

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДВНЗ «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»

# ТЕОРЕТИЧНА І ДИДАКТИЧНА ФІЛОЛОГІЯ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

ВИПУСК 32

Переяслав – 2020

**ББК 80я43**  
**УДК 80(082)**  
**Т33**

## **ЗАСНОВНИК**

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»

Свідоцтво про державну реєстрацію:  
КВ № 24111–13951Р від 11.05.2019 р.

Збірник затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від  
16.05.2016 р. № 515 як наукове фахове видання у галузях педагогіки та  
філології (додаток 12)

## **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ ЗБІРНИКА**

**Навальна Марина Іванівна** – головний редактор збірника,  
доктор філологічних наук, професор, професор кафедри документознавства  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Кулик Олена Дмитрівна** – доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри української лінгвістики і методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Летюча Любов Петрівна** – кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Мізін Константин Іванович** – доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Свириденко Оксана Михайлівна** – доктор філологічних наук,  
доцент, доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики  
навчання, декан філологічного факультету ДВНЗ «Переяслав-  
Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія  
Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Скляренко Олеся Богданівна** – кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди» (*м. Переяслав, Україна*).

**Пангелова Марія Борисівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Христич Ніна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Шемуда Марина Григорівна** – відповідальний редактор збірника, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Черниш Наталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Йозефіна Хойзінгер** – професор Вищої школи Магдебург-Стендаль (м. Магдебург, Німеччина).

*Рекомендовано Вченою радою ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»  
(протокол № 7 від 11 лютого 2020 року)*

**Теоретична і дидактична філологія:** збірник наукових праць. Серія «Педагогіка». Переяслав (Київська обл.): Домбровська Я.М. 2020. Випуск 32. 132 с.

До збірника ввійшли статті з актуальних питань методології та історії педагогіки, теорії і практики навчання, виховання, теорії і методики професійної освіти, соціальної педагогіки, сучасних педагогічних технологій та інших галузей педагогічної науки.

Для науковців, аспірантів і студентів.

За зміст і якість поданих матеріалів відповідальність несуть автори. Підготовка до публікації, що проводиться редакційною колегією, полягає в доведенні до стандартів, прийнятих у межах видання.

Doi: 10.31470/2309-15-17-2020

ISSN 2309-1517(Print)

ISSN 2415-3656 (Online)

Key title: Teoretična i didaktična filologija

Abbreviated key title: Teor. didakt. filol.

© ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2020

**A Study of Literary and Biblical Relations while Studying Lyrical Works  
by Lina Kostenko at Senior Secondary School**

**Дослідження літературно-біблійних зв'язків під час вивчення  
ліричних творів Ліни Костенко у старшій школі**

**Дига Надія,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри української і зарубіжної  
літератури та методики навчання

**Dyha Nadia,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Ukrainian and Foreign Literature  
and Teaching Methods

dydanadia@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0520-104X>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

**Abstract**

*The article is devoted to the study of literary and biblical relations at the lessons of Ukrainian literature at the senior secondary school. The focus is on the biblical motives, plots and images in the lyrical works of Lina Kostenko. Using the biblical text, Lina Kostenko tries to expose the versatility of the imaginative worldview and outlook of the people, to emphasize the problems of spiritual and moral life of a human being. The writer has always been a deeply religious person, that's why she possesses numerous poetry on the religious topics, public speeches and articles. She continues to believe, relying on the reasoning logic, in herself, her people, God, illumination and higher grace. In her poetry L. Kostenko depicts many biblical themes (sacrifices of Jesus, suffering, terrible judgment, betrayal, renunciation), images (Golgotha, Jesus, Judas, crown of thorns, ark, heart, words) that emphasize the author's thoughts about the spiritual purification and the development of people. It is determined that the study develops students' awareness of the contact between the literature and the Bible, and its using as a way to analyze the works of art. Students need to be able to identify the biblical subjects and images in the text and to understand the artistic and philosophical specificity of the Bible's presence in the other artistic texts. In the process of studying literary and biblical connections in the poetry of L. Kostenko, students become the active participants in their independent work. A teacher offers such types of search work that are designed*

