin*). В цьому випадку виробники намагаються продати не макарони з сиром, а посмішку. Маніпулятивним кроком тут виявляється намагання продати товар, замінивши його позитивними емоціями, які має відчути його споживач.

2) рекламні тексти, адресовані професіоналам, експертам, підприємствам: «*We all deserve at least one affordable luxury*» – у рекламі офісного мобільного зв'язку підкреслюється «*affordable luxury*», тобто мало сумісні якості доступності та розкоші.

3) міжнародні рекламні тексти (експортна реклама). Подібні рекламні тексти обов'язково враховують такі чинники як: культурний рівень, вік, національність, стать, соціальне походження та освіту споживача; встановити. Особливо важливим тут є перекласти використані в оригінальному тексті мовностилістичні засоби та зберегти прагматичний зміст оригіналу. Наприклад: англійський рекламний слоган корму для кішок «*Whiskas – Eight out of ten cats prefer it*». Українське гасло, натомість, залучає риму: «*Ваша киця купила би Віскас*». При створенні або перекладі подібної реклами необхідно знати особливості комунікативної ситуації, економічні, психологічні або юридичні закони, що панують в країні, де передбачається здійснювати рекламування того чи іншого товару.

Існують різні точки зору щодо функціонально-стилевого статусу рекламного тексту. Сьогодні функціональний стиль визначається не стільки сферою спілкування, скільки комунікативною ситуацією та особистістю мовця, а літературна мова – відповідно до переважного розповсюдження у певній соціальній сфері факторів частотного слововживання. Рекламні тексти та відповідні рекламні жанри утворюються на розвиваються при удосконаленні рекламної діяльності. В. В. Зірка пропонує розглядати жанр конкретної реклами, як результат послідовності актів вибору, які здійснює її відправник на різних етапах формування тексту та обумовлених цілим рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів [1, с. 34-35]. Реклама прагне здолати стандарти як у оформленні, так і у змістовому відношенні. Її ефективність знаходиться в залежності від фактору оригінальності. Однак, рекламні тексти одночасно несуть у собі певні стандартизовані елементи, як-от, повтори у тексті, наприклад: «*Shopify is better than any other platform we've played with, and we've played with them all*». – реклама на Фейсбук, або «*I love teach starter and am so thankful to have found such a great resource collection. The fee is only a few hours pay and I saved myself that much work within the first 15 minutes!» ~ Nanci, a happy Teach Starter member. Download 200+ pages now!* Стандартизація окремих елементів дозволяє економити час та привертає увагу споживача.

Рекламні тексти характеризує підвищена експресивність, наявність специфічних рекламних прийомів, спрямованих на усунення ефекту «нав'язування», здатність маскуватися під видом інших жанрових різновидів з іншою цілеустановкою. Наприклад, особливістю текстів інформаційних жанрів є їх фактологічність, інформативність, стандартизованість викладу.

Інформаційні жанри в політичній рекламі формуються з урахуванням потреб адресата в тих чи інших знаннях і активізують увагу на важливому подію в даний відрізок

часу, відповідають на питання де, коли воно відбуватиметься, які наслідки може мати. Це пов'язано з прагненням адресанта запобігти можливого нерозуміння змісту адресатом. Завданням даного виду текстів є допомога адресату при складанні уявлень про політичну обстановку, про політичних лідерів [8, с. 58]. Наприклад: «*Minnesota's* ***Pete Stauber*** *is the Republican most likely to flip a Democrat-held House seat. A former Duluth police officer and professional hockey player, Stauber has worn a lot of uniforms that resonate in the 8th District. In this spot, his family holds them all up*». Велику роль в цьому політичному рекламному тексті відіграє пряма та непряма оцінка кандидата та апеляція до його професійних здібностей.

Формування різних жанрів рекламних текстів відбувається під впливом прагматичних цілей, та впливі на формування поглядів та уподобань адресата у певному напрямку. Тому, ключовим елементом у визначенні жанру в конкретній мовної ситуації крім комунікативної мети потрібно враховувати роль адресата.

Рекламні тексти відрізняє характер презентації інформації. Мовленнєвій експресії сприяє наявність різних лексичних, фразеологічних, стилістичних та оцінних засобів. Наприклад: «*Sample our most popular Honey! Napa Valley Wildflower 3OZ Glass Jar Sampler. BUY Now!*» Рекламний текст привертає увагу до самого популярного меду, використовуючи прикметник у найвищому ступені.

Рекламні тексти приймають активну участь у створенні світу ілюзій для людини, котра приділяє велике значення казкам, міфам та бажанню кращого життя, наприклад:

«*AirAsia: Book a trip to your dream destination! Travel from 1 NOV 2018 till 13 AUG 2019. FREE SEATS are back! Promo ends 27 May, 2018*» Реклама авіаліній поєднує купівлю квитків з мріями людини, що напевне привертає увагу та має збільшити продажі.

Як відмічають дослідники текстів реклами, існує певна різниця між політичною рекламою, та рекламою товарів та послуг. Політична реклама переслідує мету створити привабливий позитивний образ політичного кандидата або партії в очах суспільства, а комерційна реклама прагне ідеалізувати товар чи послугу, наділити їх позитивними якостями з метою масової реалізації. Поєднує ці різновиди реклами загальна мета спонукати адресата інформації купувати товар, послугу або позитивне ставлення. Тому кожна окрема одиниця у контексті рекламного тексту є елементом цілеспрямованого відбору, що передбачає глибоке вивчення усіх складових рекламного тексту, здатних нести інформацію та здійснювати вплив на адресата.

1. Зирка В. В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект: Монография / В. В. Зирка. – Днепропетровск: ДНУ, 2004. – 294 с.

2. Орлова О. В. К вопросу о специфике рекламного текста как объекта лингвистического аналізу / О. В. Орлова // Вестник ТГПУ. – 2007. – №2. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-spetsifike-reklamnogo-teksta-kak-obekta-lingvisticheskogo-analiza

3. Різун В. В. Теорія масової комунікації / В. В. Різун / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://journlib.univ.kiev.ua/lec

4. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння. Серія: Медіакритика / Б. Потятиник. – Львів : ПАІС, 2004. – 312 с.

5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля- К., 2006. – 716 с.

6. Фещенко Л. Г. Рекламный текст: разграничение понятий / Л. Г. Фещенко // Вестник СПбГУ. – Серия 2. История. – 2003. – №4. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/reklamnyy-tekst-razgranichenie-ponyatiy

7. Шевченко І. С. Когнітивно-прагматичні дослідження дискурсу / І.С. Шевченко. – Харків: Константа, 2005. – 117 с.

8. Столярова Е. В. Жанровое своеобразие текстов политической рекламы /

Е. В. Столярова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – №2. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovoe-svoeobrazie-tekstov-politicheskoy-reklamy

АНГЛОМОВНА ТЕРМІНОЛЕКСИКА В ОСВІТНІЙ СФЕРІ

Валерія Хлопіна
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

Актуальність обраної теми дослідження полягає у тому, що удосконалення сфери освіти сьогодні – це одна з найголовніших умов розвитку людства. Зумовлюється це саме переходом до постіндустріальної стадії. Освіта та суспільство взаємопов'язане між собою. Проблеми, що виникають у соціумі також відображаються в сфері освіти. Інформація та наукові знання є одним з найважливіших стратегічних ресурсів розвитку людства. З кожним днем дуже актуальним стає вираз «Той, хто володіє інформацією – володіє світом». Людина розширює свій кругозір, накопичує багато знань та вмінь, завдяки інформації.

Сьогодні в Україні є дуже важливим виховання свідомості громадян держави, формування творчої та освіченої особистості, відтворення культури і духовності світових та вітчизняних зразків. Наша країна потребує покращення освіти до рівня розвинутих країн світу. Одна з приорітетних цілей для нашої держави у сфері освіти ґрунтується на досягненні якісного та високого рівня у вивченні рідної та іноземної мови.

В наш час дуже важливо мати іншомовну професійну комунікативну компетентність. Для фахівця гарне знання професійною лексикою є успішною запорукою до професійного мислення. В Україні, нажаль, ще є комунікативні бар'єри – це іноземні мови, серед них й англійська. Ми знаємо , що англійська мова стає універсальною мовою, глобальним кодом, есперанто XX століття (**moder-day Esperanto**) [2, с. 99], науковою мовою, міжнародною мовою та основним засобом спілкування між людьми.

