



АГРАРНА НАУКА – ВИРОБНИЦТВУ

Тези доповідей

Державної науково-практичної конференції

«Актуальні питання лінгвістики та педагогіки»

9 листопада 2011 року

**Біла Церква
2011**

Редакційна колегія:

Даниленко А.С., д-р екон. наук, професор
Сахнюк В.В., д-р вет. Наук, професор
Семілетко В.І., канд. педагог. наук, доцент
Борщовецька В.Д., канд. педагог. наук, доцент
Калитюк Л.П., канд. філолог. наук, доцент
Білан А.В., канд. вет. наук, директор наукової бібліотеки
Царенко Т.М., канд. вет. наук, начальник НДЧ
Сокольська М.О., зав. РВІК відділу, відповідальний секретар

Аграрна наука – виробництву: Тези доповідей державної науково-практичної конференції «Актуальні питання лінгвістики та педагогіки». – Біла Церква, 2011. – 42 с.

У збірнику висвітлені новітні досягнення в лінгвістиці.

Ел. адреса <http://tezy.btsau.edu.ua/>

УДК 378: 811. 111

КУЧМА Т.М., викладач

Білоцерківський інститут економіки та управління ВМУРоЛ «Україна»

ВИЗНАЧЕННЯ ТА ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ПРЕЗЕНТАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ НАПРЯМІВ

Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних напрямів є конкретною методикою і повинна будуватися не лише на загальних дидактичних і методичних принципах навчання іноземних мов, але й на спеціальних принципах, сформульованих конкретно для цієї методики. Незважаючи на те, що в сучасній вітчизняній і зарубіжній методиці викладання англійської мови як іноземної навчання презентації приділяється велика увага, однак визначення конкретних принципів, на основі яких будується сам процес цього навчання, залишається невирішеним питанням. Між тим визначення, обґрунтування й запровадження системи таких принципів допоможе підвищити ефективність навчання презентації.

У вітчизняній методиці розроблена система принципів, що лежать в основі методу навчання ділової англійської мови. Вони складають систему, яка включає три підсистеми. Перша підсистема містить провідний принцип мотиваційної достатності у навчанні і два підпорядковані їй принципи: культурологічності навчання і врахування різних варіантів англійської мови та англомовної культури у навчанні.

Друга підсистема містить провідний принцип практичної реалізації комунікативної компетенції у навчанні під три підлеглих їй принципи: занурення у предметний зміст навчання, проблемності та інтегрованості навчання чотирьох видів мовленевої діяльності.

Третя підсистема складається із провідного принципу автономії творчої навчальної діяльності та двох підлеглих їй принципів: врахування різних рівнів автономії навчання і творчої співпраці.

Принцип забезпечення мотиваційної достатності передбачає, що навчальний процес повинен створювати такий рівень навчальної мотивації, який буде достатнім для досягнення мети навчання. Під час навчання презентації необхідно формувати процесуальну мотивацію з метою підвищення ефективності навчального процесу. Високої процесуальної мотивації студентів під час навчання презентації можна досягти за умови відповідної організації цього процесу та використання таких матеріалів і завдань, які забезпечували б особистісне самовираження студентів засобами мови, що вивчається.

Наступний принцип – принцип культурологічності. В курсі ділової презентації доцільно відпрацьовувати норми комунікативної поведінки, властиві комунікативній ситуації ділової презентації. Курс презентації повинен орієнтуватися на багатонаціональні аудиторії, включати приклади презентацій носіїв різних мов і культур, які використовують англійську мову для спілкування.

Наступний принцип – принцип урахування різних варіантів англійської мови та англомовної культури у навчанні.

Провідний принцип наступної підсистеми – принцип практичної реалізації комунікативної компетенції у навчанні – процес навчання повинен максимально повно відтворювати активність та умови здійснення презентації.

Наступний принцип – принцип занурення у предметний зміст навчання – передбачає організацію навчання, щоб увагу студентів було сконцентровано не на мовній формі, а на предметному змісті мовлення, на досягненні мети презентації.

Наступні принципи – принцип проблемності і принцип інтегрованості навчання видів мовленнєвої діяльності. Під час навчання презентації слід говорити про інтегрованість навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, але більше уваги приділяти говорінню та аудіюванню.

Наступний принцип – принцип автономії творчої навчальної діяльності.

Наступний принцип – принцип урахування різних рівнів автономії у навчальному процесі: це один із засобів реалізації принципів забезпечення мотиваційної достатності і практичної реалізації комунікативної компетенції.

Всі перераховані принципи ієрархізовані, взаємозумовлені та взаємозалежні.

УДК 376-056.264:376.016:811.111'35

СТРІЛЕЦЬКА С.В., канд. педагог. наук

Білоцерківський національний аграрний університет

ДО ПИТАННЯ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЧНИХ ПОМИЛОК АНГЛІЙСЬКОГО ПИСЬМА У СТУДЕНТІВ З ДИСГРАФІЄЮ

Розбудова сучасної системи освіти в Україні передбачає нове бачення розвитку інтелектуального потенціалу молодого покоління, здатного не лише примножувати національні цінності, а й опановувати найкращий світовий досвід. Відповідно, молодь має вільно володіти іноземними мовами, аби гідно представляти здобутки своєї держави, вільно спілкуватися з представниками інших культур та спільнот.

У вищій школі розвиваються і вдосконалюються навички усіх видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання і письма. Особливого значення у навчанні студентів іноземної мови набуває проблема письмової грамотності, оскільки це є необхідною умовою опанування мовленнєвого спілкування з носіями мови та самостійного використання знань.

Останнім часом у наукових дослідженнях англомовних вчених значна увага приділяється проблемі *дисграфії*. За D.Cavey (1998) і Richards R.G (2000), симптоматика дисграфії в англійській мові проявляється у наявності в письмових роботах студентів значної кількості стійких помилок, серед яких виділяють: 1) орфографічні; 2) каліграфічні/графічні; 3) пунктуаційні; 4) помилки у написанні великої літери 5) граматичні [1, с. 26-27, с.35; 2, с. 10, с. 34-41, с. 46-47].

Для подолання дисграфічних помилок англійського письма англомовні вчені D. Cavey, R. Richards пропонують використання таких педагогічних прийомів, як аккомодация (англ. "accommodation"), модифікація (англ. "modification") і ремедіація (англ. "remediation") [1, с.37-46; 2, с. 29-32]. Американський вчений Т. Sizer пропагує заміну письмових іспитів або тестів на усні. Він не погоджується з позицією учителів, які вважають, що письмо є єдиним способом перевірки рівня знань. Деякі студенти з дисграфією мають кращі результати, коли виявляють свої ідеї в малюнку, карикатурі, скульптурі, пантомімі та усних доповідях [3, с. 81 – 82]. За D. Cavey, студентам з дисграфією можуть допомогти допоміжні засоби (англ. "assistive technologies") [1, с. 53-58]. Допоміжні засоби можуть бути як простими (англ. "low tech"), так і інноваційними електронними (англ. "high tech"). Серед простих допоміжних засобів американські автори виділяють: а) мікрокасетні магнітофони (англ. "microcassette recorders"); б) диктофони (англ. "voice organizers"); в) цифрові наручні годинники (англ. "digital wristwatch"); г) таймери (англ. "countdown timers"). Інноваційні електронні засоби включають численні комп'ютерні програми, які надають нові можливості для покращення письма у студентів із дисграфією.

Численна кількість допоміжних засобів, у тому числі й технічних, зокрема комп'ютерних, здатна допомогти студентам із дисграфією вирішити проблеми порушення письма. У поєднанні з педагогічними прийомами потенційні можливості таких студентів на думку англомовних науковців стають необмеженими.

УДК 378.147.34

СИНЯКОВА В.Б., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

ВПЛИВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН НА ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Процеси кардинальної перебудови всіх сфер суспільного життя в Україні супроводжуються рішучим зламом традиційних ідеалів і стереотипів суспільної поведінки. Девальвація духовних цінностей, втрата інтересу до духовних ідеалів, моральний занепад суспільства виливається у катастрофічні наслідки: підвищення рівня злочинності, алкоголізму, наркоманії, збільшення самогубств, кількості розлучень, поширення венеричних захворювань, виникнення нових форм узалежнення, таких як телевізійна, комп'ютерна, ігрова залежність і т.ін. Це ставить перед освітою завдання переосмислити свою роль у формуванні особистості. На цьому наголошується у Державній національній програмі "Освіта" («Україна XXI століття»), яка базовим методологічним принципом реформування освіти визначає забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості.

Вища школа сьогодні в Україні переживає процес модернізації, який спрямований на входження у Європейський простір, збереження національних традицій вищої освіти, на підготовку фахівців міжнародного рівня і високодуховних людей, здатних до ствердження і збагачення духовних цінностей. Це викликає необхідність розробки нових наукових підходів до виховання

студентської молоді у вищих навчальних закладах напрямку в умовах полікультурного простору, гострої потреби в міжкультурних комунікаціях, що забезпечують духовну спрямованість планетарного виховання. Модернізація вищої освіти пов'язана не тільки з підвищенням якості освіти, але й з необхідністю ускладнення змісту виховання, акцентування уваги на духовно – ціннісних аспектах як пріоритетних в освітній діяльності. Проблеми духовності досліджувались у працях вітчизняних та зарубіжних вчених. Так, духовним цінностям присвятили свої дослідження С.Андреев, І.Бех, О.Вишневський, С.Гончаренко, З.Залевська, В.Знаков, В.Кремень, Г.Кузнецова, Г.Максимов, П.Моченов, Д.Чернілевський та ін. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначили поняття духовні цінності як особистісний феномен, як якісну характеристику особистості, що зумовлена внутрішньою потребою пізнання світу, себе, з'ясування сенсу свого життя. Беручи до уваги позиції науковців щодо проблеми розвитку духовних цінностей особистості ми виділили такі педагогічні умови розвитку духовних цінностей студентів:

- реалізація аксіологічного підходу у відборі навчального матеріалу з урахуванням особливостей виховного впливу дисциплін гуманітарного циклу (звернення до джерел класики, духовних надбань людства, науково-мистецьких досягнень українського та європейських народів, шедеврів світового мистецтва);

- створення сприятливого психо-емоційного клімату на заняттях з дисциплін гуманітарного циклу (гармонізуючий вплив особистості викладача як носія духовних цінностей; проведення психологічних тренінгів з метою усунення перешкод розвитку духовних цінностей; використання зразків класичної музики швидкого темпу з мажорним забарвленням з метою моделювання емоцій радості тощо);

- кордоцентричне спрямування ціннісних орієнтирів студентів шляхом формування умінь розпізнавати метафоричні духовні смисли (використання семантично складних та багатопланових текстів притч, побудованих за принципами багатоярусної семантики, коли одні й ті ж ознаки на різних структурно-сміслових рівнях мають різний зміст).

Реалізація аксіологічного підходу у відборі навчального матеріалу полягає в тому, що зміст фахових дисциплін необхідно доповнювати інформацією культурологічного характеру, яка повинна відображати духовні надбання людства, що здатні витончувати сприйняття й мислення студентів, зверненням до джерел класики, науково-мистецьких досягнень українського та європейських народів, шедеврів світового мистецтва. Для цього ми проаналізували особливості виховного впливу звернень всесвітньо відомих людей, які вважаються носіями духовних цінностей, і виділили такі особливості їхнього впливу на свідомість людей, як: рух від буквального до духовного; використання символів; особистісне звернення; націленість на розширення свідомості шляхом демонстрування недостатності его-потягів у досягненні щастя; рух від цінності інтелекту до цінності серця. Саме ці особливості враховувались при відборі навчального матеріалу. Створення сприятливого психо-емоційного клімату полягає у використанні елементів емоційної саморегуляції на академічних заняттях, а саме гармонізуючого впливу особистості викладача як носія духовних цінностей, проведення психологічних тренінгів з метою розвитку духовних цінностей, використання класичної музики,

поезії, фольклору. Духовність особистості викладача проявляється через взаємоповагу, емпатію, перцептивні взаємини, педагогічний оптимізм, безумовну віру в духовний-моральний, фізичний, інтелектуальний потенціал студента, уміння бачити результати своєї педагогічної праці в думках, вчинках, емоціях, життєвих смислах і досягненнях студентів, здатність до подиву, радості, відкритості почуттів, професійна рефлексія, професійна гідність, інтелігентність, шляхетність, мудрість, досвід.

Отже, процес формування духовно-ціннісних орієнтацій студентів є можливим лише за умови реалізації усіх вищезазначених педагогічних факторів.

УДК 378

ПОГОРІЛА С.Г., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЯКОСТЕЙ – НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються значні соціально-політичні, духовні, економічні зміни, які особливо гостро відчутні у сфері освіти та професійних відносинах. Стратегія розвитку економіки ставить нові вимоги перед фахівцями вищої школи. Сьогодні система вищої освіти ставить за мету сформувати в майбутнього фахівця не лише знання, уміння і навички, необхідні для успішної трудової діяльності в економічній сфері, але й вчить бути відповідальним за результати своєї діяльності перед суспільством, жити і працювати на основі загальнолюдських цінностей.

Проблеми професійно-педагогічної підготовки викладачів економічних дисциплін досліджували у своїх працях такі вчені як О.В.Аксьонова, Я.В.Бабенко, О.Ф.Вербило, А.С.Німчук, О.С.Падалка, Л.О.Савенкова

Вимоги щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців не можуть бути успішно виконані без модернізації фахової підготовки майбутніх викладачів у якій формування професійно – педагогічних якостей та здібностей є запорукою успішної підготовки фахівців.

У процесі професійної підготовки майбутніх економістів викладачеві доводиться здійснювати різноманітні види діяльності: науково-дослідну, педагогічну, організаційну та виховну.

Особливістю професійної діяльності викладача ВНЗ є поєднання його особистісних якостей та психолого-педагогічних знань і вмінь.