*for individual, group and team performance: to prepare some reports about the major periods of Lina Kostenko's life, to read the proposed works and to identify their main issues, to find some quotes of the authors's appeal to the Holy Scriptures in the texts of works, to compare the texts. While performing the task, senior students learn to compare the work of art with Holy Scripture, to study biblical motives and images in the lyrical works of L. Kostenko, to reveal the aesthetic and philosophical features. The use of literary and biblical connections in the study of the lyrical works of Lina Kostenko contribute to the formation of valuable qualities of a citizen, a patriot of country, a spiritually rich man who thinks independently and creatively.*

**Key words:** *Bible, literary and biblical relations, lyric works, Lina Kostenko, comparative analysis, senior students, research assignments.*

**Актуальність теми дослідження.** Значне місце у шкільній програмі з української літератури відводиться проблемі зв'язку художньої літератури зі Святим Письмом. Українське письменство на всіх етапах свого розвитку опрацьовувало біблійні сюжети, образи, мотиви з метою виховання читача в дусі християнських традицій. У художній спадщині поетів другої половини ХХ століття, зокрема шістдесятників, проглядаються вічні теми й образи. Принагідно зазначимо, що й Ліна Костенко досить яскраво порушує біблійну тему у своєму творчому доробку. Письменниця, використовуючи біблійний текст, намагається розкрити багатогранність образного світорозуміння і світобачення нашого народу, підкреслити проблеми духовного та морального життя людини.

У зв'язку з цим дослідження набуває актуальності, що зумовлено потребою подальшого глибшого вивчення ліричних творів української поезії в старшій школі. Учні повинні оволодіти вміннями визначати в художньому тексті біблійні сюжети та образи й розуміти художньо-філософську специфіку присутності Біблійної книги в іншому мистецькому тексті.

**Постановка проблеми.** Дослідження літературно-біблійних зв'язків у ліричних творах Л. Костенко зумовлює ґрунтовний аналіз художнього тексту, об'єктивну оцінку естетичної свідомості митця, стильове й жанрове визначення ліричних творів, інтерпретацію їхнього змісту. Особливість дослідження сприяє усвідомленню учнями контактного зв'язку літератури й Біблії, використанню його як шляху до аналізу художнього твору. Застосування літературно-біблійних зв'язків під час вивчення ліричних творів Ліни Костенко сприяє формуванню ціннісних якостей громадянина, патріота своєї країни, духовно багатой людини, яка самостійно і творчо мислить.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема дослідження літературно-біблійних зв'язків під час вивчення літератури була об'єктом уваги науковців-методистів А. Градовського, О. Лілік, Л. Мірошніченко, Л. Овдійчук, О. Слоньовської, Г. Токмань та інших учених.

Аналіз наукових праць свідчить, що в методиці навчання зарубіжної літератури Л. Мірошніченко розробила методику вивчення Біблії як літературної пам'ятки. А. Градовський дослідив особливості проведення компаративного аналізу, коли художній твір зіставляється зі Святим Письмом під час вивчення літератури. Г. Токмань розкрила питання про діалогічне вивчення Біблії на уроках української літератури, зокрема, називає чинники навчального використання Святого Письма при викладанні української літератури (Токмань, 2007: 348).

Окремі аспекти застосування літературно-біблійних зв'язків під час вивчення ліричних творів Ліни Костенко розглядаються на уроках з української літератури, розроблених вченими, педагогами-практиками О. Слоньовською (Слоньовська, 2001), Л. Овдійчук (Овдійчук, 2005), О. Лілік (Лілік, 2008).

Теоретичний аналіз проблеми дослідження літературно-біблійних зв'язків під час вивчення літератури частково розкритий. Немає спеціальних досліджень, присвячених цьому питанню з вивчення ліричних творів Л. Костенко у старшій школі. Вивчення науково-методичної літератури показало, що проблема потребує більш ґрунтовного дослідження.

**Мета статті** – з'ясувати особливості дослідження літературно-біблійних зв'язків під час вивчення ліричних творів Ліни Костенко у старшій школі.