Ми спостерігаємо термінологічний вибух у мовах, який обумовлюється виникненням термінологічних одиниць. Тобто ми можемо сказати, що освітній лексикологічний запас з кожним днем поповнюється новими термінами, поняттями, концептами. Однією з головних цілей української лінгвістики і лексикографії є спостереження за розвитком терміносистем, створення та поповнення різних термінологічних словників.

Дослідження доводять, що лексикологічний запас сфери освіти почав розвиватися ще з VI-V століть до н.е. Ще давньогрецькі філософи використовували освітянські поняття у своїх працях. Сучасна освітня термінологія бере свій початок з того часу, коли з загальнофілософьских знань виокремились науково-педагогічні знання. Сьогодні педагогіка має дуже розвинений понятійно-категоріальний апарат. Педагогічна теорія, а також накопичений досвід педагогічної діяльності презентується в понятійно-категоріальному апараті.

Метою дослідження даної теми є описання та лінгвістичний аналіз сучасної англомовної термінолексики у сфері освіти на лексико-семантичному, структурно-словотворчому рівнях.

Згідно з метою дослідження ми передбачаємо розв'язання таких завданнь:

1. Уточнити зміст лінгвістичних понять: «Термінологія» та «Педагогічний термін»;
2. Розкрити термін «англомовна педагогічна лексика»;

3. Проаналізувати англомовну педагогічну лексику на основі метафоризації у лексикологічному запасі сфери освіти.

У процесі пізнання світу люди давали речам та явищам назву. Проблема номінації в сучасній лінгвістиці є однією з найважливіших проблем. «Номінація» (від лат. nominato – називання, найменування) – це творення і надання назв пізнаним фрагментам дійсності, встановлення відношень позначального і позначуваного між певною мовною одиницею і відповідним предметом, явищем, ознакою. Вивченням номінації комплексно займається ономасіологія, яка вивчає закономірності, типи та природу мовного позначення елементів дійсності. [5, с. 385, 404].

Ономасіологія (від грец. onoma – ім'я + logos -- слово, поняття, вчення) – наука, яка ще у своєму первісному стані була невіддільна від філософії, логіки, семантики. З давніх часів людей цікавила поява найменувань, що вони відображують, чи передають та зберігають інформацію. Тому люди почали розглядати функції номінацій, підходити до мовних явищ з нової сторони. Вони приділяли увагу мовним явищам, які мають зв'язок з номінативною діяльністю людей у спеціальній галузі спілкування – термінології.

Незважаючи на те, що термінологія з'явилася дуже давно, поняття «термін» сформувалося у науці в кінці XIX – на початку XX століття. Термінознавство зародилось у лексикології та стало одним з її розділів. Основоположником термінознавства вважають австрійського мовознавця О. Вюстера (1898-1977). Він представив докторську дисертацію за темою міжнародного нормування мовлення в техніці, особливо в електротехніці. Саме в цій роботі О. Вюстер заклав основні наукові підвалини про терміни.

Також теорію терміна розробляли вітчизняні вчені: В. О. Винокур, О. О. Реформатський, В. В. Виноградов, Е. К. Дрезен. Д. С. Лотте представив теоретичний аналіз структури і властивостей терміна у співвідношенні з поняттям , яке він відображає. Саме Д. С. Лотте вважається основоположником вітчизняної школи термінознавства.

Сьогодні теоретичні та прикладні питання термінознавства активно розробляють: М. М. Володіна, А. С. Д'яков, Т. Р. Кияк, Т. С. Пристайко, Л. Б. Ткачева та інші. Вивчення терміна є об'єктом підсиленої уваги лінгвістів багатьох країн. Цей інтерес обумовлюється тим, що терміни мають соціальну значимість як номінативні одиниці., які презентують знання в різних сферах діяльності людини. Ще одним важливим фактором є те, що термінологія є одною з наймобільніших частин лексики.

Ми знаємо, що під час праці відбувається професійне спілкування людей; будь-яка трудова діяльність потребує точного і вичерпного ословлення понять, якими оперують фахівці. Так у мові народжуються свої слова-терміни, які можуть задовольнити цю потребу.

Якщо говорити про філософське тлумачення слова «термін», то за «Філософським енциклопедичним словником», воно таке: «термін – (від лат. **terminus** – межа кордон, кінець) – позначає поняття, що використовується в певній галузі знання з максимально точним смисловим визначенням. В античній філософії «термін» – це поняття, основа раціонального пізнання, що фіксує стійкий (довічний) аспект реальності … на противагу мінливому буттю» [6, с. 636]. Відомий український мовознавець Т. І. Панько писала, що у середньовіччі латинське слово **termine** почало позначати слово взагалі, потім набуло семантики «визначення», «позначення», а в часи Києво-Могилянської академії мало значення вже й «ім'я», «назва». Т. І. Панько стверджувала, що «саме в термінології закодовані історія й культура народу» [4, с. 15,18]. У Європі слово «термін» уперше було застосовано професором Йєнського університету С. Шютцем у 1786 році. В англійській мові слово «термін» уперше засвідчено в 1801 році [11, с. 801].

В англійській мові «термін» позначається словом **term**. Тлумачний словник «The Oxford English Dictionary» визначає термін як слово чи фразу, які використовуються у певному чи точному значенні у специфічній галузі (специфічному предметі), наприклад, у науці, мистецтві [11, с. 801].

Оксфордський етимологічний словник англійської мови визначає термін наступним чином: форма, за допомогою якої виражається предмет, суть [10, с. 911]. The Reader's Digest Oxford Wordfinder характеризує «термін» як слово, яке використовується для вираження певного поняття, особливо у певній галузі знань і надає такі синоніми слову термін: name, title, designation, denomination, label, formal appelation; word, expression, locution, phrase. З цих визначень виводимо, що термін – це не тільки слово (**word**), ім'я (**name**), назва (**title**), але й форма – **form**.

У світовій освітній термінології існують проблеми, які пов'язані з відсутністю повної відповідності між поняттями у різних національних системах освіти. Саме «одна мова» дозволяє взаємодіяти усім фахівцям у сфері освіти і науки. На нашу думку, викладачі й науковці точних наук не мають проблем термінологічного плану, при спілкуванні з колегами-фахівцями з європейських країн та США, на відміну від спеціалістів у сфері освіти. Тому ми можемо сказати, що наша освітянська термінологія дуже далека від світових стандартів [3, с. 377].

Відсутність «однієї мови» заважає фахівцям розуміти один одного та обмежує обмін досвідом у прикладній чи науковій сфері, що приводить до практичних помилок, навіть при перекладі спеціального тексту. Неоднозначність термінів, різне їх тлумачення і неточне вживання заважають правильному взаєморозумінню суті. Ми можемо зробити висновок, що англомовна педагогічна лексика потребує дослідницької уваги.

Раніше термінолексика входила до складу загальнолітературної лексики, але не відокремлювалася та не досліджувалася в лінгвістичному аспекті. Впорядкування англійського мовно-понятійно-термінологічного апарату сфери освіти це дуже важливе завдання для науковців і працівників освіти, тому що крім бар'єру національних мов існують відмінні риси між вітчизняними і зарубіжними понятійними системами, та , безумовно у значеннях термінів.

Англомовна педагогічна лексика у широкому розумінні слова – це сукупність лексичних засобів, які комунікативно обслуговують сферу освіти. Вона пов'язана із загальною англомовною лексикою і має свої особливості. Основою педагогічної лексики є педагогічна термінологія. Освітня термінолексика більш, ніж будь-яка інша, запозичує одиниці загальнолітературної лексики. Запозичені слова, стають термінами, змінюють своє семантичне навантаження.

Розглянемо, наприклад, зміни у семантиці загальнолітературного слова audit при його перетворенні у термін. Як загальнолітературне слово audit означає перевіряти, ревізувати; у педагогічній термінології воно має значення відвідувати заняття з метою ознайомлення для певних змін у наступних курсах, з цікавості, але не з метою контролю чи проведення заліку або іспиту. Таким чином, ми бачимо, що у семантиці терміна audit функціонують семи, яких немає у загальному слові, а саме: «цілеспрямованість», «мотивація» дії, що позначається. Слово achievement має значення досягнення, у термінології сфери освіти воно використовується для опису виконання тестів та успішності навчальних курсів.