Серед важливих якостей викладача виділяють загальні, що є основою його формування як особистості незалежно від профілю спеціальності – пізнавальна активність, цілеспрямованість, дисциплінованість, гуманізм, відповідальність, сумління, а також спеціальні – глибокі професійні знання, організаторські здібності та висока загальна культура. Успіх діяльності викладача залежить від його вольових

властивостей: дисциплінованості, вимогливості до себе та оточуючих, вміння долати труднощі та доводити розпочату справу до кінця.

Розробляючи модель ідеального педагога, І.П.Підласий наголошує на таких його якостях як знання педагогічної теорії, психології, володіння технологіями навчання та виховання, педагогічною майстерністю, вміннями організувати роботу.

Важливими якостями викладача ВНЗ є здатність критично оцінювати власну діяльність, комунікативність, вироблення індивідуального стилю педагогічної поведінки, здатність моделювати педагогічний процес і прогнозувати результати власної діяльності

Таким чином, необхідною передумовою підготовки викладача є формування в нього професійно важливих педагогічних якостей та здібностей, що сприяють успішності професійної діяльності в науковій і викладацькій сфері. Наявність таких якостей як професіоналізм, творчість, креативність мислення в поєднанні з системою духовних та культурно-моральних цінностей є необхідною передумовою формування фахівця, здатного ефективно працювати в умовах мінливого зовнішнього середовища.

УДК: 378.091.2

ХАХУЛА Б.В., студент

Білоцерківське територіальне відділення МАН України

Науковий керівник – **КОРІНЬКОВА Г. М.**, викладач

Технологічно-економічний коледж БНАУ

МЕХАНІЗМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Вступ до вищого навчального закладу для більшості першокурсників є новим періодом життя, і одночасно, він є таким актом, який вимагає активного пристосування до умов студентського буття. Першокурсник має пережити цю зміну обставин життя, включитися учасником у нові та незвичні події. Різкий перехід від адаптованого і відносно комфортного життя під опікою батьків та вчителів до менш детермінованого ззовні студентського, часто у першокурсників розпочинається з критичних обставин. Проблема прилаштування першокурсників до нового етапу життя завжди пекуча, бо повторюється з року в рік.

Соціальну адаптацію студентів-початківців ми розглядаємо як процес пристосування їх до вибраного виду діяльності у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації і як результат цього процесу. Системно-процесуальний підхід до соціальної адаптації дозволив відобразити моделювання даного процесу. Логічно-структурний підхід дозволяє виявити ієрархію компонентів, котрі допомагають визначити механізми соціальної адаптації особистості студента-першокурсника. Такими компонентами є психофізіологічні та соціально-психологічні. Сам же безпосередній процес адаптації можна характеризувати як комплекс

самовдосконалення в навчанні, процесі виховання і в практичній діяльності, а також застосування прийомів і засобів самоосвіти і самовиховання.

Аналіз адаптаційної діяльності студентів-першокурсників технікумів та коледжів, науково-дослідницька робота показали, що ефективність, тривалість і якість адаптації зумовлена:

а) усвідомленням студентами-новачками специфіки своєї професії, нових обов'язків, їх відміни від шкільної діяльності;

б) організаційного керівництва адаптацією, доброзичливим ставленням до студентів з боку педагогічного колективу технікуму та наставника;

в) моделюванням власної діяльності та виробленням звички до самоаналізу здійснення своїх дій;

г) розвитком своїх здібностей, рис та властивостей;

д) опрацюванням власної системи самовдосконалення (самоосвіти та самовиховання) в навчальному, психологічному та організаційному планах.

Сутність управління цим процесом полягає у тому, щоб допомогти студенту-першокурснику пройти період адаптації у відносно короткий строк, з мінімумом морально-психологічних витрат сприйняти нову роль, комплекс соціальних норм, установок, вимог і умов, що характеризують навчальну діяльність у вищій школі, набути професійно-важливих якостей.

Таким чином, врахування вище зазначених умов, належна організація взаємовідносин у студентському колективі сприяють забезпеченню зняття адаптаційних труднощів у студентів-новачків.

УДК 371.383.061:378

ОРДІНА Л.Л., канд. педагог. наук

Білоцерківський національний аграрний університет

КУЛЬТУРОТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

В сучасних умовах освіта все більше починає усвідомлюватись як складний культурний процес, як особистісно-орієнтована культурна діяльність. Якщо система освіти розуміється як система умов для особистісного становлення, культурного саморозвитку, то вищий навчальний заклад як елемент системи освіти зберігає цю сутнісну характеристику. Це означає, що сьогодні головним завданням побудови і розвитку закладів вищої освіти є створення умов для культурного розвитку особистості. Тому зростання інтересу до дослідження ролі середовища в житті людини не може оминати проблему його впливу на розвиток і формування особистості.

Інноваційною темою дослідження для сучасної педагогіки є розгляд культуротворчого середовища вищого навчального закладу, яке відображає якість освітнього середовища ВНЗ. Тому актуальною стає проблема вивчення стану культуротворчого середовища у ВНЗ його формування та впливу на стиль і спосіб життя студентів.

В сучасних дослідженнях розглядаються різні види середовищ: адаптивне освітнє середовище і адаптивне інформаційно-динамічне середовище (В. Піча, Н. Победа, О. Семашко, П.І. Третяков), виховне середовище (М. Ільчиков, А. Капська, В. Караковський, Л. Новікова), естетичне середовище (І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька), полікультурне педагогічне середовище (Д. Брітцман, М. Зімфер, К. Хоей), поліетнічне середовище (А. Бичко, Л. Левчук, О. Щолокова), професійно-освітнє та гуманітарне середовище технічного ВНЗ (О. Дубовик, М. Соловійова, В. Нестеренко, Н. Ничкало, С. Черепанова). Аналіз методологічної і методичної літератури з досліджуваної теми дозволяє зробити висновок, що проблема комплексного дослідження теорії та практики культуротворчого середовища як процесу і результату педагогічно організованого залучення студентів до професійно-творчої діяльності залишається поза увагою.

Мета дослідження – визначити сутність культуротворчого середовища вищого навчального закладу, яке відображає ідеї та цінності сучасної парадигми освіти.

Формування культуротворчого середовища у вищому навчальному закладі – один з ефективних напрямів удосконалення якості фахової підготовки студентів. Система освіти розглядається як система умов для особистісного становлення, культурного саморозвитку і самовизначення. У нашому дослідженні культуротворче середовище виступає як цілісна система, структурні елементи якого використовуються суб'єктами освітнього процесу для засвоєння і трансляції гуманістичних цінностей, які здатні забезпечити формування основ нового культуротворчого та соціально-педагогічного мислення суб'єктів освітнього простору вищого навчального закладу.

Формування культуротворчого середовища – поетапний процес цілеспрямованої діяльності всіх суб'єктів освітнього соціуму, де кожен етап відрізняється від попереднього ступенем залучення студентів до самостійних дій творчого спрямування у різних видах професійної діяльності. Культуротворче середовище вищого навчального закладу – це складна взаємодія різних культур, цінностей, психології, яка через соціально-груповий синтез веде до збагачення близького духовного світу майбутньої інтелігенції. Основні завдання формування культуротворчого середовища – створення моделі класичної освіти, його внутрішнього духу, який культивує знання, культуру, свободу слова, і думки, виховує високоосвічену, культуротворчу особистість; відродження кращих традицій в навчальній та виховній роботі вищого навчального закладу і на їх основі створення такого середовища, яке б спонукало до виховання почуття гордості за право навчатися у такому закладі.

Культуротворче середовище визначає цінності, якість, унікальність освітнього і виховного середовища вищого навчального закладу. Якщо освіта є здобутком культури і чинником її розвитку, то освітньо-виховне середовище визначається культуротворчим середовищем і впливає на процес розвитку нових культурних утворень. У той же час, у перехідні історичні періоди, коли освіта продовжує транслювати старі педагогічні принципи і методи, а суспільні процеси розвитку виходять на принципово новий рівень, виникає протиріччя між новими тенденціями розвитку культури і традиційною системою освіти. У такі періоди освітнє середовище можна назвати некультуроякісним, так як воно гальмує процес розвитку особистості у нових умовах життя.

Одним із засобів розвитку культуротворчого середовища ВНЗ є створення і функціонування внутрішньо університетської системи підвищення кваліфікації викладачів. Програма навчання повинна бути побудована таким чином, щоб викладачі, підвищуючи свою кваліфікацію під час навчальних сесій, змогли ефективно використовувати знання у практичній діяльності, проводити дослідницьку діяльність. Нерідко викладач транслює своє світосприйняття, намагаючись нав'язати свій стиль життя. Він із задоволенням працює з тими, хто відповідає його вимогам, тому часто не бачить тих, кому дійсно потрібна його допомога.

УДК 378.147

БОРЩОВЕЦЬКА В.Д., канд. педагог. наук

Білоцерківський національний аграрний університет

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАГІСТРАНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМКУ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасні умови розширення зв'язків України із зарубіжними партнерами зумовлюють соціальне замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців у різних галузях сільського господарства, які були б здатними залучатися до співпраці зі своїми партнерами за кордоном. Водночас відбувається стрімкий розвиток іншомовної освіти. В Україні близько 20 ВНЗ готують магістрів із понад 25-ти аграрних спеціальностей.

Особливостями навчання магістрантів ділової англійської мови ми виділяємо наступні:

- використання таких методів навчання як індивідуальні та групові презентації, наукові семінари;
- значна частка самостійної роботи у навчальному плані;
- науково-дослідні проекти на матеріалі реальних компаній та організацій.

Інноваційний характер професійної діяльності магістра свідчить про те, що такий фахівець повинен мати належну кваліфікацію з фаху і володіти іноземною мовою на максимально високому рівні, який є міжнародно прийнятим для певної спеціальності. Водночас необхідно врахувати той факт, що при вступі до магістратури студент уже завершив основний курс навчання ІМ. Отже, початковий рівень навчання ІМ у магістратурі повинен відповідати вимогам до рівня B2+ за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2003) [3], оскільки відповідно до Програми з англійської мови для професійного спілкування (2005), він є вихідним рівнем основного курсу навчання ІМ.

На навчання ділової англійської мови магістрів економічних спеціальностей виділяється 140 годин. Навчальний матеріал при такій кількості годин доцільно об'єднати в 4 модулі, по 2 модулі щосеместрово [2]. До структури кожного модуля з ділової англійської мови входять такі складові:

Аудиторна робота студента	Позааудиторна самостійна робота	Quiz	Модульна контрольна
------------------------------	------------------------------------	------	------------------------

	студента		робота студента
--	----------	--	-----------------

Такий компетентнісний підхід, на нашу думку, дозволить сформувати у магістрантів готовність і здібність самостійно вирішувати нагальні проблеми, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю та оцінювати результати своєї діяльності.

У цьому розрізі великого значення набуває організація самостійної роботи. Перед тим, як перейти до характеристики особливостей самостійної роботи студентів, зазначимо, що у зарубіжній методичній науці вирізняють 5 видів самостійної роботи, а саме: solo work (СР без посередньої допомоги викладача), self-access work (СР у навчальному ресурсному центрі), autonomous learning (СР з виключенням викладача з навчального процесу), independent learning (СР з матеріалами відібраними й організованими викладачами), self-directed learning (СР з правом вирішувати що робити, а чого не робити). У нашому дослідженні й професійній діяльності ми використовуємо autonomous learning та independent learning і надалі йтиметься саме про ці види СР[4]. Самостійна робота студентів, як різновид позааудиторної роботи, є логічним продовженням аудиторної роботи, тому для самостійної роботи виноситься матеріал, що частково вивчається в аудиторному режимі, але потребує часу для більш ефективного засвоєння. У якості такого матеріалу ми виносимо наступні види робіт: 1) професійно орієнтоване читання наукових англійських текстів; 2) підготовку та проведення презентацій студентами в мікрогрупах, що є частиною іспиту в Х семестрі (V курс). Пояснимо пріоритетність відбору такого корпусу завдань для СР.

По-перше. Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою магістра (2004) провідним із завдань його діяльності є проведення наукових досліджень. Крім того, науково-дослідна діяльність на рівні магістратури завершується написанням магістерських робіт, більшість яких надалі розвиваються у дисертаційні дослідження. У своїх дослідженнях магістрам необхідно використовувати наукову інформацію, що репрезентує сферу їхньої професійної діяльності, з інших джерел, у тому числі, й іншомовних. Такі джерела представлені фаховими виданнями, що містять наукові тексти. Цілями навчання магістрів професійно-орієнтованого навчання (ПОЧ) наукових англійських текстів є формування у них компетенції у ПОЧ наукових англійських текстів для вилучення наукової інформації з тексту. Відповідно до Програми з англійської мови для професійного спілкування (2005) випускники магістратури аграрних ВНЗ мають володіти навичками та вміннями ПОЧ на рівні С1 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2003).

Для самостійної роботи студентів ми також обрали наукові англійські статті, до яких відносять наступні чотири жанри: експериментальна стаття, стаття-доповідь, оглядова стаття, стаття-аналіз.

У якості контролю навчальних досягнень у процесі роботи зі статтями студенти укладають словник фахових термінів, складають план до прочитаного, пишуть реферат-резюме, здійснюють усне реферування статей, беруть участь у семінарах. Приклади алгоритмів реферування наведено у роботі [1].

Оскільки значна кількість магістрантів продовжить своє навчання в аспірантурі, то сформовані таким чином вміння в ПОЧ є підґрунтям їх підготовки до здачі кандидатського іспиту з англійської мови.

По-друге. Специфіка навчання в магістратурі вимагає презентації власних наукових доробок (виступи на семінарах, наукових конференціях, в тому числі й міжнародних, захист наукових робіт).

Магістранти більшою мірою ніж бакалаври схильні до аналізу та синтезу наявної інформації та схильні до більш критичного її осмислення. Згадані нами види робіт у процесі навчання магістрантів ділової англійської мови викликають емоційну зацікавленість у студентів і сприяють формуванню здібностей та навичок займатись науковим дослідженням у процесі отримання наукового ступеня.