**Матеріал і методи досліджень.** Матеріалами дослідження є художні твори Ліни Костенко зі збірок поезій «Над берегами вічної ріки», «Сад нетанучих скульптур», «Вибране», роман «Маруся Чурай». Старшокласники досліджують певні завдання: літературознавчий аналіз художнього твору та компаративне зіставлення двох текстів – української письменниці та біблійного. Метод самоспостереження й самооцінка передбачає цілеспрямоване визначення необхідних фактів і ознак.

**Результати та їх обговорення.** Проведення літературознавчого аналізу художнього твору є належною потребою у системній шкільній літературній освіті. Аналіз художніх текстів на уроках української літератури повинен мати відповідну літературознавчу спрямованість.

Нерідко в процесі аналізу художнього твору ми звертаємося до Біблії, що допомагає нам прояснити національну літературу, робити своє тлумачення біблійних текстів. У такому випадку на уроці літератури предметом вивчення стають два тексти – автора і Біблія. Читання й аналіз Святого Письма, як зазначає Л. Мірошніченко, «вимагає від учнів концептуальних форм мислення, вміння робити глибокі висновки, узагальнення, відкриває широкі можливості виховного впливу змісту, за яким – вміння сформулювати й уважно дослідити проблему духовного життя людини» (Мірошніченко, 2007: 96).

Специфіка літературознавчого змісту, призначеного для вивчення у старшій школі, полягає в тому, що значна щодо обсягу частина матеріалу опрацьовується за концентричним принципом, тобто передбачає

розширення поглиблення знань. Така особливість позначається на характері вибору вчителем методу навчання та шляху аналізу художнього твору. Словеснику слід знати, що «ефективним є такий аналіз, який створює широкий простір для думки, коли істини письменника сприймаються як своєрідне художнє відкриття» (Пасічник, 2000: 226).

У процесі підготовки до уроку вивчення ліричних творів Л. Костенко вчителем було вибрано компаративне зіставлення текстів і структуровано та презентовано відповідний літературний матеріал. Такий підхід дає можливість старшокласникам осмислити розуміння письменником Святого письма, навчитися самостійно тлумачити біблійні й художні тексти.

Врахувавши вимоги програми з української літератури для старшої школи щодо надання переваг самостійним формам роботи, учитель-словесник пропонував учням випереджувальні завдання. Старшокласникам необхідно було підготувати доповіді про основні віхи життя Ліни Костенко, прочитати запропоновані твори та визначити їх основну проблематику, знайти у текстах твору цитати звернення поетеси до Святого Письма, порівнювати тексти. Готуючись до виконання завдань, учні самостійно сформували творчі групи, кожна з яких опрацьовувала відповідний матеріал.

У літературознавстві Л. Костенко справедливо називають класиком національного письменства. Показово, що біблійна тема яскраво розвивається в її поетичних творах. Дослідниця Р. Галицька, проаналізувавши поезії авторки, підкреслила, що вони позначені «глибиною і сконденсованістю думки, умінням бачити світ у кожній краплині, у кожній минушій хвилині відображати закономірності руху історії» (Галицька, 2008: 7). Вона по-особливому відчуває складний історичний процес, глибоко його осмислює, тлумачить, оцінює.

З'ясовано, що тривала самоізоляція Л. Костенко упродовж 1960–1970 років, безумовно, відчутно вплинула на формування її світогляду. Письменниця не кинула писати, але частина поезій друкувалася в закордонних виданнях. У 1977 році стався прорив у її творчості.

З часом з'явився доробок, який надихав український народ на боротьбу за свою незалежність і відстоювання православної віри. У збірках поезій «Над берегами вічної ріки», «Сад нетанучих скульптур», «Вибране», у романі «Маруся Чурай» поетеса виявляє свою віру, обізнаність з біблійними текстами.

Аналізуючи художні твори, учні виконали певні завдання. Учні першої групи знаходять у тексті біблійні персонажі, які діють у творі. Яке зіставлення авторки до цих персонажів? Друга група учнів-дослідників визначає художні фарби, якими змальовано у вірші юрбу. Чи можна вважати синонімами слова: «юрба», «натовп», «народ», «нація»? Учні-дослідники третьої групи з'ясовують, за що Ліна Костенко осуджує апостола Петра. Як засобами слова зображується Петрова смерть?