Зокрема, в англомовній науково-педагогічній літературі спостерігаємо широке вживання як термінологічної лексики, так і загальної, яка базується на образному, алегоричному, метафоричному іменуванні педагогічних явищ. Отож, ми вирішили проаналізувати англомовну педагогічну лексику на основі метафоризації у лексикологічному запасі сфери освіти.

Ми вважаємо, що саме метафори здатні відобразити внутрішню природу явища, що вивчається, виявити його додаткові властивості; вони семантично інформативніші, оскільки спираються на образи, в яких зашифрована культурна символіка. Н. Д. Арутюнова підкреслює, що «акт метафоричної творчості полягає в основі багатьох семантичних процесів – розвитку синонімічних засобів, появі нових значень і їх нюансів, розвитку систем термінології» [1, с. 9].

Наприклад, метафора **magnet school** увійшла до термінолексики для позначення нового типу шкіл. Ознака «магнетизм» властива фізичним об'єктам, що здатні притягувати до себе металеві речі. Ця ознака із сфери фізичних явищ переноситься у сферу суспільних, а саме освітянських явищ. Навчальні установи певного типу кваліфікуються як такі, що здатні на зразок магніту притягувати до себе найкращих учнів і вчителів. **Magnet school –** це навчальні заклади, які активно прилучають учнів до знань і навичок, що мають «ринкову вартість» і відкривають перспективу надійного працевлаштування. Програми шкіл-магнітів дають учням знання з певної галузі професійної діяльності з усіма найновітнішими вимогами, які до неї висуваються. Позначення нового типу школи як «**magnet schools**» висвітлює саме притягальність, привабливість відповідного навчального закладу.

Під час метафоричної номінації абстрактні характеристики освітянських реалій можуть переосмислюватись як конкретні, наочні риси, які переносяться із інших, не пов'язаних з освітою сфер людського буття. Так, наприклад, термін **sandwich course** позначає курс навчання, який побудований на чергуванні періодів навчання та періодів практичної роботи на підприємстві чи в інших установах [7, с. 132]. Така абстрактна характеристика, як структура навчального процесу, а саме його різнорідність, багатоскладовість, а також порядок слідування різновидів учнівської діяльності, уподібнюється до наочно переконливої структури сендвіча, бутерброду, який традиційно складається із кількох шарів хліба і м'яса чи сиру. Метафора **sandwich course** основана на ментальній процедурі порівняння і перенесенні назви на підставі подібності ознак понять, внаслідок чого конкретизується, а відтак стає зрозумілішим абстрактне явище.

Аналогічний процес конкретизацій спостерігаємо і в терміносполуці **invisible college**, яка за даними словника педагогічних термінів позначає групу фахівців, об'єднаних певною проблемою, що регулярно обмінюються думками, обговорюють ту чи іншу проблему на конференціях [9, с. 139]. Лексема **college** є полісемантом. Лексикографічні джерела фіксують десять різних ЛСВ, що входять до її семантичної структури. Звернемо увагу на окремі з них: 1) вищий навчальний заклад, інститут; 2) будівля, в який він розташований; 3) група людей, об'єднаних спільною справою або обов'язками [American Heritage,274]. Вочевидь **invisible college** позначає групу фахівців, тобто його компонент **college** має реалізувати ЛСВ (3) із вищенаведеного переліку. Але вживання атрибутиву **invisible** актуалізує у цій сполуці ЛСВ (1) і, опосередковано, ЛСВ (2). Адже зрозуміло, що йдеться не про невидимих фахівців, а про невидиму організацію, установу, яка не має певного місця розташування. **Invisible college –** це вчені із різних установ, які поділяють спільні наукові інтереси та які об'єднані у наукову спільноту, що структурно, адміністративно, територіально, тобто будь-як наочно не оформлена. Таким чином, спостерігаємо вельми парадоксальне явище: конкретизація метафорично переосмисленого поняття **college** в словосполученні **invisible college** відбувається саме через емфазу наочності, невидимості позначуваного об'єкта.

Серед метафоричних словосполучень, що термінологічно вживаються в педагогічній літературі, бачимо цілу низку таких, у яких один із компонентів називає певну освітянську реалію: **magnet <u>school</u>**, **sandwich <u>course</u>**, **invisible <u>college</u>**. Додамо до цього переліку і словосполучення **<u>blackboard</u> jungle**, яке позначає складні умови викладання в класі, де представлені учні з низькою успішністю і дисципліною [8, с. 443]. Все словосполучення загалом є прикладом метафорично-метонімічного позначення педагогічної реалії.

Отже, метафора – це когнітивний процес, без якого було б неможливе отримання нового знання. Образні засоби вираження частіше використовуються тоді, коли відбувається пошук пояснення того або іншого явища, для вираження якого ще не вироблені типові мовні засоби. Метафоричне переосмислення є складним мовним процесом, в результаті якого відбуваються зміни у словарному складі мови.

Процеси метафоричного перенайменування сприяють не тільки поповненню словникового складу педагогічної лексики, але й деяким внутрішньомовним процесам, зокрема, переміщенню слів із загальновживаної лексики у терміносистему сфери освіти.

Ми можемо прийти до висновку, що аналіз основних теоретичних поглядів на проблему термінологічної номінації, а також дослідження особливостей загальновживаної і термінологічної лексики освітньої сфери Великої Британії та США свідчать, що англомовна педагогічна термінологія є підсистемою загальної термінології англійської мови. Англомовна педагогічна лексика – це сукупність лексичних засобів, які комунікативно обслуговують сферу освіти. Педагогічна термінологія є основою педагогічної лексики; розмежування англомовної педагогічної термінології і педагогічної лексики теоретично можливе, але на практиці через використання в цій підсистемі великої кількості загальновживаних слів таке розмежування не завжди має певні складності, що й буде розглянуто в наших подальших дослідженнях на лексико-семантичному та структурно-словотворчому рівнях.

1.Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры: Сб. статей. – 1990. – С. 5-32.

2.Белова А. Д. Нові тенденції у вивченні мов і комунікації / А. Д. Белова // Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук.праць – 1999. – С. 98-103.

3.Корсак К. В. Про деякі перешкоди на шляху нашої інтеграції в европейський освітній простір / К. В. Корсак // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи: Зб.наук. праць. – Вип.3. – 2000. – С. 377-381

4.Панько Т. І. Концептосфера термінологічної розбудови української мови / Т. І. Панько // Мовознавство. – 1994. – №1. – С.14-21.

5.Українська мова: Енциклопедія. – К., 2000. – 752 с.

6.Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 744 с.

7.Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – 6-th ed. – Oxford University Press, 2001. – 1540p.

8.Ornstein Allan C. Strategies for Effective Teaching. / Wm. C. Brown. – Communications, Inc., 1996. – 488 p.

9. Rowntree D. A dictionary of education / D. Rowntree. – London: Harper and Row, Publishers, 1981. – 354p.

10.The Oxford Dictionary of English Etymology / Ed. By Onions C.T. – Oxford University Press,1996.

11.The Oxford English Dictionary / Prepared by S.A. Simpson and E.S.C. – Weiner.- Clarendon Press, Oxford, 1991. – 1015p.

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ-ПАРАФОРМ

Анастасія Шаповал
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Головіна Н.Б.