УДК 378.111

БАКАЛЮК Н.І., ст.. викладач

Білоцерківський інститут економіки та управління ВНЗ ВМУРОЛ «Україна»

МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВИЩІЙ ШКОЛІ

Сучасний етап розвитку України визначається у загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності світової культури. У період впевненого переходу України до відкритого демократичного суспільства основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей.

Методика викладання іноземних мов у вищій школі завжди дуже чутливо реагувала на соціально-економічні та соціокультурні зміни у суспільстві. Кожен із відомих методів викладання іноземної мови свого часу вважався новаторським, але трансформації у суспільстві та прорив науково-технічної революції змінює соціальне замовлення щодо якості підготовки фахівців, і таким чином, змінює прийоми та методи підготовки випускників вищих навчальних закладів.

Одним з ключових положень Болонської декларації є розширення мобільності та забезпечення працевлаштування випускників вузів, знання й уміння яких повинні бути застосовані і практично використані. Відносно методів викладання іноземних мов це означає поступове усвідомлення викладачами та методистами переваг інтерактивних методик та технологій викладання, у яких закладено розвиваючий потенціал: здатність розвивати у студентів критичне мислення, збагачувати уяву та почуття, вдосконалювати загальну культуру спілкування та соціальну поведінку загалом. Саме інтерактивні технології навчання іноземним мовам створюють необхідні передумови як для розвитку мовленнєвої компетенції студентів, так і для формування умінь приймати колективні та індивідуальні рішення з метою виховання активних громадян суспільства.

Основою інтерактивного методу є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність: дискусії та обговорення, діалоги та рольові ігри, імітації, імпровізації та дебати. Така діяльність відповідає особистісно-зорієнтованому підходу до навчання, а також узгоджується з вимогами загальноєвропейських

рекомендацій щодо гуманізації та демократизації навчального процесу. При її виконанні забезпечується позитивний вплив колективу на особистість кожного студента, формуються сприятливі взаємовідносини у навчальній групі.

Спільна соціально-інтерактивна діяльність дозволяє кожному студенту максимально проявити свої інтелектуальні та творчі здібності, заохочує самостійність та ініціативність в ухваленні рішень. Отже, інтерактивна діяльність поєднує співробітництво мовленнєвих партнерів та керованість дій студентів з боку викладача, передбачає відмову від стандартних шляхів вирішення комунікативних завдань, забезпечує інтенсивну мовленнєву практику студентів у відносно вільній творчій атмосфері. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, полілогу, тобто активного спілкування. На нашу думку, інтерактивним може бути названий метод, завдяки якому той, хто навчається, є не лише учасником (спостерігачем, слухачем), але саме активними творцем процесу навчання.

Використання в навчальному процесі інтерактивних технологій навчання допомагає студентам досягти плавного переходу від набуття лексичних мовленнєвих умінь у процесі комунікації, збільшить діапазон термінологічної лексики за фахом, зробить процес навчання цікавим, пізнавальним, професійно-спрямованим та особистісно значущим. Інтерактивні технології навчання стимулюють когнітивні процеси та активізують мовний і мовленнєвий матеріал в іншомовному спілкуванні студентів, розвивають їхні творчі здібності і професійно орієнтовані вміння в наближених до реальних умов.

УДК 316.614.5/.61=432.413.4

ТОКОВА С.О., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ШКОЛА ЯК ТВІРНИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ.

Загальним напрямком розвитку взаємодії всієї сукупності соціальних агентів (активних чинників) та обставин (пасивних чинників) соціалізації молоді в сучасному суспільстві є становлення її системності.

Державні освітньо-виховні заклади започатковують та уможлиблюють, як буде показано нижче, взаємодію низки різноманітних чинників соціалізації—сімейних, державно-правових, громадських, релігійних, виробничо-професійних, культурно-просвітних та ін.

Розглянемо найбільш вагомі чинники соціалізації учнівської молоді та механізми їх взаємодії із школою в сучасних західноєвропейських країнах.

Заклади освіти можна виокремити з-поміж інших агентів соціалізації за їхніми унікальними можливостями та завданнями. Свого часу Е.Дюркгейм (1858—1917) визначив як провідну суспільну функцію освіти трансляцію цінностей пануючої культури . Школа в сучасній Європі продовжує залишатися одним з найважливіших

засобів передавання новим генераціям нагромадженого досвіду та смислів суспільного життя, норм та цінностей культури.

Поряд з цим освіта розв'язує також і такі суспільно-репродуктивні завдання, як нормативна (забезпечує загальні стандарти освіченості) та варіативна (розвиток та урізноманітнення знань) функції, які є по суті функціями суспільного контролю за відтворенням та перерозподілом різноманітних соціальних ролей. І якщо, скажімо, за умов патріархальних укладів у відтворенні соціальних ролей та статусів переважала нормативність, то сьогодні провідною тенденцією розгортання цього процесу є зростання соціальної мобільної молоді, а відповідно і посилення варіантової функції освіти.

Питирим Сорокін, відомий сучасний філософ та соціолог, порівнює функцію освіти як чинника соціалізації з «решетом» або «соціальним фільтром». Школа, залишаючися виховною та освітньою інституцією, є складовою соціального механізму, який апробує здібності індивідів, просіює їх, селекціонує та визначає їхні майбутні соціальні позиції. Така сама думка була висловлена ще у XVIII сторіччі В.Лапужем, який вважав школу первинним тестуючим селекційним та розподільчим знаряддям.

Школа завдяки притаманним їй специфічним можливостям виконує також інтегративну функцію в системі суспільних чинників соціалізації. Це виявляється, зокрема, у тій особливій увазі, яка приділяється з боку школи питанням взаємодії із сім'єю, релігією, громадою, засобами масової інформації. У налагодженні такої співдії школа покликана брати до уваги три засадових положення:

- надання знань (визначаючи значення позашкільних джерел їх отримання);
- надання вмінь та навичок діяльності (озброюючи методологією постійної самоосвіти та самовдосконалення);
- надання життєвого досвіду (з опертям на демократичні та загальнолюдські цінності).

Аналіз сучасних соціалізуючих функцій західноєвропейської школи дає підстави схарактеризувати її як відкриту, сповнену руху назустріч іншим суспільним інституціям та структурам, які так чи так пов'язані з проблемами формування нових генерацій. Усвідомлюючи значення продуктивного використання позашкільного часу в наш динамічний, напружений і перевантажений інформацією час, західна школа прагне педагогізувати соціалізуючи впливи різноманітних суспільних інструкцій з метою надання

УДК

БОНЬКОВСЬКА С.Г., базовий методист

КВНЗ «Білоцерківський медичний коледж»

НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Головною метою навчання іноземним мовам у вищих немовних закладах є підготовка спеціалістів до практичного володіння іноземною мовою з професійно

орієнтованим спрямуванням. Тобто опанування іноземної мови розглядається як набуття студентами комунікативної компетенції для практичного користування іноземною мовою: працювати з відповідною автентичною літературою з фаху, брати участь у бесідах, листуватися з іноземними партнерами. Український спеціаліст має бути конкурентоспроможним, має вміння «виживати» і адаптуватися у глобальному суспільстві, вміння застосовувати свої знання, набуті впродовж життя, у власній практичній діяльності. «Загальною метою типової програми викладання іноземної мови для професійного спілкування є формування у студентів професійних мовних компетенцій, що сприятиме їхньому ефективному функціонуванню у культурному розмаїтті навчального та професійного середовища» [1,81].

Читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким студенти мають володіти відповідно до вимог чинної програми з іноземної мови та Стандартів вищої освіти ОКХ «Молодший спеціаліст» напряму підготовки 1101 Медицина з іноземних мов.

Завдяки читанню, яке робить доступним будь-яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах діяльності. Уміння читати дає можливість користуватися автентичною літературою для пошуку інформації за фахом, задоволення своїх читацьких або творчих інтересів, удосконалення умінь усного мовлення. Читання сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу студентами, розширює їх знання, розвиває логіку, інтелект, пізнавальні інтереси. Інформація отримана з текстів, як правило, стимулює самостійне мислення, спонукає до ініціативного мовлення, в якому відображаються суб'єктивні погляди студентів, їхні інтереси та життєва позиція [2,93]. Варто зазначити, що читання сьогодні, по суті, є реальною формою використання іншомовної компетенції. Так, відповідно до Державного освітнього стандарту, рівень навченості студентів у читанні вищий у порівнянні з іншими видами мовленнєвої діяльності, оскільки його можна удосконалювати самостійно, воно має велику та соціокультурну значимість і є найважливішою змістовною базою для комунікативної усної діяльності студента.

Для мотивації читацької діяльності студентів і розв'язання освітніх виховних цілей, які ставляться перед іноземною мовою як навчальною дисципліною, під час добору текстів для читання, велика увага приділяється характеру текстів, їх пізнавальній цінності, науковості, інформативності та якості.

Мотивом для читання як комунікативної діяльності є спілкування, а метою – отримання необхідної інформації.

Приклади видів діяльності читання включають:

- читання з метою загальної орієнтації;
- читання з метою отримання інформації, напр.. використання довідкової літератури;
- читання та виконання інструкцій;
- читання для задоволення.

Користувач мовою може читати:

- для розуміння суті;
- для пошуку/отримання спеціальної інформації;
- з метою детального розуміння;

- для подальшого застосування і т.д. [2,68].

Програма з іноземної мови (за професійним спрямуванням) для вищих медичних навчальних закладів I- II рівнів акредитації за спеціальностями визначає такі цілі читання:

- забезпечити розвиток навичок аналітичного читання, розуміння та використання в професійній діяльності іншомовних джерел з медичної тематики, а саме розуміти професійно спрямовані тексти;
- розрізнати стилістичні особливості текстового матеріалу;
- вилучати з тексту конкретну інформацію;
- здійснювати читання та переклад тексту як з метою перегляду, ознайомлення, так і поглибленого вивчення [3,5].

Тексти можуть поділятися на різні типи, що належать до різних жанрів. Контроль розуміння прочитаного тексту проводиться за допомогою завдань різного типу. Той, хто читає завжди прагне отримати інформацію найекономнішим способом, тому його читання відбувається у різному темпі та характеризується гнучкістю як ознакою зрілого читача. При оцінюванні тексту для читання рекомендовано розглядати такі чинники як лінгвістична складність, тип тексту, мовленнєва структура, довжина тексту та його релевантність для студента.

Процес осмислення включає роботу пам'яті та різних розумових операцій, серед яких головними є порівняння та узагальнення, аналіз і синтез, абстрагування та конкретизація тощо.

Накопичення лексичного матеріалу на кожному практичному занятті створює позитивну мотивацію, викликає зацікавленість і спонукає студентів до формування власних думок, міркувань, висновків, спостережень і може підвищити мотивацію та впевненість і активізувати лінгвістичну компетенцію, пов'язану з текстом.

Велика розумова робота, що виконується читцем із метою проникнення у зміст тексту, розвиває мовну здогадку та антиципацію, самостійність у подоланні мовних і смислових труднощів, інтерес до оволодіння іноземною мовою.

УДК 798

БАГДАСАРОВА Л.В.

Психологічна служба відділу освіти Білоцерківського району

ОСНОВНІ ФАКТОРИ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ

Вступаючи на поріг нового життя, шкільного життя дитина зіштовхується з появою нового страху. Існує навіть термін «шкільна фобія», що означає страх перед відвідуванням школи, що переслідує деяких дітей. Але нерідко мова йде не стільки про страх школи, скільки про страх виходу з дому, розлуки з батьками, до яких дитина тривожно прив'язана. Іноді батьки самі бояться школи і мимоволі вселяють цей страх дітям чи драматизують проблеми початку навчання, виконують замість дітей завдання, а також зайво контролюють їх. Як правило, не відчують страху перед відвідуванням школи упевнені в собі, улюблені, активні і допитливі діти, що прагнуть самостійно справлятися з проблемами навчання і налагодити стосунки з

однolitками. Інша справа, якщо мова йде про гіпертрофований рівень домагань, про дітей, що не набралися до школи необхідного досвіду спілкування з однolitками, занадто прив'язані до матері і недостатньо упевнені в собі. У цьому випадку вони також бояться не виправдати сподівання батьків, мають труднощі адаптації в шкільному колективі і страх перед учителем. Крім остраху йти в школу, нерідко виникає страх опитувань. В основі нього страху лежить острах зробити помилку, сказати дурість, бути осміяним. Як правило, бояться відповідати на питання тривожні, боязкі діти. Більше всього вони бояться відповідати біля дошки. Дошка для них - це свого роду "лобне місце". Саме біля дошки повною мірою виявляється беззахисність деяких дітей. Особливо це характерно для емоційно чутливих, що часто хворіють, ослаблених дітей і особливо для тих, хто перейшов в іншу школу, де уже відбувся «розподіл сил» усередині класу. Інтенсивність тривожності від першого до одинадцятого класу зростає більш ніж у 2 рази. У молодших підлітків частіше викликають тривожність ситуації оцінки, перевірки: відповідь біля дошки, контрольна робота, публічний виступ. Найчастіше силою, що пом'якшує виникаючу навколо дитини напругу, виявляється родина. У родині дитина, насамперед, одержує визнання свого людського «я», затверджується як особистість, знаходить коло людей, з якими може поділитися своїми переживаннями і — що не менш важливо — може не ділитися, якщо не вважає потрібним. Родина, що не дає цього емоційного фундаменту, залишає її незахищеною перед труднощами й протиріччями навколишнього великого світу. Тоді шукають таку щиросердну опору серед інших дорослих. Звідси зрозуміло, як обережно варто звертатися до горезвісного принципу «єдності родини і школи». Навіть гарний вихователь може перейти межу, у чомусь не врахувавши особливостей дитини. І в цій ситуації родина і школа не повинні копіювати дії один одного, а гнучко їх доповнювати, щоб в одній зі сфер життя дитина могла одержати те, що їй не вистачає в іншій. На жаль, це вкрай рідко враховують педагоги, що хочуть щоб родина сліпо відтворювала шкільні вимоги. Найчастіше об'єднання родини і школи виражається лише в тім, що батьки переймають, засвоюють і навіть розвивають оціночний підхід, відповідно до якого гарна дитина - це та, яка добре вчиться, ладить з рідними, приносить додому почесні грамоти, подяки та інші свідчення своєї успішності. При цьому родина і школа виступають єдиним фронтом проти дитини. Частіше у гарних учителів не буває занадто тривожних дітей: якщо тривожність з'явилася до школи, у школі вона знижується, втрачає свою гостроту. Це трапляється через те, що організація навчальної діяльності в таких учителів виключає опору на почуття страху. Навпаки, вони бачать свою задачу в тому, щоб повернути впевненість у своїх силах дитині. Однак переважна більшість дітей вчаться в інших умовах. Для багатьох у шкільну пору не просто загострюються старі, нажиті в родині проблеми, але і до них додаються нові, ще більш тяжкі - і часто на все життя. Було б несправедливо перекладати всю відповідальність за емоційні проблеми учнів тільки на плечі школи, забуваючи про родину. У житті школяра ці два фактори нерозривно пов'язані. Йдучи в школу, учень не може залишати за порогом будинку скриню із сімейними традиціями, з вантажем переживань, а ідучи додому, забувати в шкільному гардеробі сумку з подіями дня, вимогами вчителів, новими конфліктами. Більш того, створюючи свій «я-образ», дитина подібно до бджоли, збирає данину інформації про себе в родині й у школі, у