Винятково багатий на християнські коди твір «Маруся Чурай», в якому учні визначили монологи і діалоги, насичені звертаннями до Бога.

Вони пояснили про оспівування письменницею образу прекрасної української природи, що викликає релігійні почуття в Марусі Чурай, яка йде на прощу: *«І ось він – Київ! Возсіяв хрестами. / Пригаслий зір красою полонив. / Тут сам Господь безсмертними перстами оці священні гори осінив...»* (Костенко, 1989: 317).

Найглибше національна сутність сакрального втілена в образі мандрівного дяка. Для дяка святими є жителі, які знищені були під час війни, і книги у Лаврі, і козацькі сироти та вдови. Він, як мудра людина, увесь козацький світ окреслює як сакральний, бо козаки боролися за утвердження своїх релігійних, духовних і політичних позицій.

Звернімося до ліричних творів, у яких авторка за допомогою біблійного тексту намагалася розкрити духовні основи людського буття. Книга «Неповторність» розкриває цілий ряд біблійних образів: терновий вінець, Страшний суд, Іуда, згадки про Ноїв ковчег і Голгофу. У поезії «Ісус Христос розп'ятий був не раз» поетеса змальовує святиню душі Ісуса, переосмислює його хресне розп'яття, адже він віддав своє життя за людей, а умирав не лише від смерті, а й від образ *«І продавали образ з-під поли / і не дають умерти чоловіку»* (Костенко, 1989: 366).

Аналізуючи поезію «Брейгель. «Шлях на Голгофу», учні відзначили, що Л. Костенко психологічно тонко передає останній земний шлях Ісуса Христа, який страждав серед величезного натовпу людей, але *«не подав ніхто йому води», «кожен пнеться ближче», «всі поспішали місце захопити»,* щоб бачити *«Воно ж видніше з пагорба крутого, як він конас, як він хоче пить»* (Костенко, 1989: 364).

Літераторка в поезії «Перш ніж півень запіє...» змальовує, як апостол Петро тричі відрікається від Учителя Ісуса Христа, коли той трагічно, в муках умирає на Голгофі. Поетка засуджує Петра за зраду і пропонує страшний і справедливий присуд Петрові: *«І він сидів, як раб серед рабів / ... Тебе розіпнуть десь аж при Нероні. / Зате інакше: головою вниз»* (Костенко, 1989: 367).

Збірка «Вибране», куди увійшли нові й раніше не друковані поезії Л. Костенко, увібрала сюжети біблійних притч.

За висновком С. Барабаша, у віршах Л.Костенко використано реалії національного буття, що становлять «парадоксальну єдність національних знаків-символів з «вічними» кодами світоісторичного культурологічного контексту» (Барабаш, 2003: 25]. Такі слова, як *лелека, криниця, калина, явір, мальва, біла хата, зіронька, ясний місяць, поле, луг, степ, могила, серце, кінь, річка, стежка, шлях* вживані багатьма поколіннями в усній народній творчості, що згодом стали позначати скарби національного буття. Народні традиційні слова мають велику силу впливу на читача завдяки символічності, образності, багатозначності.

Учні охарактеризували в романі «Берестечко» теоніми. Найбільш вживаний теонім – ім'я Боже, що має такі різновиди, як Бог, Господь, Учитель, Ісус, Всевишній: *«Я міг сказати правду при самому Богові! / Я віру визволив із наших бездоріж!»* (Костенко, 1999: 37), *«Чи ми вже й*



*справді прогнівили Бога?»;* «*І ні від кого не залежу. / І тільки Господу молюсь»;* «*Та й попросимо у Всевишнього трохи щастя. І трохи літ»* (Костенко, 1999:151); «*Петро не Юда: він любив Учителя»;* «*Коли вели Ісуса до мучителя, / була сльота»* (Костенко, 1989: 367). Знайшли і християнський теонім – Мати Божа: «*І Мати Божа дивиться з іконки»* (Костенко, 1999: 51). Учні знають, що «ікона» – це релігійний грецизм. Л. Костенко вживає відповідні народнорозмовні варіанти «образи», «образок», «іконка»: «*Казка сидить під образами»* (Костенко, 1989: 9); «*Все познімає, де яка іконка»* (Костенко, 1989: 12); «*З куточка сяяв срібний образок»* (Костенко, 1989: 20).