У вітчизняному та зарубіжному мовознавстві дослідження фразеології різних мов становлять одну з розвинутих наукових ділянок завдяки працям таких відомих

фразеологів як Віктор Володимирович Виноградов, Ірина Іванівна Чернишева, Ханс Георг Мюллер, Вольфганг Фляйшер, Гарольд Бургер та інших.Загальною науковою думкою про значення фразеологічних одиниць є їх здатність розширювати словниковий склад мови, створити певне стилістичне забарвлення та допомогти мовцеві більш яскраво висловити власну думку та передати власне ставлення до певного предмету або події.Рольф-Бернхард Ессіг казав: «Redensarten und Sprichwörter können eben viel mehr, als nur unsere Rede würzen. Sie können helfen, in schwierigen Situationen kühlen Kopf zu bewahren oder Mut zu fassen, sie können trösten, Rat geben oder einen aufbauen, weil in ihnen die Gedanken, vielleicht sogar die Weisheiten von Jahrtausenden stecken», що перекладі означає «Приказки та прислів'я можуть зробити набагато більше, ніж просто прикрасити нашу мову. Вони можуть допомогти зберегти самовладання в складних ситуаціях або набратися мужності, вони можуть заспокоїти, навіть дати пораду, а все тому, що в них закладені думки мільйонів, а можливо навіть мудрість тисяч років».

Актуальність теми зумовлюється загальним інтересом сучасної науки до фразеологічних фондів мов світу, в яких найбільшим чином відбито національно-культурну специфіку мови та її зв'язок з історією розвитку того чи іншого суспільства. Звернення до фразеології дозволяє дослідникові встановити глибинні процеси, що відбуваються на різних рівнях мови - лексичному, граматичному, стилістичному, та визначити їх специфіку.

Фразеологія, яка вивчає фразеологічні одиниці мови, стала самостійним розділом лінгвістики лише у 1940-х роках завдяки вченому-лінгвісту В.В. Виноградову, але фразеологізми існували завжди, вони були невід'ємною частиною повсякденного спілкування. Перші збірки існували ще у біблійні часи («Книга мудрості Соломона»). У період античності Гомер у своїх творах використовував вислів «крилаті слова», у 1500 році Еразм Ротердамський опублікував збірку «народної мудрості», яка включала в себе латинські прислів'я та приказки під назвою «Adagiorum Collectanea» [**Error! Reference source not found.**, с. 121].

Найстаріша збірка німецьких прислів'їв та приказок – тритомна робота М.Ф. Петерс «Der Teutschen Weiβheit» 1604 року. У 1663 році вчений Й. Г. Шоттель написав роботу під назвою «Ausführliche Arbeit von der Teutschen Haubt-Sprache», де докладно розкрив сутність німецьких прислів'їв та приказок [4, с. 11]. У 19 столітті з'явилися перші «чисті» збірки приказок та прислів'їв. Авторами були Г. Шрадер, У. Борчард, та А. Ріхтер. У той же час з'явилася перша робота, у котрій автор намагався розрізнити прислів'я від приказок – праця К.Ф.У. Вандера «Das Sprichwort, betrachtet nach Form und Wesen, für Schule und Leben, als Einleitung zu einem großen volksthümlichen Sprichwörterschatz» 1836 року [4, с. 12]

За даними німецького словника сталих словосполучень «Duden. Redewendungen» [3, с. 530], у німецькій мові нараховано більш ніж 10 000 сталих словосполучень, приказок, прислів'їв, ідіом, ФО. Велика кількість з них використовується у повсякденному житті німців, збагачуючи мовлення та насичуючи його барвами.

Фразеологізми-параформи або Wortpaare чи Zwillingsformeln – у вузькому сенсі це стійкі словосполучення (або стилістичні фігури за Мюллером), які складаються з двох слів, переважно однієї частини мови, які сполучуються між собою за допомогою сполучників та(und), або(oder), ні…ні…(weder…noch…), або…або….(entweder…oder), рідше за допомогою прийменників для (für), в (in), на, наприклад dann und wann – іноді, зрідка, часом [2, с. 139].

Параформи ще називаються Біномінали (Binomiale /englisch: binomial pairs/) або Хендіадіони (Hendiadyoine). Остання назва походить з грецької мови та дослівно означає «одне через два» («eins durch zwei») та цим самим описує спосіб функціонування даних стилістичних фігур: два слова пов'язані між собою сполучником або прийменником,

причому значення кожного компонента не сприймається окремо, а в рамках усього виразу. У широкому сенсі, за Мюллером, співставлення певних складів, наприклад(«naja», «Mama») може бути розглянуто як форма фразеологізму-параформи. Типова риса параформ – їхня «стійкість», завдяки якій вони рідко змінюються. Мюллер називає це незворотністю (Irreversibilität) [5, с. 46]

За Мюллером існує декілька способів формування фразеологізмів-параформ у німецькій мові:

- Просте подвоєння (einfache Doppelung): Klein-Klein, Arm in Arm, von Fall zu Fall, gluck gluck, nach und nach, Spiel der Spiele;
- Римоване подвоєння (Endreimdoppelung): Schickimicki, Schorlemorle, Techtelmechtel, doppelt gemoppelt, mit Sack und Pack, außer Rand und Band, unter Dach und Fach, ratzfatz;
- Альтернація з аблаутом (Ablautalternation): bim bam, dingdong, Hickhack, Pingpong, ritze ratze, Schnickschnack, schnippschnapp, Singsang, ticktack, Tingeltangel, zicke zacke, Zickzack;
- Алітерація (Stabreimdoppelung): über Stock und Stein, mit allem Drum und Dran, in Bausch und Bogen, auf Biegen und Brechen, in Feld und Flur, mit Glanz und Gloria;
- Асонанси (Assonanzen): alt und schwach, Alter und Weisheit, angst und bange, brav und artig, brav und tapfer, Brief und Siegel, gehupt wie gesprungen, Hinz und Kurz, hungern und dursten. [5,с. 13]

За структурою формування та вживанням єднальних елементів (прийменників, сполучників) фразеологізми-параформи можна розділити на такі групи:

1. Конструкції зі сполучником «und», найпоширеніший вид параформ: frank und frei – відверто, прямо, без натяків[22, с. 222]; Art und Weise – спосіб, манера [2, с. 48]; im großen und im kleinen – (ком.) оптом і в роздріб[2, с. 282];
2. Конструкції зі сполучником «oder»: über kurz oder lang – рано чи пізно [2, с. 416]; gern oder ungern – волею-неволею, хочеш не хочеш, хоч-не-хоч [2, с. 258]
3. Конструкції зі сполучниками «entweder…oder»: entweder Hammer oder Amboß – хоч пан, хоч пропав; або виграв, або програв [2, с. 301];
4. Конструкції зі сполучниками «weder…noch»: weder Fisch noch Fleisch – ні риба, ні м'ясо; ні пава, ні ґава[2, с. 213]; weder kalt noch warm – ні холодно ні жарко [2, с. 365];
5. Конструкції з прийменником «in»: alles in allem – загалом, у цілому; усього-на-всього; усе; у всякому разі [2, с. 27]; Arm in Arm – рука в руку, пліч-о-пліч [22, с. 46];
6. Конструкції з прийменником «für»: Schritt für Schritt
7. Конструкції прийменниками «von…bis»: von früh bis spät – з ранку до вечора [2, с. 228]; von hinten bis vorn – від початку до кінця [2, с. 340]; von Kopf bis Fuß – з голови до ніг, з голови до п’ят [2, с. 403];
8. Конструкції з прийменником «mit»: mit Feuer und Gift – шалено, люто, несамовито [2, с. 207]; mit Hab und Gut – (розм.) з усім майном, з усіма пожитками [22, с. 291]; mit Hangen und Bangen – дуже хвилюючись, з великим хвилюванням, занепокоєнням; ледве-ледве, на превелику силу [2, с. 310];
9. Речення-фразеологізми близькі за формою до параформ: wie der Anfang, so das Ende – який початок, такий і кінець [2, с. 31]; wie die Arbeit, so das Lohn – яка робота, така і плата [2, с. 44].

За лексико-семантичним принципом можна виділяти такі категорії:

1. Дієслівні (основний компонент – дієслово): angehängt und erledigt – (жарт.) розмову закінчено, питання вичерпане, все ясно [2, с. 34] ; bitten und betteln (розм., фам.)