дворі і секції, і знову в школі й родині. Теплі, добрі стосунки у родині можуть компенсувати негативні переживання, зв'язані зі школою. І навпаки, мінуси виховання можуть бути погашені чуйним учителем чи доброзичливим відношенням однокласників. Це можливо, коли родина й школа доповнюють один одного - в ім'я дитини, створюючи її гармонійний, цілісний світ. Але, на жаль, родина і школа поєднують свої зусилля не для підтримки дитини, а для осудження і покарання. Це створює в учня почуття безвихідності: ніхто не вірить у нього, усі — проти. Нерідко при невдачах дітей у школі батьки виходять з «презумпції винності»: не розбираючи, не вникаючи вважають сина чи дочку винуватими. Це призводить до зниження самооцінки дитини, а в результаті все до нових і нових невдач.

Часто тривожність підсилюється під впливом перевтоми. На жаль, режим шкільного життя, структура навчального року самі по собі сприяють перевтомі, особливо фізично ослаблених чи емоційно нестійких дітей. Психогігієністи не раз підкреслювали, що довжина навчальної чверті не повинна перевищувати шести тижнів, після яких дітям необхідний 7-10 - денний відпочинок. Навчання в суботу малоефективні. Школярів, що одержують домашнє завдання на понеділок, відрізняє від їх більш щасливих ровесників, що мають можливість повноцінно відпочити в неділю, підвищена дратівливість, конфліктність, тривожність. І іспити - найсильніший стрес для більшості учнів.

УДК 811.111'367.322 "11/16"

КАЛИТЮК Л.П.,

Білоцерківський національний аграрний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ЗВЕРТАНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ XII-XVII СТОЛІТЬ

Функція звертань полягає у маркуванні статусно-рольових і соціальних відносин. Їхнє вживання у процесі мовної комунікації вочевидь належить до діахронних констант, хоча сам арсенал таких лексичних одиниць є історично змінним. Звертання, які становлять *предмет* нашого дослідження, постійно привертають увагу вчених, що зумовлює *актуальність* цієї розвідки. *Новим* є звернення до цього мовного явища у діахронному аспекті.

Факт вживання певного звертання неодмінно свідчить про характер ситуації, мікроклімат спілкування і його тональність. Так, для квеситивів характерні адекватні номінації, які вказують на статеві, вікові, статусно-рольові характеристики адресата: XIII-XIV ст. *knight, massager, palmer, bachelor, Sir, Sire*; XIV-XV ст. *fellowe, lorde, lordyngys, syr, man, yore fellowship, woman*. Неадекватні номінації, тобто ті, які позначають невідповідність вживаної форми звертання характеристикі адресата та комунікативній ситуації здійснюються одиницями на зразок: *brother, dohter, child (= young man), holi father, goode sone*. У релігійних текстах зазначені неадекватні звертання вживаються не лише у функції контактовстановлення, а й в соціально-регулятивній. Клішовані звертання як формули субординації між священником (*fadir/sonne*) та прихожанином незамінні не

лише на сповіді, а й взагалі у процесі спілкування представника церкви з віруючими. У середньоанглійський період поширеними є звертання із залученням прикметника *fair, fayr, faire*, що мав значення «красивий, приємний для споглядання»ю паралельно цей прикметник уживається у значенні «легкої статури», що вказує на взаємопов'язаність у світосприйнятті германців понять краси й стрункого й граційного стану. З XII ст. у цього слова формується значення «незаплямований», з XIII ст. – «незаплямований, неупереджений, законний».

Емоційно-марковані квеситиви містять емоційно-оцінні номінації у функції звертань (дерогативні або компліментарні), які характеризують адресата й сигналізують про ставлення мовця до слухача через вчинки, діяльність, спосіб життя, чесноти останнього: XII-XIII ст. *mi Godd, mi deore-wurthe feader; leoue (= dear, beloved) Diana; traitour; quen, so swete and dere; swete lemman; thu wulf*. Статус *lemman* є дещо контроверсійним, оскільки Дж.Чосер вважає його таким, що належить до низького регістру, проте у середньо англійській мові поза творами Дж. Чосера це не завжди так.

У непрямих мовленнєвих актах (далі МА), реалізованих питальним реченням, звертання сприяють досягненню поставленої прагматичної мети і їхній вибір детермінується типом МА. Так, для констативів властиво вживання (не)адекватних, узуальних, оказіональних компліментарних, оказіональних дерогативних звертань. Експресиви містять помітну кількість звертань до квазіадресата (уявного, мертвого адресата, тварини, вищих сил, людського органу, напр., серця). Реквестиви здебільшого містять адекватні, шанобливі, ликопідвищуючі звертання. Якщо вказаний МА містить супутню іллокутивну силу експресивності (благання, заклинання), звертання здебільшого спрямовані до бога. Іноді досліджувані одиниці трапляються як нанизування звертань.

УДК 81'42:808.53

ШАРОВА К. С.- викладач

Харківського національного економічного університету

ПРЕСУПОЗИЦІЯ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ ФАКТОРІВ УСПІШНОСТІ ПИТАЛЬНИХ МОВЛЕННЄВИХ АКТІВ

Термін пресупозиції увійшов у лінгвістику не так давно та швидко став однією з найважливіших категорій синтаксису та семантики. Пильна увага до нього зумовлена впливом логіко-філософських концепцій, які стосуються значення речення. В лінгво-філософській літературі проблема пресупозицій виникає в зв'язку зі встановленням істиннісного значення речень, і при розмежуванні різних типів логічних відносин між реченнями.

У процесі аргументації часто використовується діалог як засіб викладення своїх власних поглядів та спростування поглядів опонента. При цьому, як правило, будучи однією з форм аргументації, діалог ведеться у формі *питання-відповідь*, де один із співрозмовників запитує, а інший відповідає. Вивчення процедури та

взаємовідносин *питання - відповіді* стає необхідним компонентом логічного аналізу аргументації, а логіка питань посідає важливе місце в логічній теорії аргументації.

До того ж питання можуть бути одним з допоміжних засобів аргументації, виступаючи в якості неявних контраргументів для слухачів.

При розгляді загальних елементів питання та відповіді велике значення має виявлення так званих "пресупозицій питань". Під пресупозиціями питань мають на увазі ті неявні припущення, які вже передбачаються даними питаннями. Виступаючий може успішно проводити аргументацію тільки в тому випадку, коли він впевнений, що його пресупозиції та пресупозиції слухача співпадають. У ситуації *питання-відповіді* пресупозиції зв'язують питання з відповіддю, так як пресупозиції першого є водночас і пресупозиціями відповіді на це питання. Основний зміст питання – це вказівка на брак інформації, на неповноту розуміння, на потребу в отриманні недостатньої інформації. Тому специфічними маркерами питання є питальні слова та знак питання.

Таким чином, пресупозиції являються тим базисом, на основі якого формується питання. В ситуації *питання-відповіді*, що виникає під час дискусії, у процесі аргументації важливу роль відіграють пресупозиції питання. В якості пресупозиції питання слід розглядати пресупозиції не тільки семантичного характеру, що відносяться до змісту самого питання, а також і прагматичні пресупозиції, які характеризують питаючого, відповідаючого та той емпіричний контекст, в якому відбувається процедура питання-відповіді. Прагматичні пресупозиції несуть інформацію про того, хто запитує, характеризують здатність відповідаючого брати участь у діалозі, дають вказівку про ситуацію, в якій цей діалог відбувається.

У ситуації *питання-відповіді* питаючий здебільшого передбачає, що співрозмовник знає відповідь. Отже, можна виділити "психологічні пресупозиції", тобто впевненість продуцента у тому, що на питання буде отримано відповідь. У протилежному випадку питання не ставиться.

УДК

ЦИГАНОК І.В., вчитель англійської мови І категорії

Лицей №171 «Лідер», м. Київ,

ЧИТАННЯ ТВОРІВ МОВОЮ ОРИГІНАЛУ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТА ЛІНГВІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

Читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності, якими учні мають оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов.

За програмою загальноосвітніх навчальних закладів навчання читання передбачає оволодіння учнями зрілим читанням, під час якого сприймається потрібна інформація, а всі супутні мовні та технічні труднощі не перешкоджають протіканню цього процесу.

Наприклад, учні старших класів:

- читають (з повним розумінням) тексти, побудовані на знайомому мовному матеріалі;

- знаходять необхідну інформацію в текстах різнопланового характеру (значення незнайомих слів розкривається на основі здогадки, малюнка, схожості з рідною мовою, пояснень у коментарі);

- переглядають текст чи серію текстів для пошуку необхідної інформації для виконання певного завдання.

Тексти можуть містити до 5% незнайомих слів.

Нині важливим є питання прищеплення смаку учням до читання за допомогою творів мовою оригіналу, тому що це сприяє формуванню соціокультурних та лінгвістичних компетенцій. Читання художньої літератури на іноземній мові приваблює вчителів і як ціль, і як засіб навчання. В деяких випадках читання є основою для рецептивного та експресивного видів мовленнєвої діяльності, в інших воно використовується з метою здобування інформації, стає засобом задоволення пізнавальних потреб. За допомогою читання людина залучається до наукових та культурних досягнень людства, знайомиться з мистецтвом та життям інших народів.

Проблема навчальних матеріалів завжди посідала одне з чільних місць у методиці навчання іноземних мов, оскільки саме вони є основним засобом реалізації тих чи інших принципів і підходів. У світлі формування лінгвістичної та соціокультурної компетенцій учнів у вивченні англійської мови особлива увага звертається на автентичність навчальних матеріалів. Включення їх до навчального процесу дозволяє створити умови для повноцінного ознайомлення учнів з іншою культурою. Для цього на уроці пропонується використовувати англійські і американські казкові твори і оповідання. Вводячи їх до структури навчального процесу, вчитель досягає одразу кількох цілей і додає необхідний емоціональний компонент та залучає учнів до автентичних джерел іншої мови культури.

Беручи до уваги, що учні наврядше будуть читати художні твори наодинці вдома, я вирішила проводити таку роботу прямо на уроках англійської мови (я вважаю, 2-3 уроки на місяць достатньо у старших класах). У середніх такі уроки доцільно проводити один раз на тиждень.

Таким чином, ми будемо мати, як-то кажуть, «три в одному»:

а) заохочення учнів до читання англійських творів мовою оригіналу, бо як сказав один із класиків «Переклад художнього твору – як троянда під склом: побачити можна, але аромату не відчути»; прищеплення смаку до «розумної» літератури, яка формує молоду людину як цікаву особистість;

б) збагачення словникового запасу школярів;

в) удосконалення навичок мовлення і аргументації своїх висловлювань при обговоренні твору (що є обов'язковим після читання).

У виборі книг для читання необхідно також враховувати дані вікової психології. За спостереженнями вчених, учні 6-8-х класів охоче читають казки, пригодницькі оповідання, оповідання про своїх однолітків, про шкільне життя, про природу, про тварин і інше. Учні старших класів приваблюють книги про взаємовідносини людей, про кохання та дружбу, різноманітні професії та інші.

У якості колективних видів робіт над єдиним для всіх учасників текстом використовуються: складання плану прочитаного тексту, обговорення головних

дійових осіб та подій, уточнення деяких деталей та обставин, переклад найбільш складних речень та абзаців, драматизація діалогів і інше.

У старших класах читання все більше набуває характеру самостійної пошукової діяльності, в процесі якої учні не тільки опановують іноземною мовою, але і отримують знання про навколишній світ, виробляють своє розуміння подій та явищ, дають їм оцінку, навчаються відстоювати свої переконання.

У минулому і поточному навчальних роках я використовувала на уроках деякі твори британських і американських письменників: «Соловей і троянда» Оскара Уайльда, «Дивна справа доктора Джекілла і містера Хайда» Роберта Стівенсона, «Татування» О. Генрі, «Марсіанська хроніка» Рея Бредбері, «Випробування» Іни Габлер (9-11 класи), які порушують серйозні проблеми взаємовідносин між людьми і шляхи їхнього вирішення. Незважаючи на те, що всі ці тексти належать різним жанрам, вони були майже однаково цікаві для обговорення. У середніх класах (6-7 клас) учні були надзвичайно допитливі впродовж читання кумедних відривків з роману Джерома К. Джерома «Троє у човні, не рахуючи собак», а також оповідання «Про котів та собак», які відповідають віковим та психологічним особливостям школярів цієї ланки.