канючити [2,с. 104];

2. Іменникові (основний компонент - іменник): Fleisch und Blut – (висок.) своя плоть і кров, плоть від плоті своєї [2, с. 216] ; Freund und Feind – усі, друзі й вороги, друг і недруг [2, с. 224]; weder Fisch noch Fleisch – ні риба, ні м'ясо; ні пава, ні ґава[2, с. 213];

3. Прикметникові (виконують роль означення у реченні): blank und bloß – зовсім голий [2, с. 105] ; blink und blank - (розм.) що виблискує чистотою, блискучий, чистий[2, с. 105] ; heil und ganz – у повній цілості; цілий і неушкоджений, цілий і здоровий [2, с. 319];

4. Займенникові (основний компонент – займенник): alles und jedes – усе без винятку [2, с. 27]; dies und das – те і се, дещо, усяка всячина [2, с. 148];

5. Обставинні (виконують роль обставини у реченні), які в свою чергу поділяються на обставини:

a) за часом : früh und spät – вранці і ввечері; завжди, будь-коли [2, с. 228]; für und für - постійно [2, с. 231] ;

b) за місцем : da und da – там і там [2, с. 135]; da und dort - тут і там, там і сям, де-не-де; часом, інколи [2, с. 135]; hier und da - тут і там, там і сям, де-не-де; часом, інколи [2, с. 335];

c) за способом дії: mit Ach und Krach – (розм.) насилу, ледве-ледве, з горем пополам [2, с. 2]; mit Ach und Weh – (розм.) охаючи і зітхаючи; стогнучи [2, с. 2]; mit Ächzen und Krächzen – (розм., жарт.) крех куючи та зітхаючи, знехотя [2, с. 22];

d) за умовою: mit Kind und Kegel (розм.) з усією сім'єю, з чадами і домочадцями; з усім добром [2, с. 375]; mit Kling und Klang – з брязкотом, з дзеньканням [2, с. 386];

Семантична класицікайія фразеологізмів-параформ:

I. Параформи за значенням емоційного стану людини :

1. Hangen und bangen – боятися, тремтіти від страху [2, с. 310];
2. in Angst und Not – у страшенному неспокої [2, с. 33];
3. jubeln und jauchzen – дуже радіти, радісно вигукувати [2, с. 362];
4. mit Feuer und Gift – шалено, люто, несамовито [2, с. 207];
5. nicht ärgern nur wundern – спокійно, не втрачай самовладання! [2, с. 46];
6. mit Hangen und Bangen – дуже хвилюючись [2, с. 310];

II. Параформи за значенням відстані, напряму та місця:

1. auf und ab – туди й назад; туди й сюди [2, с. 50];
2. Brust an Brust – впритул, близько, груди в груди [2, с. 127];
3. da und da – там і там [2, с. 135];
4. da und dort - тут і там, там і сям, де-не-де; [2, с. 135];
5. hüben und drüben – і тут і там; то тут, то там [2, с. 350];
6. kreuz und quer – в усіх напрямах, уздовж і поперек [2, с. 410];
7. von hinten bis vorn – від початку до кінця [2, с. 340];

III. Параформи за значенням часу та тривалості процесу:

1. ab und zu - час від часу, іноді, часом [2, с. 11];
2. dann und wann – іноді, зрідка, часом [2, с. 139];
3. früher oder später - раніше чи пізніше; так чи інакше [2, с. 228];
4. für und für - постійно [2, с. 228];

5. hier und da - часом, інколи [2, с. 335];
6. je und je – завжди, повсякчас; час від часу, часом; раз у раз [2, с. 361];
7. kurz und schmerzlos – (розм.) швидко і безболісно [2, с. 416];
8. über kurz oder lang – рано чи пізно [2, с. 416];
9. von Anfang bis (zu)Ende – від початку до кінця [2, с. 31];

IV. Параформи за значенням вигуків :

1. aber, aber – ах-ах (здивув.); но-но,ну-ну (застереж.) [2, с. 13];
2. April! April! - (розм.) з першим квітня!; обдурити [2, с. 43];
3. Backen und Banken! – (мор.) до столу, обідати! [2, с. 69];
4. Donner und Hagel! – (розм.) грім і блискавка!; нечиста сила [2, с. 294];
5. Hals- und Beinbruch! - (розм.) ні пір'я, ні луски! [2, с. 299];
6. Himmel und Hölle! – прокляття!; сто чортів! [2, с. 336];
7. Bewegung, Bewegung – (розм.) швидше, швидше! [2, с. 99];

V. Параформи за значенням руху :

1. das Auf und Ab – підйоми і спуски; успіхи і невдачі [2, с. 50];
2. das Gehen und Kommen – ходіння (туди й назад) [2, с. 248];
3. das Hin und Her – безперервний рух, біганина, метушня [2, с. 338];
4. das Hin und Zurück – безперервний рух, біганина, метушня [2, с. 338];
5. Kommen und Gehen – штовханина; метушня; біганина, суєта суєт [2, с. 395].

VI. Параформи за значенням кількості людей :

1. alles und jedes – усі без винятку [2, с. 27];
2. alt und jung – старі й малі; геть усі [2, с. 27];
3. Freund und Feind – усі, друзі й вороги, друг і недруг [2, с. 224];
4. hoch und niedrig – кожний, всякий; усі без винятку [2, с. 342];
5. Kämpfer und Waffen – (військ.) жива сила і техніка [2, с. 366];

VII. Параформи за значенням кількості та обсягу :

1. alles in allem – загалом, усе; у всякому разі [2, с. 27];
2. dies und das – те і се, дещо, усяка всячина [2, с. 148];
3. ganz und gar – зовсім, цілком, абсолютно [2, с. 237];
4. Geld und Gut – усе майно, багатство [2, с. 251];
5. in Hülle und Fülle – удосталь, досхочу; хоч відбавляй [2, с. 352].

VIII. Параформи пов'язані зі спілкуванням людей:

1. frank und frei – відверто, прямо, без натяків [2, с. 222];
2. frisch und fröhlich – відверто, чесно [2, с. 226];
3. Griffe und Kniffe – (розм.) виверти, хитрощі [2, с. 390];
4. bitten und betteln (розм., фам.) - канючити [2, с. 104];
5. in Frage und Antwort – у формі запитань і відповідей [2, с. 221];
6. knapp und schneidig – коротко і ясно, без зайвих слів [2, с. 388];
7. kurz und gut – одним словом, коротше кажучи [2, с. 287];
8. Klatsch und Tratsch – (розм., фам) плітки, розмови, чутки, поговір [2, с. 384];

IX. Параформи за значенням майна, домашнього хазяйства та членів родини:

1. Geld und Gut – усе майно, багатство [2, с. 251];
2. Hab und Gut - усе майно, багатство [2, с. 291];
3. Haus und Hof - домівка, рідний дім, своє подвір'я [2, с. 343];

4. Heim und Herd – домашнє вогнище, домівка [2, с. 324];
5. mit Hab und Gut – (розм.) з усім майном, з усіма пожитками [2, с. 291];
6. mit Kind und Kegel (розм.) з усією сім'єю, з чадами і домочадцями[2, с. 375];

X. Параформи за значенням способу дії:

1. gern oder ungern – волею-неволею, хочеш не хочеш, хоч-не-хоч [2, с. 285];
2. gut und gerne – охоче; без будь-яких труднощів [2, с. 287];
3. kurz und klein – вщент, пух і прах [2, с. 385];
4. mit Ach und Krach – (розм.) насилу, ледве-ледве, з горем пополам [2, с. 21];
5. mit Hängen und Würgen – насилу, з лихом пополам [2, с. 310];
6. wie Kraut und Rüben – (розм., фам.) упереміж, абияк [2, с. 409];

Отже, німецькі фразеологізми-параформи мають свої особливості, що відрізняють їх від інших ФО та зворотів. Безперечно, фразеологізми насичують мовлення, додають певного стилістичного забарвлення, допомагають влучно та коротко охарактеризувати певну ситуацію або обставини, особливо це стосується фразеологізмів-параформ, адже вони за своїм складом та будовою є легкими для запам'ятовування та вживання. Велика кількість лінгвістів та мовознавців вивчали суть, формування та структуру ФО, але й до сьогодні така наука як фразеологія приховує певні нюанси і вважається, що можна витратити ще багато часу аби дослідити її. В німецькій мові існує багато класифікацій фразеологізмів, що свідчить про розмаїття видів фразеологізмів.Проведений аналіз дає змогу сказати, що фразеологія, ФО, а в особливості фразеологізми-параформи – багатий матеріал для подальших досліджень.

1. Маркиш С. П. Знакомство с Эразмом из Роттердама / С. П. Маркиш. – М.: Художественная литература, 1971. – 223 с.
2. Німецько-український фразеологічний словник / Укл. В. І. Гаврись, О. П. Пророченко. – К.: Рад. школа, 1981. – 416 с.;
3. Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Duden Bd. 11. – Mannheim: Dudenverlag, 1992.
4. Fleischer W. Phraseolodie der deutschen Gegenwartssprache. Max Niemeyer Verlag, 1997. – 299 S.
5. Müller, Hans-Georg Adleraug und Luchsenohr : deutsche Zwillingsformeln und ihr Gebrauch / Hans-Georg Müller, Frankfurt am Main : Lang, 2009.

СТИЛІСТИЧНІ МАРКЕРИ ВИРАЖЕННЯ ЗАГОЛОВКУ У ЗБІРЦІ ОПОВІДАНЬ ФРЕНСІСА СКОТТА ФІЦДЖЕРАЛЬДА

Юлія Шевченко
магістрантка факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Г.О. Олейнікова

Художній текст є естетичною єдністю, що складається з багатьох елементів, кожен з яких характеризується важливістю і значимістю. У взаємодії елементів художнього тексту народжується художня реальність [2].

Будь-який художній твір починається з заголовку і, як відзначає В. А. Кухаренко, саме заголовок, випереджаючи текст, несе в собі певну інформацію про зміст і про його авторську оцінку. Можна сказати, що він займає стилістично сильну позицію. Людина рідко прочитує книгу «від корки до корки», вона вибирає тільки те, що її цікавить, дуже часто керуючись назвами творів. Заголовок в лінгвістичному плані є ім'ям тексту, а в плані семіотичному – першим знаком тексту [1, с. 161].

Заголовок є першою ланкою, що встановлює та утримує контакт між читачем і текстом, він протиставляє і співвідносить художній текст з іншими творами і художніми структурами, вносячи дану назву в загальну систему культурної пам’яті. Одночасно заголовок виділяє і відокремлює свій текст від інших текстів і тим самим забезпечує йому необхідні умови існування і функціонування як самостійної одиниці комунікації, зазначає В. А. Кухаренко. Відомо, що коли автор знаходить назву свого тексту, а читач розшифровує сам задум автора, текст розгортає певну ідею, втілюючи концепцію твора. Замикання тексту заголовком забезпечує єдність і зв'язаність раніше розрізнених сенсів [1, с. 162].

Поняття заголовку нерозривно пов’язане з поняттям підтексту. Заголовок є так званою вступною частиною, котра містить в собі підтекстову інформацію, яка розкриває і стверджує те, що хотів сказати автор. Ми розділяємо думку В. А. Кухаренко, як ми вже зазначали, що заголовок займає так звану сильну позицію, яка привертає увагу читача та концентрує її на деякий час. Заголовок іноді трактують як однофразовий текст, який представляє інший, розгорнутий текст [1, с. 161]. Саме це являє собою поєднуючу ланку між заголовком і підтекстом.

Створюючи свій самобутній художній твір автори часто використовують стилістичні прийоми в рамках певного заголовка. Саме ці стилістичні прийоми традиційно вважаються маркерами художнього стилю, де їх основною функцією є створення образного плану твору. При цьому вміння релевантно використовувати експресивно-виразні засоби різних рівнів мови є в певній мірі показником художньої майстерності письменника. Ряд засобів, використовуваних авторами художніх текстів в назвах в якості маркерів змістовно-підтекстової інформації (ЗПІ), досить різноманітний [3, с.48]. У нашому дослідженні представлені найбільш поширені маркери ЗПІ заголовків, які ми віднесли до сфери стилістики художнього тексту.

Метою нашого дослідження є зясування стилістичніх прийомів в назвах оповідань Ф. С. Фіцджеральда. Так у збірці оповідань «*Selected short stories*» представлені наступні заголовки: «The Diamond as Big as the Ritz»; «The Ice Palace»; «Rich Boy»; «A Night at the Fair»; «Outside the Cabinet-Makers»; «The Swimmers»; «Ten Years in the Advertising Business»; «The Last of the Belles»; «First Blood»; «The Bridal Party»; «Babylon Revisited»; «Family in the Wind»; «The Fiend»; «Boil Some Water - Lots of It»; «Fun in an Artist's Studio»; «Two Old-Timers»; «News of Paris - Fifteen Years Ago»; «Dearly Belowed» [7, с.30].

Поширеним варіантом стилістичних маркерів, шо найбільш яскраво відображає в змістовно – підтекстовоу інформацію, слід вважати метафору. Ми розглядаємо метафору як стилістичний маркер заголовку, в основі якого лежить асоціативне перенесення найменування з одного об’єкта на інший на підставі знаходження в них загальних ознак [1].

Роль контексту в процесі створення / розуміння метафор в різних теоріях представлена по різному. В теорії релевантності стверджується, що читач вибирає той контекст, який надає висловам найбільшу значимість. Це дозволяє стверджувати, що досягнення когнітивного ефекту тісно пов’язане з вибором контексту [8, с. 254]. В теорії когнітивної метафори недостатньо уваги приділяється ролі контексту висловлювання,

вважає М. Тендаль. Між іншим концептуальна метафора, яка є частиною концепту, економить когнітивні зусилля, необхідні для розуміння мовної метафори. Експериментальні роботи доводять, що контекст з активованими метафоричними концептами сприяє посиленню когнітивного ефекту від використання метафори [8, с. 255].

Особливий інтерес до метафори викликає не просто її форма, її особлива внутрішня побудова, умови виникнення та функціонування, а й те, як вона впливає на репрезентацію заголовку, беручи участь в когнітивно-дискурсивному моделюванні дійсності. Цілком очевидно, що метафора – продукт мовної та матеріальної культури, в той же час вона ж є засобом її формування, так як генетичне коріння метафори лежить в розвитку і зміні мислення і мовлення, які визначають нашу культуру і визначаються їй. Структурна особливість метафори полягає в тому, що для неї взагалі неможливо підібрати одну єдину структуру. Метафорою може бути слово, вираз, символ. Однак не зовнішньою будовою, а взаємодією внутрішнього і зовнішнього визначається сутність метафори. По суті, метафора є ситуативною, предметно або суб'єктивно пов'язаною трансформацією змісту нашої думки в мовну форму і розкриває свій потенціал там, де не діють закони спрощено-предметного «конкретного» вираження думки [10].

Здатність метафори витягувати цілісну концептуальну структуру в свідомості носія мови дозволяє стверджувати про створення у структурі заголовку багатовимірного простору. Можливість маніпулювання ознаками об'єктів розширює рамки оперування концептами за мінімальний період часу і оптимізує процес розуміння [10].

Метафора в заголовку як маркер ЗПІ експресивна, оскільки створює логічне і емоційне посилення в заголовку. Дані особливості художніх метафор як маркерів ЗПІ визначають функціональну специфіку назв: заголовки, що містять художні метафори як маркери ЗПІ, виконують атрактивну, асоціативну і експресивну функції[10].

Розглянемо заголовок зі збірки оповідань Ф.С.Фіцджеральда:

«The Ice Palace» заголовок оповідання 1920 року, який містить метафору [7, с.72]. Головна героїня оповідання – дівчина з півдня Саллі Керрол, любляча своїх друзів, життєрадісна, залишає рідне місто і їде на північ, що б вийти заміж за американця. Але цей холодний край залишається для неї чужим... Сонячний Південь представлений в образі Саллі Керолл, а Гаррі – типовий північноамериканець, янкі, іншими словами. Йому не до вподоби південний спосіб життя, їй незатишно серед стриманих мешканців півночі.

Розглянемо значення кожного сегменту назви згідно з Кембріджським словником:

- *Ice* – noun ;

(1) [U] water that has frozen and become solid, or pieces of this:
The pond was covered in ice all winter.
Would you like ice in your juice?
(2) [C] uk old-fashioned an ice cream, especially one bought in a shop:
The shop sign said "Drinks, Cakes, Ices!"
(3) [U] informal jewellery, especially diamonds [9].