Важливим є виконання завдань, які б стимулювали в певній мірі зацікавленість школярів до читання цих творів. Наприклад:

Прочитайте назву та визначте, про що буде йти мова в тексті.

Передивіться початок тексту і спробуйте здогадатися, чим закінчатся події. Прочитайте текст до кінця та дізнайтеся, чи збігся подальший розвиток подій з вашими припущеннями.

По першим абзацам тексту визначте, про що піде мова в ньому, який кінець описуваних подій ви можете передбачити.

Порівняйте дії героя оповідання з діями відомого вам літературного персонажу. Чим вони відрізняють один від одного? Котрий із них ва більше симпатизує і чому?

Уявіть себе в ролі головного персонажу (його друга). Як би ви вчинили на його місці?

Уявіть, що ви – свідок минулих подій. Розкажіть про них вашому другу.

Розкажіть, що вам сподобалося в оповіданні. Чи хотіли б ви, щоб у нього був інший кінець? Який?

Уявіть, що разом з друзями головного персонажу обговорюєте його вчинки, запропонуйте свої варіанти поведінки.

Уявіть, що він говорить з героєм оповідання. Про що ви б його спитали? Як чином запропонуєте вчинити?

Природно, всі обговорення відбуваються англійською мовою. Драматизація окремих сцен також приваблює учнів. Як підсумкову вправу логічно дати письмове домашнє завдання, яке б узагальнювало низку усних завдань впродовж обговорення цього чи іншого твору. Наприклад, після читання і обговорення твору «Соловей і троянда» О.Уайльда учням було запропоновано дома написати есе на тему «Чи варто жертвувати собою заради інших?», де вони достатньо вільно висловлювались, коли б вони пожертвували собою заради близьких їм людей.

Кінцевим результатом читання літератури мовою оригіналу на уроці англійської мови може бути витяг інформації, необхідної для підготовки

повідомлення на шкільному заході, вистави, прес-конференції, для написання замітки в стінну газету, для складання питань і завдань вікторини і т.д.

Отже, читання на уроках набуває мотивованого характеру за рахунок постановки конкретних перспектив роботи.

УДК

СУБОТА С.В., аспірант

Київський національний лінгвістичний університет

ПРОБЛЕМА ІДЕНТИФІКАЦІЇ МОРФЕМ У СУЧАСНІЙ АНГЛІСТИЦІ

У сучасному мовознавстві проблема ідентифікації одиниць морфологічного рівня продовжує викликати суперечки серед лінгвістів. Існує декілька основних підходів до вирішення цієї проблеми, що були запропоновані дослідниками, в залежності від їх позиції стосовно визначення самого терміну “морфема”. Ці підходи загалом можна розділити на три основні напрями трактування та ідентифікації цієї мовної одиниці:

1). Формальний підхід, представлений групою американських структуралістів (Дж.Трейджер, Б.Блок, З.Харріс).

При дослідженні мов корінного населення Північної Америки, коли значення мовних форм було невідоме, американські вчені почали застосувати формальний критерій для ідентифікації мовних одиниць, ігноруючи семантичний критерій. Прихильники даного підходу вважали, що формальний опис мовних одиниць без врахування їх значення може бути цілком вичерпним для дослідження мови, тому вони прагнули мінімізувати використання семантичного критерію та визначали дистрибутивний критерій як основний для ідентифікації морфем. Морфема розглядається як одиниця плану вираження, мінімальна формальна одиниця, як “послідовність сегментних фонем”, частина окремих висловлювань, що повторюється.

До основних проблем, що виникають при морфологічному аналізі слів та словоформ, С.Андерсон відносить проблему наявності асемантичних структур, пустих морфів (empty morphs) (наприклад, морфема -ceive в англ. мові: de-ceive, re-ceive, per-ceive). Наявність подібних морфем легко пояснюється за допомогою формального підходу до визначення морфем. Марк Аронов, повністю відкидаючи семантичний критерій, запропонував спеціальний термін “морфома” (morphome) для ідентифікації морфологічних одиниць, ідентичність яких базується виключно на формальних ознаках, позбавлених значення. На прикладі англійських слів stand, understood і withstand вчений демонструє, що ці слова семантично не пов’язані і при морфемному аналізі не можуть бути проаналізовані як “префікс + stand”, подібно як stand - stood не може бути визначене завдяки семантичному критерію як чергування однієї морфемі в трьох словах. М.Аронов робить висновок, що stand -stood у цих прикладах виступають не як варіанти однієї морфемі, а як морфома /st...d/.

2). Функціональний підхід, згідно з яким морфема розглядається як функціональна одиниця, що слугує для передачі різних типів мовного значення, не тільки лексичного (Г.Глісон, Г.Бой), але й граматичного (Р.О.Будагов, Ж.Вандрієс)

та структурного (Ю.С.Маслов), а форма морфеми несуттєва для виконання її функції.

Представники даного напрямку стверджують, що морфема може бути представлена як однією фонемою або їх послідовністю, так і будь-яким комплексом фонем, вона навіть може не мати матеріальної субстанції, головне, щоб відбувалася зміна значення, інакше кажучи, будь-який засіб вираження різних типів мовного значення розглядається як морфема. Так, у випадку з так званою нульовою морфемою, морфемою, котра не має жодного матеріально вираженого аломорфа, наприклад, в англ. мові форма множини іменника *sheep* або форма дієслова *cut* у минулому часі виражені, на думку представників цього напрямку, за допомогою нульової морфеми: *sheep* (однина)- *sheep* (множина), *cut* (теп.час) - *cut* (мин. час).

При ідентифікації морфем представниками цього напрямку враховується виключно їх значення, тому до варіантів однієї морфеми деякі з них відносять не тільки окремі фонемні й їх комплекси, але й нульові морфеми, словесний наголос, різні типи інтонації, які володіють смисловою або граматичною функцією.

3). Формально-функціональний підхід (О.С. Ахманова, О.С. Кубрякова, Л. Блумфілд, Е. Кастерс-Макартні, Ф. Катамба), згідно з яким морфема розглядається як двостороння одиниця мови, що співвідносить план вираження з планом змісту, своєрідний “місток між планом вираження та планом змісту”, тому при її ідентифікації враховується як форма, так і значення. Морфема, на думку представників цього напрямку, це “мовна форма, позбавлена часткової фонетико-семантичної подібності з будь-якою іншою формою”, відрізок, що “сигналізує про одне й теж саме значення, повторюючись у такому вигляді в різних оточеннях, не розкладається далі за формою без руйнування його значення”, “найменша відмінність у формі слова, що корелює з найменшою відмінністю у значенні слова, речення або граматичної структури”.

Варто зазначити, що кожен з перерахованих підходів має право на існування, оскільки кожен з них при ідентифікації морфем зосереджує увагу на певній характеристиці такого багатоаспектного об'єкта, яким є морфема.

На нашу думку, при ідентифікації морфем у складі слів та словоформ потрібно враховувати як формальні, так і функціональні характеристики, оскільки формально-функціональний підхід дозволить оптимізувати процес ідентифікації морфем та провести обґрунтовану морфемну сегментацію слів зі створенням інвентарю морфем для кожного з досліджуваних періодів розвитку англійської мови.

УДК 378: 811. 111

КОПИТЬКО Ю.Ю.

Білоцерківський інститут економіки та управління ВНЗ «ВМУРолі Україна»

СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ «ЧОРНОГО ГУМОРУ» В АМЕРИКАНСЬКІЙ ПРОЗІ ХХ СТОЛІТТЯ

«Чорний гумор» як літературний феномен викликав багато суперечок і інтерпретацій. Не всі дослідники вважають «чорний гумор» виключно американським винаходом, властивим письменникам окремо взятої країни.

Американський же варіант «чорного гумору» трактується як рятівна терапія в умовах постійної загрози атомної війни і підвищеної бюрократизації суспільних відносин. Розквіт цього виду літератури припадає на період 1955-1965 рр., після чого настає його деградація.

Життя в післявоєнній Америці, вважали «чорні гумористи», мерзенне і безглузде, і впоратися з його хаотичністю можна лише за допомогою комічного гротеску, за допомогою безглуздості, зведеної в естетичну категорію [2, с.11].

Отже, «чорний гумор» – це контрастне літературне явище, для якого характерне злиття засобів комічного та трагічного. На відміну від традиційного поняття гумору як добродушного висміювання деяких рис характеру героїв чи зображуваної дійсності з метою виправлення недосконалості, комізму «чорного гумору» притаманне глобальне висміювання, спрямоване на людину, її буття і весь світ у цілому.

На відміну від сатири, в «чорному гуморі» здійснюється заперечення будь-яких цінностей і можливостей вибору. Все це викликано тим, що основу світогляду письменників, які належать до цієї школи, складає сприйняття життя як соціального абсурду [4, с.145].

«Чорним гумором» називають також вид комедії або сатири, де такі проблеми та події, які є глобальними і серйозними (смерть, масові вбивства, самогубства, домашнє насильство, хвороби, психічні недуги, страх, наркотична залежність, зґвалтування, війни, тероризм і т. д.), представлені в гумористичній і сатиричній формі.

Сміх читача при сприйнятті «чорного гумору» – це його реакція на те, що в житті прийнято вважати серйозним, хоча насправді це все відносно.

У творах "чорних гумористів" активно використовувалися такі засоби створення комічного ефекту як іронія, алюзія, парадокс, гіпербола, сатира та інші.

Порівнюючи твори Курта Воннегута, Джозефа Хеллера і Томаса Пінчона, можна помітити, що про найбільш кризові, трагічні моменти людського життя письменники розповідають зі сміхом. У їх романах ми спостерігаємо смертельну гру в життя, яку веде людина. За ланцюгом химерних вигадок і неправдоподібних ситуацій у їхніх творах ховається одягнений у сатиричну форму протест розумних художників проти різного роду нісенітниць у житті своєї країни – як у воєнний, так і в мирний час. Зокрема, «Бійня номер п'ять» К. Воннегута [1] є апофеозом руйнівності війни і її безжальної дії на людські душу і плоть. «Пастка – 22» Дж. Хеллера [6] змальовує американське суспільство часів холодної та війни в Кореї, це книга про можливість початку нової війни у В'єтнамі. Вказаний твір розповідає про безглуздість життя людей, що підкоряються правилам інших, хай будуть це друзі, родина, уряд, система, релігія або філософія. У романах Томаса Пінчона відбивається неухильний рух західної цивілізації ХХ ст. до вимирання, виродження. У романі "Викрикується лот 49" [5] дія відбувається в Америці середини століття, і наявні реальні прикмети часу: індустріалізація, наростання масової культури, наркоманія. Але це ще й роман таємниць і жахів. З хаосу, з нагромодження загадкових подій постає така Америка, де самотні потерпають від самотності, де психоаналітик такий самий як і дантист, де тільки параноїки здатні до спілкування, де необхідна служба порятунку від самогубств. Шляхом складних сюжетних та

композиційних прийомів створюється враження традиційності та наступності такого характеру відносин у людському суспільстві.

Ці романи є колажем – події, описи, роздуми змінюються як у калейдоскопі. Письменників не цікавить логічна послідовність подій.

Розглянуті твори справляють враження причетності до карнавального вихору, навколо якого миготять потворні, смішні і водночас жахливі маски, парадокси йдуть один за одним, і щойно прочитаний анекдот видається вершиною майстерності автора, здається, що нічого більш вдалого чекати не можна. Але автори продовжують приголомшувати.

КОВАЛЬ Г.О., викладач

КВНЗ «Білоцерківський медичний коледж»

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ “ДИСКУРС” У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Дослідження тексту як мовноміркувальної єдності, сформованої комунікативною інтенцією автора, на думку Т. ван Дейка, дозволяє виявити деякі закономірності його внутрішньої структури. Опис мови у вигляді мовноміркувальної системи одержало визначення “дискурс”.

Термін дискурс вперше був запропонований у французькій лінгвістиці (*discourse*) і позначав явище “мовлення” у значенні “реалізація мови”. При цьому розрізняли поняття “пряма мова” (*discourse direct*) і “непряма мова” (*discourse indirect*). “Мовлення” у другому значенні, тобто “процес говоріння”, співвідносився з французьким терміном *parole* і не входив до поняття “дискурс”. Однак пізніше засновники теорії тексту почали застосовувати останній у значно ширшому значення.

У рамках лінгвістичної науки термін “дискурс” розуміється різними вченими неоднозначно. Американський лінгвіст З.Харріс, представник дескриптивізму, творець пізньоструктуралістської концепції, на підставі впровадженого ним дистрибутивного аналізу здійснив спробу представити значення мовних одиниць як функцію дистрибуції, а дискурс розглядав як одну зі сторін дистрибуції на базі еквівалентності між фразами та ланцюжками фраз.

З функціональної точки зору, дискурс розглядається як будь-яке “вживання мови”: аналіз дискурсу є обов’язковим аналізом мови у вживанні. Близькою до цього трактування дискурсу є концепція М.Макарова, який виокремлює три типи координат визначення сутності дискурсу; із погляду формальної інтерпретації дискурс – це утворення більш високого рівня, ніж речення; з погляду функціональної інтерпретації це уживання мови у всіх її різновидах; із погляду ситуаційної інтерпретації – втілення засобів мови в оточенні соціальних, психологічних і культурних обставин спілкування мовців.

До початку 80-х рр. ХХ століття термін *дискурс* використовувався як синонімічний термінові текст. Аналіз дискурсу збігався зі структурно орієнтованими граматикою та лінгвістикою зв’язаного тексту. Дискурс розглядався також як текст у контексті різних фонових чинників, як вербальне представлення

комунікативної події. З метою розмежування тексту і дискурсу використовувалося розрізнення аспектів: мовного й соціального, статичного й динамічного відповідно. Цьому сприяли концепції Е.Бенвеніста, який вважав дискурс мовленням, невіддільним від мовця; Т. ван Дейка, який розглядав дискурс як комунікативну подію, спосіб актуалізації тексту в певних ментальних і прагматичних умовах; К. Пайка, який знаходив у дискурсі результат процесу взаємодії в соціокультурному аспекті [15]. Дискурс, за твердженням Г.Кресса, є соціальною одиницею на відміну від тексту як лінгвістичної одиниці. Під дискурсом, згідно з В.А.Звегінцевим, розуміється або процес вербальної комунікації, або будь-яке висловлювання, більше ніж речення, яке у конкретному комунікативному середовищі може бути рівним цілому тексту [4]. В.Г.Борботько відзначає, що дискурс – це такий тип тексту, який складається з комунікативних одиниць мови – речень та їхніх об'єднань у більші єдності, які знаходяться у неперервному внутрішньому змістовому зв'язку, що дозволяє сприймати його як цілісне утворення.

У Н.Д. Арутюнової знаходимо таке визначення: “Дискурс – зв'язаний текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими чинниками; текст, взятий у подієвому аспекті; мова, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей та механізмах їхньої свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мова, занурена у життя”.

Таким чином, у багатьох функціональних підходах дискурс і текст протиставляють за низкою протилежних критеріїв: функціональність/структурність, актуальність/віртуальність, динамічність/статичність, процес/продукт. Існує точка зору рівності тексту і дискурсу, при якій останній визначають як “текст у динаміці” і пропонують зосереджувати увагу лише на вербальному аспекті дискурсу.

Під впливом теорії мовленнєвих актів, лінгвопрагматики, когнітивної лінгвістики аналіз дискурсу отримав функціональне спрямування, а дискурс почав розглядатися як комунікативна подія, ситуація, що інтегрує текст з іншими її складниками, зокрема екстралінгвальними, соціальними та референційними чинниками (обставинами, часом, простором комунікації), когнітивними та психологічними чинниками, які опосередковують взаємодію учасників комунікації, їхні мотиви, цілі та стратегії. Н.Н.Миронова вважає, що “дискурс – це текст у екстралінгвістичному контексті”.

До екстралінгвістичних параметрів Н.Н.Миронова відносить такі параметри як культурологічні, історичні, політичні, ідеологічні, психологічні (ментальні).

У такому розумінні дискурс отримав подійно-ситуативний аспект, розширивши власну структуру за рахунок суб'єкта комунікації, адресата, моменту висловлення і певного місця висловлення. Г.Г.Почепцов уподібнює розбіжність між текстом та дискурсом до різниці між реченням і висловленням: висловлення поєднує саме речення із соціальним контекстом використання, такі самі відношення повторюються на вищому рівні в тексті та дискурсі.

Практично не розробленою проблемою дискурсології є категорійний аспект дискурсу. В.Карасик оперує чотирма групами категорій дискурсу: конститутивними (відносною оформленістю, тематичною, стилістичною та структурною єдністю, відносною смисловою завершеністю), стилістичними (стильовою приналежністю, наявністю кліше, жанровим каноном), змістовними (адресністю, образом автора,

інформативністю, модальністю, інтерпретованістю, інтертекстуальною орієнтацією), формально-структурними (композицією, членуванням, когезією). М.Макаров виокремлює категорії зміни комунікативних ролей, комунікативної стратегії розгортання дискурсу, когезії й когерентності, метакомунікації і дейксиса.

У сучасній лінгвістиці під дискурсом розуміється не лише сам мовленнєвий твір, який розглядається у всій повноті свого вираження (вербального і невербального) і спрямування із урахуванням усіх позамовних факторів (соціальних, культурних, психологічних), суттєвих для успішної мовленнєвої взаємодії, але й діяльність, у процесі якої породжується мовленнєво-розумовий продукт. О.Г. Ревзіна відзначає, що система висловлювань, тобто сукупність знаків, і є дискурс у широкому розумінні слова, а життя висловлювань – це і є предмет лінгвістики дискурсу.

Розуміння дискурсу як комунікативно-прагматичного зразка мовленнєвої поведінки в певній соціальній інституціональній сфері, який має відповідний набір змінних: соціальні норми, відношення, ролі, конвенції, показники інтерактивності – використовується у функціональній прагматиці. Подібне тлумачення близьке до поняття “підмови”, своєрідного стилю певної сфери спілкування. Ю.С.Степанов вважає, що “дискурс – це можливий альтернативний світ” у світі мови, за яким стоять особливі граматики, лексикон, семантика та власний ідеальний адресат.

УДК: 811.161.2'367

МОЧАЛОВА Н.С.

Національний університет кораблебудування ім. адмірала Макарова

ДИСКУСІЙНІ ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «АКТИВНА КОНСТРУКЦІЯ» В УКРАЇНСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Дослідження поняття «активна конструкція» як структурного елементу синтаксичних одиниць вищого порядку та особливості функціонування активних конструкцій (АК) досліджували вітчизняні й зарубіжні мовознавці. Вивчення семантичної структури та формально-граматичної організації, питання співвідношення та норм вживання АК в тестах різних стилів, зіставлення особливостей АК в різних мовах знаходимо в роботах О. Синявського, О. Курило, О. Матвієнка, Є. Тимченка, М. Сулими, Л. Булаховського, Н. Завгородньої, О. Мельничука, В. Русанівського, Г. Півторака, І. Вихованця, К. Городенської, О. Бондарка, Н. Непійводи, О. Сербенської, О. Межова, Г. Кутньої, О. Лаврінець, І. Пянковської та ін.

З формально-граматичного погляду «активна конструкція – це конструкція, у якій присудок описує дію, спрямовану на об’єкт, що в реченні є додатком». В мовознавчій літературі присутні авторитетні висновки про те, які саме форми дієслова та синтаксичні одиниці слід відносити до активу. Автори О. Безпояско, К. Городенська, В. Русанівський до активу відносять такі форми дієслівної парадигми: дієвідміювані особові та безособові дієслова (*світає, смеркає, морозить...*) теперішнього, майбутнього, минулого і давноминулого часу аналітичних і

синтетичних форм, дійсного, умовного, наказового, а також бажального і спонукального способів: *мені б піти, ти б сходи*. М. Гінзбург до активних конструкцій (рекомендованих в науковій літературі) відносить: двоскладне речення, односкладне безпідметове речення (означено-особове, неозначено-особове, узагальнено-особове, безособове та інфінітивне).

Незважаючи на відмінності у поглядах на явище активної конструкції та різних підходах до її вивчення, вчені одноставно погоджуються з декількох ключових питань щодо природи АК, а саме: активні конструкції разом із пасивними є варіантними значеннями «реалізації дії її виконавцем». Центральним елементом АК є дієслово активного стану. Категорія стану дієслова знаходить своє вираження у конструкціях, де центральним елементом є відповідно предикат дії (АК) або стану (пасивні конструкції).

Сильним, маркованим членом опозиції активність / пасивність є пасивність (О. Бондарко, Е. Корольов, О. Лаврінець та ін.). Пасивні конструкції виявляють більш чіткий вияв семантичної ознаки, ніж активні, в яких спостерігаємо «широкий і дифузний спектр поступових переходів від протилежного значення власне активності до значень, близьких до пасивності»: *Бригада будівельників буде супермаркет*. Будь-яку АК можна виявити зіставивши її з синонімічною їй ПК: *Контрольну роботу написано вчора – Вчора написали контрольну роботу*. Як граматичні синоніми, обидві конструкції виражатимуть дію, яка у випадку АК буде спрямована на об'єкт, тобто в такій конструкції актуалізуються процесуально-суб'єктні відношення: «Активна й пасивна трансформи є різновидом взаємопов'язаних предикативних конструкцій».

АК української мови також представляють собою базові первинні одиниці, в яких «суб'єкт і об'єкт відповідають категорійним ознакам місць при дієслові». При перетворенні АК на співвідносну пасивну конструкцію «відзначаємо семантико-синтаксичний якісний “зсув” (перерозподіл функцій, чи функціональну міграцію семантичних актантів). Первинність АК підтверджується це й тим, що в пасивних конструкціях, на відміну від активних, не представлена вся дієслівна парадигма: наприклад, теперішній час, утворений від перехідних дієслів недоконаного виду з допомогою постфікса -ся складається тільки з форми 3-ї особи однини й множини.

З формального погляду для АК обов'язковими є підмет із суб'єктним значенням і присудок. Хоча базовою є повна, тричленна конструкція активу й пасиву (іменником-діячем, іменником-об'єктом та іменником-зряддям), спостереження над мовним матеріалом показують, що взаємодія категорії стану із категоріями перехідності / неперехідності та особовості / неособовості призводить до поширення у мові двочленних активних конструкцій, в яких опускається іменник-діяч: *Будують школу*.

Об'єкт, на який спрямована дія, теж може опускатись без зміни значення конструкції: «Прямий додаток є можливим, але не обов'язковою синтаксичною ознакою активних конструкцій, будучи присутнім, він лише додатково, надмірно характеризує актив.

АК займають в українській мові домінантне становище, на відміну від пасивних конструкцій вони є органічними для української мови, добре узгоджуються з її народнорозмовною основою, є стилістично нейтральними і, на

відміну від пасивних, що складають ознаку книжних стилів, властиві будь-якому стилю усного чи писемного мовлення.

Вербоцентричність речення в українській мові дозволяє визначити АК як предикативну одиницю, яка за своїми семантичними ознаками входить до функціонально-семантичного поля з предикативним ядром і в якій пов'язаними між собою є активність, взаємність та перехідність. За своїми характеристиками АК належать до моноцентричних функціонально-семантичних полів з цілісним граматичним ядром, що спирається на граматичну категорію.

Питання синонімічності синтаксичних одиниць, яке мовознавці вирішують, спираючись на принцип єдності форми та змісту, є актуальним для сучасного мовознавства. АК перебувають у системних зв'язках із пасивними конструкціями. О. Бондарко вважає, що всередині мовного значення слід розрізняти аспекти, що тлумачаться як смислова основа поданого значення та інтерпретаційний компонент, який представляє собою спосіб представлення смислу і є пов'язаним з цією формою [3, с. 6]. Відмінність форм вираження значень в активних і пасивних конструкціях передбачає відмінність смислового акценту змісту, який передає та чи інша конструкція. Універсальність смислової основи сполучається з ідіотнічним характером інтерпретаційного компонента, конкретні реалізації якого відображають специфіку структури кожної мови. Залежно від переважання відображення відмінностей щодо об'єктивного світу або інтерпретаційного компонента у змісті граматичних категорій О.Бондарко визначає два типи граматичних категорій: категорії переважно відображу вальні та категорії переважно інтерпретаційні. Категорія стану дієслова відноситься до інтерпретаційних. Таким чином, переважання активних конструкцій в синтаксичній будові української мови свідчить про особливості мовної картини світу цілого народу, якій притаманні активність, прагнення до дії і активного освоєння навколишньої дійсності.

Це знаходить підтвердження і в роботах українських мовознавців: Михайло Гінзбург, спираючись на роботи О. Курило, І. Вихованця, К. Городенської, Н. Непийводи, О. Сербенської, О. Пономарева, І. Ющука та інших мовознавців, радить надавати перевагу активним конструкціям і в мові науково-технічної літератури, називає пасивні конструкції штучними та неприродними, такими, що «спотворюють логіку висловів і руйнують традиції української мови, тому їх треба уникати».

Отже, проблемними в дослідженні активних конструкцій української мови залишаються такі питання: статус активних конструкцій зі зворотними дієсловами, співвідношення активних конструкцій з відповідними їм пасивними конструкціями з дієсловами на –ся, обов'язковість та факультативність компонентів АК залежно від типу предиката, особливості та стилістичний потенціал перетворення різних типів пасивних конструкцій на співвідносні їм активні, розподіл активних конструкцій на центральні та периферійні в різних стилях української мови.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГАЗЕТНОЇ ЛЕКСИКИ

Матеріали газетно-інформаційного жанру складають основний зміст газетних текстів. Оскільки перекладачу суспільно-політичної літератури часто доводиться перекладати статті та замітки інформаційного характеру з англійських та американських газет, він має бути добре обізнаний зі стилістичними особливостями таких матеріалів. Дослідження особливостей газетно-інформаційного перекладу зважаючи на постійне збільшення видань газетно-інформаційних матеріалів набуває значної популярності. Тому збільшується і необхідність вивчати іноземну мову, а саме англійську, з метою подальшого її практичного використання в газетно-інформаційній сфері. Саме у цьому і полягає актуальність даної теми.

Перекладач, у першу чергу, повинен звернути особливу увагу на особливості перекладу заголовків англійських та американських газет, а саме одноступінчатих та багатоступінчатих заголовків, переклад дієслівних заголовків, заголовків з використанням різних часових форм. Отже, вбачається важливим повне розуміння змісту газетного заголовку та вміння гарно та правильно його передати з мови оригіналу на мову перекладу. Адже заголовки американських газет можуть мати подвійний смисл, так як комбінація слів підбирається таким чином, що за змістом можна зробити абсолютно протилежні переклади, тому дуже важливо відчувати цей нюанс. Наприклад, заголовок "Milk drinkers are turning to powder" можна відтворити як "Люди, що п'ють молоко перетворюються на порошок" хоча, звичайно, правильно перекласти необхідно як "Люди, які люблять молоко, починають вживати сухе молоко".

При перекладі англійських заголовків потрібно враховувати, що для американських газет характерними є дієслівні заголовки: BOB DORREL IS DEAD. FLOODS HIT FLORIDA. Дієслівні заголовки не є характерними для української преси і перекладач має на це зважати у своїй роботі. На українську мову вищенаведені заголовки будуть перекладатись як "Смерть Боба Доррела. Повінь у Флориді.". Іноді буває важко уникнути дієслів при перекладі, наприклад воно буде зберігатись, якщо заголовок відтворити питальним реченням: WILL PRICE CURBS BOOST EXPORTS? – "Чи **підвищить** рівень експорту зниження цін?"