- *Palace* - noun ;

(1) [C] a large house that is the official home of a king, queen, or other person of high social rank:
a royal/presidential palace
Buckingham Palace is open to the public.
(2) old-fashioned used in the names of large buildings, such as cinemas or places where people go dancing:
An old movie palace is being restored.

(3)[C] US a large, highly decorated house, esp. one that is the official home of a king or queen:
Most of the palace is open to the public as a museum.

- *the Palace* - noun

(1)[S, + sing/pl verb] used when referring to the people who live in a palace:

The Palace has issued a statement criticizing the newspaper report.

A spokesman for the Palace has denied the accusation [9].

Компоненти *Ice* та *Palace* мають метафоричне значення. Автор використав саме таку назву, щоб позначити характерне протиставлення уявлень та суворої реальності закоханої Саллі Керолл життя з Гаррі. Саллі Керолл любить Гаррі, але суспільство на Півночі здається їй занадто вже замерзлим – «*Це обмежені і похмурі праведники, для яких наглухо замкнений світ безмірної печалі і радості»* [12]. Саллі, як південна яскрава пташка, не змогла жити в крижаному палаці. Немає місця, кращого за рідний дім. Південь і Північ, Саллі та Гаррі – це два різні світи, яким не вдалося знайти компроміс.

Назва твору відіграє ключову роль в уяві читача та малює в нашій фантазії «крижаний замок», якого насправді не було. Ф. С. Фіцджеральд влучно використав метафору в заголовку, щоб змалювати відношення, між різними по природі своїй і уявленням про світ закоханими, а також між різними регіонами, частково промальовуючи відгомони громадянської війни Півночі і Півдня.

Розглянемо наступний ще один стилістичний маркер, використаний Ф.С.Фіцджеральдом в оповіданнях, – епітет.

Чіткого визначення поняття епітет не існує, хоча в сучасних лінгвістичних і поетичних словниках підкреслюється, що епітет обов'язково повинен носити подібний, експресивний, тропічний (метафоричний) характер, давати особі, явищу чи предмету додаткову художню характеристику у вигляді прихованого порівняння, яке легко вгадується. Найчастіше це барвисті визначення, виражені прикметниками [5].

Під епітетом слід розуміти стилістично значуще, образне слово (словосполучення), що містить троп або підкреслено характеризує предмет мовлення [5].

Е.П. Слободянюк стверджує, що епітет «дозволяє моментально намалювати яскравий, виразний образ» [6, с.77]. Отже розглянемо наступний заголовок :

«The Rich Boy» – назва оповідання 1926 року, в якому використано епітет.

У цьому оповіданні Ф. С. Фіцджеральд малює портрет переконаного холостяка Енсона Хантера, з усіма його перевагами і недоліками, слабкими і сильними сторонами. Молодий багач, спадкоємець мільйонера, показує нам буквально все своє життя, але дуже коротко. Автор прагне змалювати загальний образ, властивий багатьом молодим людям, котрі переконані, що вже дізналися, у чому саме полягає сенс життя, але зовсім не факт що ці переконання вірні.

Знову ж розглянемо значення кожного сегменту назви «Rich» згідно з Кембріджським словником:

- *Rich* – adjective

(1) (MONEY) having a lot of money or valuable possessions:

He's the third richest man in the country.

They're one of the world's richest nations.

(2) (HAVING A LOT OF STH) containing a large amount of a valuable natural substance such as coal, oil, or wood:

The region is rich in minerals and coal deposits.

(3)(ATTRACTIVE)A rich colour, sound, smell, or taste is strong in a pleasing or attractive way:

This lipstick gives long-lasting rich colour.

(4) (UNFAIR) [after verb] used to describe someone's opinions when that person has the same bad qualities as the person they are criticizing:

The education minister's criticism of the new exam system seems rich, considering it was he who demanded the changes in the first place [9].

Як бачимо, в назві твору «The Rich Boy» автор використав епітет *rich,* щоб додати яскравості і сконцентрувати увагу читача на саме цій характеристиці головного героя.

Енсон Хантер, будучи одним з шістьох спадкоємців нью-йоркського мільйонера, ще в дитинстві усвідомив свою перевагу над однолітками. Після навчання в Єльському університеті, що славиться своїми досить суворими порядками, він з головою занурився в шумне життя світського суспільства Нью-Йорка [11].

В ході нашого дослідження стилістичних маркерів в заголовках оповідань Ф. С. Фіцджеральда, ми прийшли до висновку, що заголовки в даних оповіданнях в основному містять в собі метафори і епітети, тож можна стверджувати, що саме ці стилістичні прийоми втілюють функціональні характеристики твору та його головних героїв. Епітети і метафори найбільш влучно передають авторський задум, та справляють на читача експресивне враження, надають яскравості заголовку і виділяють його на загальному тлі інших заголовків.

1. Баранов, А. Н. Про типи сполучуваності метафоричних моделей / А. Н. Баранов // Питання мовознавства. – 2003. – N 2. – С. 73-94.
2. Виноградов В. С. Фонові знання і імпліцитна інформація / В. С. Виноградов / [Електронний ресурс]. – Режим оступу: http://www.linguistic.ru/articles.
3. Гальперін І. Р. Текст як об’єкт лінгвістичного дослідження / І. Р. Гальперін. – М .: КомКнига, 2007. – 144 с.
4. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту / В. А. Кухаренко. – Одеса: Латстар, 2002. – 292 с.
5. Скнарев Д. С. Эпитет как средство создания образа товара в рекламном дискурсе / Д. С. Скнарев // Современные проблемы науки и образования. / [Електронний ресурс]. – Режим оступу http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18108 (дата обращения: 03.05.2019).
6. Слободянюк Е. П. Настільна книга копірайтера / Е. П. Слободянюк. – М .: Вид-во «Манн, Іванов і Фербер», 2011. – 216 с.
7. Fitzgerald F. Scott (Фрэнсис Скотт Фицджеральд). Selected short stories. (Избранные рассказы). На англ. языке. / F. Fitzgerald. – М.: Прогресс (Progress publishers), 1979. – 360 с.
8. Tendahl M. A Hybrid Theory of Metaphor / M. Tendahl – New York, 2009. – 282 p.
9. Cambrige dictionary / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/
10. Метафора как механизм когнитивно-деструктивного моделирования действительности / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.dissercat.com/content/metafora-kak-mekhanizm-kognitivno-diskursivnogo-modelirovaniya-deistvitelnosti-na-materiale-
11. Фрэнсис Скотт Фицджеральд «Молодой богач» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://fantlab.ru/work185177
12. Ф. Скотт Фицджеральд Ледяной дворе / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://fitzgerald.narod.ru/flappers/010r-ledvor.html

КРИЛАТІ ВИСЛОВИ В НІМЕЦЬКІЙ ПРЕСІ, ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Наталія Янцос
студентка 4 курсу факультету іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викладач Кулинич Г.В.

На сьогоднішній день вивчення німецької мови не можливе без занурення того, хто її вивчає, в культуру німецького народу. Це дуже важливо, оскільки, зрозумівши, що є підґрунтям мислення та поведінки, легше вивчити та осягнути мову. Досліджувати і описувати культурний простір крізь призму мови і дискурсу і культурний фон комунікативного простору – мета такої науки як лінгвокультурологія.

Лінгвокультурологія – це наука, що виникла на стику лінгвістики і культурології і досліджує прояви культури народу, які відбилися і закріпилися в мові. Ця наука допомагає подолати обмеженість «вузького та сухого» вивчення фактів і тим самим забезпечує нове інше бачення і пояснення теоретичного матеріалу. Тому новою тенденцією сучасних шкіл є реалізація лінгвокультурної компетенції [1, с.-7].

Лінгвокультурна компетенція реалізується різними шляхами. Як вже було зазначено раніше, зацікавити учнів старших класів культурою німецького народу, використовуючи німецьку мову, можливо через архітектуру, мистецтво, традиції та інші аспекти культури Німеччини. Навіть деякі пісні є джерелом інформації про менталітет та специфіку поведінки німців. Ще одним способом занурення учнів у різні культурні аспекти німецького народу – це вживання крилатих висловів, які часто використовуються в пресі.

Актуальність даної теми полягає у тому, що пропонуються приклади крилатих висловів з німецької преси, які можна використовувати під час уроків на старших ступенях навчання та які містять різні аспекти культури німецького народу.