Потрібно постійно пам'ятати про особливості вживання часових форм у заголовках. У сучасних американських газетах використовуються неперфектні часи: коли йдеться про дію, яка вже відбулась, але в недалекому минулому, тоді перевага надається теперішньому часу, який справляє ефект наближення читача до певних подій: MARY GRACE DIES, 80. ROYAL FAMILY QUILTS. Якщо дія на момент публікації закінчилась, то переклад робиться у минулому часі, за виключенням тих заголовків, де необхідно зберегти дієслівну форму. Якщо в самому заголовку є обставина часу, або читачу добре відомо, що дія відбулась в минулому використовується Past Simple. Для позначення майбутнього часу в заголовках часто використовується інфінітив.

Ще однією проблемою при перекладі газетних заголовків є різні скорочення, які в американській пресі можна розділити на кілька груп. Перша і найбільш чисельна група включає до себе скорочення назв партій, організацій, різних посад: (FBI-Federal Bureau of Investigation = ФБР, NAM = National Association of Manufacturers – Національна асоціація підприємців = НАП). Рясно трапляються скорочення назв міжнародних організацій: U.N. == United Nations – ООН; NATO == North Atlantic Treaty Organization – НАТО та ін.

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

- переклад газетно-інформаційних матеріалів визначається значним, хоча і неповним паралелізмом лексичного складу – тобто для багатьох слів оригіналу можна знайти перекладацькі відповідники найбільш близькі за значенням;
- при перекладі газетно-інформаційних повідомлень є характерним використання в перекладі синтаксичних структур аналогічних структурам оригіналу;
- найбільша еквівалентність досягається при перекладі суспільно-політичних статей, а найменша при перекладі розмовної лексики;
- при перекладі газетних заголовків у більшості випадків спостерігається відсутність лексичного складу та синтаксичної структури. Окрім цього зберігаються загальні поняття за допомогою яких здійснюється створення загальної картини тексту оригіналу.

УДК 81'1

МИХАЙЛЕНКО О.П., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

ІНШОМОВНІ НОМІНАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ МОЛОДІЖНОМУ ЖАРГОНІ

Виникнення жаргону з використанням англійських запозичень є результатом не тільки експансії самої англійської мови (покращення і збільшення вивчення іноземної мови в школі, поширення літератури англійською мовою, інтенсифікація міжнародних зв'язків), скільки популяризації західного способу життя, бажання молодих людей бути схожими на героїв популярних кінофільмів, телепередач, а звідси – часто спостерігається механічне перенесення англійських лексем на український ґрунт.

Запозичення з англійської мови в молодіжний жаргон вже має свою «історію», вони відзначені «хвилеподібністю»: 60-ті роки, хвиля 70-80-х, кінець 90-х років. Якщо на ранньому етапі цього процесу можна було говорити про англійські елементи в жаргоні певної групи молоді (яка безпосередньо контактувала з іноземцями, частіше мешканці великих міст), то сьогодні ареал поширення таких лексем значно збільшився.

Російська дослідниця Борисова-Лукашенець Є.Г. пропонує розрізняти англійський жаргон як засіб спілкування замкнутої групи носіїв та жаргонізоване мовлення широких груп молоді з використанням англіцизмів.

У жаргонізованому мовленні сучасної молоді людини можна помітити кілька лексем-англіцизмів, які вона використовує постійно, інші ж перебувають на периферії (мовець розуміє їх значення, але сам майже не використовує). При невимушеному спілкуванні вживання англіцизму служить певним контрастом, оригінальною лексемою з підвищеною експресивністю на фоні розмовної стилістично зниженої лексики. До найуживаніших слів серед молоді належать іменники: *герл, сейшн, шузи, паті* та прикметники: *драйвовий, о'кейний, суперний* та інші. До деяких лексем (*вайтовий, лукать, покет, спектра*) респонденти легко віднаходили українські відповідники, але зазначали, що їх вживання є епізодичним, час від часу.

Процес запозичення англіцизму в жаргон має дещо специфічний характер, на відміну від запозичень до літературної мови, де причиною запозичення є відсутність лексеми на позначення тієї чи іншої реалії, жаргон запозичує лексичні елементи для номінації таких понять, які вже мають словесне оформлення в літературній мові. Це свідчить про вторинний характер молодіжного жаргону, його субхарактер, орієнтацію на систему літературної мови.

Потрапляючи в іншу мову, запозичення проходять процес фонетичної, граматичної, морфологічної адаптації до системи мови-рецепієнта. У системі жаргону такий процес відбувається з орієнтацією на усну, звукову форму слова, а не на його графічне оформлення. Так, лише невелика кількість жаргонізмів відображає фонетичну систему відповідних англійських лексем: *крейзи* “ненормальний” – *crazy* [kreizi], *паті* “вечірка” – *party* [pa:ti] і т.д., більшість же відображає швидше звукову форму англіцизмів: *мен* “чоловік” – *man* [men], *супер* “відмінний” – *super* [sju:pa] та інші. За значенням усі жаргонізми можна поділити на кілька тематичних груп:

лексми на позначення предметів одягу, взуття, різних побутових речей: *шузи* (ботинки), *буци* (туфлі), *найки* (кросівки фірми “Найк”);

назви людей з диференціацією:

1. за віком та статтю: *бой, гай* (хлопець), *герла* (дівчина);

2. за родинними зв'язками: *олди* (батьки), *френди* (друзі);

3. за професією: *сек'юріті* (охоронець), *ді-джей* (ведучий дискотеки);

4. за національною та расовою приналежністю: *нігер* (негр), *айзер* (азербайджанець), *раша* (росіянин);

видовищні заходи, концерти: *сейшн, денс, паті, диско*.

Багато подібних лексем є і серед оціночних прикметників: *файний* (файновий) – гарний, *хітовий* – популярний, *даун* – розумово відсталий, *крейзовий* – безглуздий, ненормальний. Такі запозичення часто вступають у систему словозмін, будуючи нові лексеми за моделлю українських прикметників і прислівників: *о'кей* – *о'кейно* (нормальний – нормально), *супер* – *суперний* (відмінно – відмінний). Поширеним є і словотвір “іменник-прикметник”: *олди-олдовий* (батьки – старий, досвідчений) та “іменник-дієслово”: *голівуд* – *голівудити* (місце відпочинку – відпочивати).

Таким чином, слід відзначити велику вагу англіцизмів у процесі формування словника сучасної молоді людини. Процес запозичення відбувається постійно, віддзеркалюючи нові реалії нашого життя, даючи їм нові найменування. Але не можна допустити, щоб такі процеси проходили стихійно, невмотивовано, бо часто яскрава та приваблива запозичена лексема є зовсім непродуктивною в системі

УДК

КОЛОДІЙ В.В., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

МІЖГАЛУЗЕВА ТА ВНУТРІШНЬОГАЛУЗЕВА ОМОНІМІЯ ТЕРМІНІВ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД

Проблемами термінології глибоко займались такі лінгвісти як Г.О. Винокур, А.А.Реформатський, О.С. Ахманова, В.П. Даниленко, Н.З. Котелова, С.В. Гринев та інші. Більшість дослідників визнає, що термінологічність – одна з основних стильових рис наукового стилю, інформативне ядро лексики мов науки. Під терміном, зазвичай, розуміється мовний засіб вираження спеціального поняття. В основі кожного терміну обов'язково лежить визначення (дефініція) реалії, яку він позначає, завдяки чому терміни являють собою точну і в той же час стислу характеристику предмета чи явища. Кожна галузь знання оперує власними термінами, які й складають суть термінологічної системи даної науки.

Омонімія термінів це досить поширене явище, яке помітно ускладнює роботу будь-якого перекладача. Традиційно виділяється два основних типи термінів-омонімів: міжгалузеві та внутрішньогалузеві.

У мові науки і техніки особливо поширена омонімія термінів через те, що у терміносистемах різних галузей науки і техніки широко застосовується так зване семантичне словотворення, коли існуючій формі слова приписується те чи інше значення. Так, наприклад, слово *leader* (один з міжгалузевих термінів) у фізиці має значення “іскровий або грозовий розряд, лідер”, у кінематографії – “зарядка ділянки кіноплівки, рекорд”, у кібернетиці – “початок масиву”, у слюсарній справі – “ходовий гвинт”.

Перекладач повинен мати все це на увазі при перекладі термінів та орієнтуватися на тематику тексту з тим, щоб уникнути неправильного вибору варіанту перекладу омонімічного терміну. при перекладі будь-якого тексту, чи то технічного, чи то художнього, не слід плутати значення слова як терміну певної галузі з його звичайним загальноживаним значенням, що застосовується здебільшого в художньому стилі. Труднощі перекладу термінології полягають в неоднозначності термінів, відсутності перекладацьких відповідників у випадку неологізмів, національній варіативності термінів

Слід пам'ятати, що з однієї мови на іншу терміни не перекладаються як звичайні слова. Оптимальним є такий шлях перекладання термінів: “поняття – український термін”, а не “іншомовний термін – український термін”, з якої мови не відбувався б переклад. Тобто пошук терміна-відповідника починається з аналізу властивостей нового поняття. Переклад термінології здійснюється різними прийомами, а саме за допомогою таких міжмовних трансформацій як лексичних, лексико-семантичних та лексико-граматичних. Отже, задача перекладача полягає у вірному виборі того чи іншого прийому в ході процесу перекладу, щоб якнайточніше передати значення будь-якого терміна.

ТЕРМІНОЗНАВСТВО ЯК НАУКА. ПОНЯТТЯ "ТЕРМІНОЛОГІЯ" ТА "ТЕРМІНОСИСТЕМА"

Рівень розвитку суспільства визначається, перш за все, станом національної термінології, яка є одним з найважливіших складових політики, економіки, культури та всіх видів професійної діяльності.

Для періоду останніх десятиріч ХХ ст. та початку ХХІ ст. характерними є глобальні соціально-економічні зміни, нові етапи науково-технічного прогресу. Цей період отримав назву інформаційної революції. Досягнення в галузях науки та техніки відіграють важливу роль у розвитку сучасного суспільства, внаслідок чого професійна комунікація стає об'єктом дослідження багатьох учених нашої країни та зарубіжжя. Нові відкриття та обмін знаннями у тому чи іншому середовищі професійної діяльності сприяють інтенсивному поповненню словникового складу національних мов за рахунок термінології.

У другій половині ХХ-го сторіччя на теренах тодішнього Радянського Союзу та за кордоном спостерігався бурхливий розвиток термінологічних досліджень, який завершився у 1980-х роках формуванням науки про терміни, - *термінознавства*, - як самостійної комплексної дисципліни. Термінознавство визначається не лише сукупністю термінів тієї чи іншої галузі знань чи виробництва, але й як наука про утворення, склад та функціонування термінів.

Предметом загальної теорії термінознавства є: вивчення формування та вживання спеціальних слів, за допомогою яких акумулюються та передаються накопичені людством знання; удосконалення існуючих термінологічних систем; пошуки оптимальних шляхів утворення нових термінів та їхніх систем; пошуки універсальних рис, властивих різним галузям знань. Об'єктом термінологічних досліджень є сам термін з його специфічними ознаками та особливостями.

Розглянемо саме поняття "термінологія". За словами С.В. Гриньова [Гринёв, 1993], А.В. Суперанської, Н.В.Подольської, М.В.Васильєва [Суперанська та ін., 1989] довгий час під термінологією розуміли сукупність термінів взагалі, та сукупність термінів тієї чи іншої науки чи техніки, та вчення про утворення, склад і функції термінів. Така плутанина ставала на перешкоді використання даного поняття, що пояснює виникнення нового терміну "термінологічна лексика" або "термінолексика" для позначення усієї сукупності термінів мови, а для поняття "наука, яка вивчає терміни" було введено термін "термінознавство". "Вітчизняна наука про термінологію відокремилась в самостійну дисципліну, яка складається з фрагментів логіки, лінгвістики, філософії, концептології, інформатики, семіотики, а також з елементів символіки".

Не дивлячись на велику кількість робіт, присвячених термінології, більшість проблем, що стосуються терміна, ще не розв'язано. Ніхто з дослідників не володіє монополією на істину, тому термінологічна робота повинна продовжуватися.

Сучасні дослідники Н.В.Подольська, А.В. Суперанська, Г.П. Немець, Н.В. Васильєва, В.П.Даниленко, Т.Л.Канделаки та ін. вважають, що термінологія

сучасності – це штучно сформований шар лексики, кожна одиниця якого має визначені обмеження у вживанні та оптимальні умови для існування та розвитку.

У якості синонімів (або дублетів) терміна "термінологія" (у значенні сукупності термінів) у сучасній спеціальній літературі часто застосовуються складні або складені терміни. Так, Л.І. Бараннікова використовує словосполучення "система термінів", а Ф.М.Березін, Б.М.Головін, Р.Ю.Кобрін - "система термінології», "термінологічна система", "терміносистема". *Терміносистема* – система знаків тієї чи іншої спеціальної галузі знань і діяльності людини, яка обслуговує її комунікативні потреби.

Слід зауважити, що в науці існує декілька думок з приводу співвідношення категорій *термінологія* та *терміносистема*. "Термінологія" та "терміносистема" – синоніми, оскільки системність властива будь-якій сукупності термінів. Так, Б.М.Головін, вважає, що термінологія системна вже хоча б тому, що світ, який вона віддзеркалює, сам по собі є системним. У якості синонімів, дані терміни розглядаються у працях В.П. Даниленка Г.П. Мельникова та ін. Однак деякі вчені, серед них і Г.П. Мельников, вважають за можливе не вживати слово "термінологія" у розумінні сукупності термінів, а замінити його словом "терміносистема".

Інші дослідники, не заперечуючи наявності у термінології системних якостей, вважають, що у терміни "термінологія" та "терміносистема" слід вкладати різний зміст. Л.М.Лейчик пише, що термінологія це "сукупність лексичних одиниць природної мови, які вказують на поняття визначеної галузі знань чи діяльності, що стихійно створюється у процесі зародження та розвитку цієї галузі", а терміносистема - "знакова модель визначеної теорії спеціальної галузі знань чи діяльності, елементами якої виступають лексичні одиниці (слова та словосполучення) тієї чи іншої мови для спеціальних цілей, а структура у цілому адекватна структурі понять даної теорії". Учений також підкреслює, що термінології у більшості своїй "неповні", "логічно не суворі", у той час коли терміносистеми "свідомо впорядковані". Таким чином, "одиницями термінологій є предтерміни, одиницями терміносистем - терміни". Думки про необхідність розрізнення термінології та терміносистеми дотримується відомий український дослідник Т.Р.Кияк. Під терміносистемою він розуміє "спеціальну лексику, яка обслуговує окрему галузь науки чи техніки".

Не зважаючи на вагомість попередніх думок, ми вважаємо, що поняття термінології та терміносистеми, керуючись точкою зору Н.Н.Ликової, потрібно розглядати як такі, що є рівнозначними. Дослідниця розуміє під терміносистемою (та відповідно під термінологією) "сукупність термінів, що склалася природно, є внутрішньо впорядкованим цілим, логіко-лінгвістичною моделлю даної галузі знань чи діяльності, сукупністю (системою) термінологічних одиниць, що моделює не окрему теорію визначеної галузі знань, а скоріш за все, предметні сфери та надає характеристику рівневі розвитку професійних знань".

Таким чином, термінологія, що складає значну частину лексичного складу мови та є семантичним ядром лексики мови науки, на сьогоднішній день є об'єктом численних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених. Термінознавство як наука посідає одне з пріоритетних місць у системі сучасних наукових дисциплін.

УДК: 24.3: 415

МАРЧУК В.В., канд. педагог. наук

Білоцерківський національний аграрний університет

ПРИСТОСУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО НОВИХ УМОВ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Включення особистості у процес формування нового соціального макросередовища на основі поєднання систем цінностей і ціннісних орієнтацій інших держав з традиційними цінностями і ціннісними орієнтаціями власного народу є одним з найактивніших чинників формування системи цінностей і ціннісних орієнтацій самої особистості. Традиційні цінності народу, що характеризуються стабільністю, певним консерватизмом, відіграють при цьому особливу роль – вони “...формують те нерозчленоване осереддя, притаманне кожній національній культурі, завдяки якому, власне, й говорять про певну специфіку того чи іншого етносу – “душу народу”, його культуру, психологію, ментальність” [1].

В результаті соціально-політичних і економічних зламів у суспільстві з’явилося останнім часом своєрідне розшарування соціального макросередовища. З одного боку, відбувається процес “відродження” традиційних духовно-культурних цінностей і ціннісних орієнтацій українського народу, а з другого – з появою соціальної нерівності з’являється “нова” культура, яка приймає й іншу форму функціонування. Якщо форма функціонування традиційних цінностей і ціннісних орієнтацій у сфері, наприклад, духовної культури переважно народно-обрядова, колективна, до деякої міри, як відзначається у спеціальних дослідженнях, міфологічна, то форма функціонування так званої “нової” елітної культури більш індивідуалізована, розрахована на невеликі соціальні групи.

Внаслідок таких процесів відбувається своєрідне розшарування соціокультурного середовища: одне, де відроджуються традиційні духовно-культурні цінності і формуються відповідні ціннісні орієнтації, друге – елітне, орієнтоване на ціннісні орієнтації вузького кола індивідів, прихильників так званої “високої моди” не лише в духовних цінностях, але і в матеріальних, для яких характерним є нігілістичне ставлення до всього традиційного, в тому числі і до традиційних ціннісних орієнтацій.

УДК 328.21

КАРПЕНКО С.Д.,

Білоцерківський національний аграрний університет

ЕВОЛЮЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО КАЗКОЗНАВСТВА

Українська народна казка стала початковою ланкою осуспільнення не одного покоління. З нею виховувалися наші національні цінності, вміння розпізнавати добро і зло, становлення індивідуальних характерів.

Казкова проза здавна привертала увагу багатьох європейських учених. Ще на початку минулого століття такі видатні міфологи, як К. Мюллер, М. Мюллер, Х. Любек, Ф. Крейцер, А. Кун, В. Шварц, Ф. Лібрехт, В. Мангардт, Е. Тайлор, Я. Грімм, О. Афанасьєв, О. Потєбня намагалися знайти міфологічні витoki сюжетів, образів і мотивів епічних жанрів, пропонуючи різні методи дослідження через аналіз космогонії, теократії, етнічних релігій, антропоморфізму, анімізму як форми первісних вірувань, що спроекували їх образи у символіку.

Середина – друга половина ХІХ століття ознаменувалася пошуками історичних джерел народної епіки, компаративістським встановленням генезису образів казок, збиранням та обліком численних сюжетів, мотивів, персонажів. Від “Історичної поетики” О. Веселовського, каталогу сюжетів Аарне-Томпсона, порівняльних праць М. Драгоманова до структуралістського методу тартуської школи епіка стала об’єктом для серйозних досліджень багатьох слов’янських учених. Впродовж двох століть фольклористи досліджували генезис діахронічного зрізу епіки, тобто цікавилися розвитком фольклорних мотивів, а не їх структурою. Це призвело до позитивних наслідків – сформувалися міфологічна школа, школа запозичення сюжетів, етнографічна, антропологічна та історична школи, здобутки яких стали надбанням академічної науки ХХ століття.

На сьогодні в українській фольклористиці назріла потреба комплексного осмислення кожної її галузі взятої окремо. Такий підхід сприятиме розвитку науки та виявленню прогалин, що потребують майбутньої праці.

Казкознавство як галузь фольклористики має вже достатньо напрацювань, що в хронологічних межах сягають доби літописів. Дослідження української казки відбувалося переважно упродовж двох минулих століть та по наш час.

Отже, створення системи опису наукових праць про українську казку стане цінним матеріалом для майбутніх дослідників малої епіки. Подібну до нашої мету несуть бібліографічні покажчики, де міститься лише перелік напрацювань. Створення системного опису джерел про українську казку є набагато ширшим, даючи можливість спостерегти не лише часові межі дослідження, а й з’ясувати їх аналітичну вагу, осмислити шляхи розвитку українського казкознавства.

Українська фольклористика аж до появи в ній постаті В. Петрова розвивалася в суто філологічному напрямку. Вихідною тезою концепції цього вченого була думка про тотожність фольклору й ідеології, про неможливість відокремлення в первісному фольклорі усної словесної творчості від світогляду первісного суспільства, а мистецько-фольклорного матеріалу від етнографічного [57, 22].

В сучасному українському казкознавстві визначилося два основних напрямки досліджень: порівняльно-історичний (І. Березовський, Г. Сухобрус, В. Юзвенко, Л. Дунаєвська) і типологічний (О. Бріцина).

Варто здійснити такі типи поділів праць про українську казку:

- територіальний (казки Карпат, Купянщини та ін.);
- типологічний (рос. – укр., рос. – укр. – білор.);
- власне українські (ментальні);
- видові (казки про тварин, чарівні казки, побутові та ін.)

В процесі дослідження можливо будуть додані й інші типи поділів, що залежить від природи досліджень дібраних для опису.

Що ж до історіографії друкованих творів, то даного дослідження окремо не існує. Частково відомості такого плану знаходимо в статтях підручників та посібників, де загально дається характеристика жанру українські народні казки. Серед сучасних досліджень жанру казок існують структурно-семіотичні (О. Новик) та типологічні (Ю. Берьозкін) дослідження, які розглядають трікстерську природу героїв певних казкових сюжетів та співставляють їх з героями міфів про трікстера, що доводить доцільність самого дослідження еволюції українського казкознавства.

УДК 81'367

ЧЕРНОБРОВ Ю. А., асистент

Білоцерківський національний аграрний університет

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРІОДИЗАЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ СИНТАКСИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Вивчення окремих терміносистем та підсистем, особливостей їхнього формування, періодизації у процесі розвитку мови і мовознавства – важливе і актуальне завдання сучасної лінгвістики. У системі сучасної української літературної мови синтаксичний рівень пов'язаний із морфологічним і разом з ним формує граматичну систему мови. У сучасній лінгвістиці розроблено загальну періодизацію української граматичної термінології [Медведь, 2004], [Огієнко, 1908], окремо – морфологічної [Ярошевич, 2007] та синтаксичної терміносистем [Москаленко, 1959].

Історія синтаксичної термінології як складника граматичної терміносистеми тісно пов'язана з останньою, однак має свої особливості, тому вимагає створення окремої обґрунтованої періодизації, яка повною мірою висвітлює закономірності становлення, розвитку й кодифікованого закріплення в мовній практиці від початку формування до сьогодення.

Солідаризуючись із думкою І. Огієнка про те, що розвиток граматичної термінології пов'язаний із розвитком граматичної літератури, пропонуємо таку періодизацію досліджуваної термінології.

I період – до 50-х років XIX ст. – запозичена термінологія синтаксису.

II період – друга половина XIX ст. – початок XX ст. – початки наукового опрацювання синтаксису української мови, спроби термінотворення на народній мовній основі.

III період – 30-ті – 50-ті роки – поступове припинення термінологічної діяльності українських мовознавців; процес зростання питомої української термінології взагалі.

IV період – кінець 50 – початок 60-их років – відродження термінологічної справи в наукових осередках України (створення Комітету наукової термінології НАН України). У цей час синтаксичні терміни у складі граматичних стають об'єктом наукового вивчення й систематизації.

V період – 60 – 70-ті роки – етап розвитку української лінгвістики, якому притаманне теоретичне опрацювання граматики, залучення досягнень зарубіжних мовознавців. У цей час було створено академічну граматику української мови.

VI період – 80-ті роки – розширення поняттєвого змісту граматичної термінології, запровадження нових, у тому числі запозичених термінів.

VII період – 90-ті роки XX ст. – XXI ст. – подальша розбудова понять українського синтаксису і термінології.

У подальшому актуальним виявляється детальніший опис кожного з етапів з точки зору розвитку і кодифікованого закріплення синтаксичної термінології та характеристика головних проблем, які виникали на шляху становлення її як окремої терміносистеми.

УДК 328.21

КАРПЕНКО С.Д.

Білоцерківський національний аграрний університет

ЕВОЛЮЦІЯ УКРАЇНСЬКОГО КАЗКОЗНАВСТВА

Українська народна казка стала початковою ланкою осуспільнення не одного покоління. З нею виховувалися наші національні цінності, вміння розпізнавати добро і зло, становлення індивідуальних характерів.

Казкова проза здавна привертала увагу багатьох європейських учених. Ще на початку минулого століття такі видатні міфологи, як К. Мюллер, М. Мюллер, Х. Любек, Ф. Крейцер, А. Кун, В. Шварц, Ф. Лібрехт, В. Мангардт, Е. Тайлор, Я. Грімм, О. Афанасьєв, О. Потебня намагалися знайти міфологічні витoki сюжетів, образів і мотивів епічних жанрів, пропонуючи різні методи дослідження через аналіз космогонії, теократії, етнічних релігій, антропоморфізму, анімізму як форми первісних вірувань, що спроекували їх образи у символіку.

Середина – друга половина XIX століття ознаменувалася пошуками історичних джерел народної епіки, компаративістським встановленням генезису образів казок, збиранням та обліком численних сюжетів, мотивів, персонажів. Від “Історичної поетики” О. Веселовського, каталогу сюжетів Аарне-Томпсона, порівняльних праць М. Драгоманова до структуралістського методу тартуської школи епіка стала об’єктом для серйозних досліджень багатьох слов’янських учених. Впродовж двох століть фольклористи досліджували генезис діахронічного зрізу епіки, тобто цікавилися розвитком фольклорних мотивів, а не їх структурою. Це призвело до позитивних наслідків – сформувалися міфологічна школа, школа запозичення сюжетів, етнографічна, антропологічна та історична школи, здобутки яких стали надбанням академічної науки XX століття.

На сьогодні в українській фольклористиці назріла потреба комплексного осмислення кожної її галузі взятої окремо. Такий підхід сприятиме розвитку науки та виявленню прогалин, що потребують майбутньої праці.

Казкознавство як галузь фольклористики має вже достатньо напрацювань, що в хронологічних межах сягають доби літописів. Дослідження української казки відбувалося переважно упродовж двох минулих століть та по наш час.

Отже, створення системи опису наукових праць про українську казку стане цінним матеріалом для майбутніх дослідників малої епіки. Подібну до нашої мету несуть бібліографічні покажчики, де міститься лише перелік напрацювань. Створення системного опису джерел про українську казку є набагато ширшим, даючи можливість спостерегти не лише часові межі дослідження, а й з'ясувати їх аналітичну вагу, осмислити шляхи розвитку українського казкознавства.

Українська фольклористика аж до появи в ній постаті В. Петрова розвивалася в суто філологічному напрямку. Вихідною тезою концепції цього вченого була думка про тотожність фольклору й ідеології, про неможливість відокремлення в первісному фольклорі усної словесної творчості від світогляду первісного суспільства, а мистецько-фольклорного матеріалу від етнографічного [57, 22].

В сучасному українському казкознавстві визначилося два основних напрямки досліджень: порівняльно-історичний (І. Березовський, Г. Сухобрус, В. Юзвенко, Л. Дунаєвська) і типологічний (О. Бріцина).

Варто здійснити такі типи поділів праць про українську казку:

- територіальний (казки Карпат, Купянщини та ін.);
- типологічний (рос. – укр., рос. – укр. – білор.);
- власне українські (ментальні);
- видові (казки про тварин, чарівні казки, побутові та ін.)

В процесі дослідження можливо будуть додані й інші типи поділів, що залежить від природи досліджень дібраних для опису.

Що ж до історіографії друкованих творів, то даного дослідження окремо не існує. Частково відомості такого плану знаходимо в статтях підручників та посібників, де загально дається характеристика жанру українські народні казки. Серед сучасних досліджень жанру казок існують структурно-семіотичні (О. Новик) та типологічні (Ю. Берьозкін) дослідження, які розглядають трікстерську природу героїв певних казкових сюжетів та співставляють їх з героями міфів про трікстера, що доводить доцільність самого дослідження еволюції українського казкознавства.