Загалом, преса, тобто періодичні видання такі як газети та журнали, орієнтовані на велику аудиторію, та в них освітлюється, здебільшого, повсякденне життя людей. Тобто, ті проблеми та ті події, які зустрічаються та трапляються кожного дня. Тому, використання газетних та журнальних статей на уроках німецької мови у старших класах є дуже ефективним методом познайомити учнів з німецькою культурою.

Крилаті вислови сучасної німецької преси використовуються для реалізації лінгвокультурної компетенції. Вони відображають певну проблему та ідею, яка стала популярною завдяки тому, що була і залишається актуальною. Але все ж таки, треба зауважити, що в залежності від змісту крилатого вислову та його підтексту, залежить той аспект культури, з яким учень буде ознайомлюватися.

Крилаті вислови німецької преси висвітлюють особливості менталітету людей та народу в загалом. Для того, щоб проілюструвати реалізацію лінгвокультурної компетенції за допомогою крилатих висловів пропонуються наступні приклади.

«Die unsichtbare Hand» – використовується в економіці при описі механізму впливу індивідуальних інтересів на максимізацію суспільного багатства. Це характеризує німецький народ, як людей, які, навіть переслідуючи власні інтереси збагачення, роблять це такими шляхами, які б були на благо суспільства.[3]

«Jahr ohne Hoffnung» – ця фраза підкреслює те, що в Німеччині, як і в інших країнах, бувають невирішені питання, вирішення яких може продовжуватися протягом року. Також цей крилатий вислів може використовуватися в іншому контексті. Наприклад, в одній статті, він служить як заголовок для розкриття теми природних катаклізмів, які в останній рік відбувалися дуже часто на території Німеччини, це характеризує країну, як державу, що розташована в регіоні, де дуже часто можуть бути природні катастрофи [4].

«Rückkehr zur Meisterpflicht» несе цілком соціальний характер. Цей вираз означає, що кожен в своїй професійній кар’єрі має займатися тим, чому він навчався у вищому навчальному закладу, тому стає зрозумілим, що в Німеччині більшість людей працює не за спеціальністю. Тобто рід заняття людей не відповідає тій підготовці, яку люди отримали під час навчання. Цей крилатий вислів закликає людей набувати професіоналізму за своєю підготовкою в обраній галузі [5].

«Auf eigene Kraft setzen» – ще один крилатий вислів, який певні аспекти менталітету німців. Він відомий не тільки в Німеччині, але за останнє століття набуває популярності по всьому світі. Ця фраза дає змогу охарактеризувати людей, які мешкають в Німеччині, як сильних та цілеспрямованих особистостей, які чітко розуміють, що крім них, ту справу, яку вони мають виконати, ніхто не зробить. Вони покладаються тільки на себе, та не чекають допомоги. Але треба зазначити, що німці завжди готові прийти на поміч.

«Rote Insel» – це вислів, який укорінився в публіцистиці ще з минулого століття. Він використовується і як назви для статей, і, навіть, як окрема рубрика. Один з елементів назви «Rot» пов'язаний з часами революції, а «Insel» розуміється як місце, територія, де вона розвивається. В німецький публіцистиці під заголовком «Rote Insel» завжди пишуться статті з інформацією або подіями, що мають після себе певні зміни. Яскравим прикладом є стаття написана під цією назвою в газеті «junge Welt» 28 грудня 2018 року. Цей вислів дає змогу зрозуміти, що в Німеччині за останній час відбуваються реформи що призводять до змін в деяких сферах життя. Знайомлячись з цим крилатим висловом учні старших класів дізнаються про Німеччину, як країну, яка розвивається відповідно до потреб суспільства [6].

«Wir brauchen dich» вживається в німецькій пресі, як пряме звернення до читачів. Контекст, в якій ця фраза частіше за все використовується, є заклик редакторів та працівників редакції підписатися або ж продовжити підписку на видання. Тобто, цей крилатий вислів, на противагу «auf eigene Kraft setzen», підкреслює, що для подальшого існування газет та журналів потрібні люди, для яких вони і друкуються.

Завдяки вищевказаним прикладам можна побачити, що крилаті вислови в німецькій пресі містять дуже багато інформації про різні культурні аспекти Німеччини. Але для того, щоб про це дізнались, треба застосувати крилаті вислови на уроці.

Один з найпоширеніших способів - використання газетних та журнальних статей на уроках німецької мови. Обов'язковою вправою для роботи з журнальною або газетною статтею повинен бути переклад, який допоможе детальніше та краще зрозуміти, про що іде річ. Тоді стане зрозумілим в якому контексті використовується крилатий вислів. А це, в свою чергу, дає змогу з'ясувати, який підтекст або ж який культурний аспект несе в собі крилате висловлювання.[2, с.78]

Ще одним способом познайомити учнів з цими фразами є безпосереднє ознайомлення з ними. Це можна зробити за допомогою написання їх на дошці. Кожен учень переписує їх собі в зошит, таким чином має місце розвиток моторної та зорової пам'яті. Пояснення того, який аспект культури несе в собі крилате виловлювання має відбуватися німецькою мовою при цьому використовуються слова та граматичні комбінації знайомі учням старших класів. Ці вправи допомагають розвинути комунікативні здібності учнів.

Важливо не тільки познайомити учнів з крилатими виразами і пояснити їх значення, але також, треба щоб учні запам'ятали данні фрази. Для запам'ятовування крилатих висловів можна використати наступні вправи:

1. Вивчення на пам'ять – коли учні просто запам'ятовують їх.
2. Візуалізація цих фраз – можна підібрати картинки до висловів, які асоціюються з значенням.
3. «Слова для пісні» - для того, що б краще запам'ятати ці крилаті вислови, їх треба наспівати в певному темпі, або ж під певну мелодію.

Після запам'ятовування іде етап вживання цих фраз, вже розуміючи, який культурний аспект під ним мається на увазі. Найефективнішим засобом для цього є написання твору, в якому обов'язковим є використання крилатих висловів.

Таким чином, можна сказати що використання крилатих висловлювань з німецької преси XX-XXI століття є найефективнішим способом познайомити учнів старших класів з

різними культурними аспектами Німеччини. Вони відображають певну проблему, певну ідею, яка стала популярною завдяки тому, що була і залишається актуальною. Треба зауважити, що в залежності від змісту крилатого вислову, та від його значення, залежить той аспект культури, з яким учень буде ознайомлюватися, прочитавши вислів. Важливо не тільки ознайомити учнів з ними, але не мало важливо є запам'ятати їх та вміти використовувати в правильному контексті та в певній мовній ситуації. Крилаті вислови такі як «wir brauchen dich», «klassische Rosinenpickere», «rote Insel», «rückkehr zur Meisterpflicht», «auf eigene Kraft setzen» та інші несуть в собі різні культурні підтексти, які дають змогу глибше пізнати традиції, економіку, менталітет німецького народу.

1. Teliya, V. N. Linguaculturology – the key to new reality / V. N. Teliya // Langage. Culture. Communication. The collection of scientific works. – 2008 – P. 35-41
2. Шкатова, Л. А. Словарь лигвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов / Л. А. Шкатова // Проблемы истории, филологии, культуры. – № 2 (24). – 2009. – С. 78-85.
3. Jahre ohne Hoffnung. / [Електроний ресурс]. – Режим доступу : https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.naturkatastrophe-vor-200-jahren-jahre-ohne-hoffnung.3897415b-0eed-4960-8e33-6596aa32cece.html
4. Die unsichtbare Hand. /[Електроний ресурс]. – Режим доступу : https://www.jungewelt.de/artikel/344644.jw-in-gefahr-hintergrund.html
5. Rückkehr zur Meisterpflicht. /[Електроний ресурс]. – Режим доступу : https://www.jungewelt.de/loginFailed.php?ref=/artikel/346463.problematische-deregulierung-rückkehr-zur-meisterpflicht.html?sstr=Rückkehr%7Czur%7CMeisterpflicht
6. Rote Insel. /[Електроний ресурс]. – Режим доступу : https://www.jungewelt.de/artikel/346261.kein-tag-ohne-jw-rote-insel.html?sstr=Rote%7CInsel