Цикл поезій «Давидові псалми» – це шедевр духовної поезії. Через особистісні переживання за людську долю, яку знівечила радянська імперія, поетеса благає Господа не залишати людей, вустами Ісуса Христа молить очистити душу українського народу.

Учні, аналізуючи «Давидові псалми», оцінили, що головну увагу авторка приділяє мотивам страждання Ісуса Христа. Напружено шукаючи ключі до таємниць буття людини, нації, всесвіту, Л. Костенко не відривається від національного ґрунту. У 22 псаломі Давида, переспівуючи відоме пророцтво про хресні муки Ісуса Христа та його славу у віках, багато віршів оригіналу поетка опускає, зосереджуючи увагу на першій половині його, де мовиться про розп'яття та смерть Ісуса на Хресті.

Останні вісім віршів її переспіву – це продовження молитви ліричного героя про спасіння, яке не збувається. Вони гармоніюють з молінням Давида, проте мають виразний український колорит. Поетеса вводить у текст вражаючі слова: хрещатий барвінок, чаша гіркого трунку, одоробло, опудало городів: «*А я ніщо. Одоробло. Опудало власних городів. / Я посміховисько людське. Бидло серед народів»;* «*Не дай мені, Боже, впасти на цьому барвінку хрещатому, – / на всі свої покоління імення Твоє кричатиму!»;* «*Увесь я уже розлитий, мов чаша гіркого трунку»* (Костенко, 1989: 217).

У циклі «Давидові псалми» авторка підводить читачів до висновку: людина залишається справжньою людиною тільки тоді, коли не піддається спокусам, зберігає людську гідність, не торгує совістю. Знаючи добре душу українського народу, поетеса пристрасно молить Бога: «*Врятуй мою душу, Боже... / Прикрій мою душу, / Боже, щитом малим і великим!»* (Костенко, 1989: 121). Л. Костенко утверджує, що все, що відбувається в історії народу, твориться з допомогою Бога. Бог – це український Господь, який є творцем і опікуном українського народу в усьому світі.

Логіка дослідження спонукала запропонувати учням запитання проблемного характеру: Хто з українських письменників зверталися до переосмислення псалмів? Свої спостереження вони висловлювали у зв'язній розповіді з використанням літературного матеріалу.

Учні зробили висновок, що уся поетична творчість Л. Костенко міцно закорінена в триєдиному світі: Бог – Україна – Людина. Ця тріада тримається на вірі, яка має велику силу, і це не дозволяє розпастися всесвіту.

Читаючи численні поезії на релігійну тематику, публічні виступи та статті письменниці, можна сказати, що вона є віруючою людиною. Вона вірить, покладаючись на логіку аргументів, у себе, свій народ, Бога, осяяння, вищу благодать. У поезіях Л. Костенко чимало біблійних тем про жертви Ісуса, страждань страшного суду, зради, відречення, а також образів (Голгофи, Ісуса, Іуди, тернового вінця, ковчега, серця, слова), які підкреслюють думки авторки про духовну еволюцію нашого народу. У циклі «Давидові псалми» вона опрацювала мотив страждань Ісуса Христа, його слави. Мотив спасіння нашого народу підсилений українським колоритом хрещатого барвінку, чаші гіркого трунку тощо. Вчені вважають, що світ біблійних сюжетів та образів Ліни Костенко майстерно проектує на наше сьогодення, органічно поєднуючи минуле й теперішнє.

**Висновки та перспективи.** У процесі дослідження літературно-біблійних зв'язків у поетичних творах Л. Костенко учні стали активними учасниками самостійної роботи. З цієї метою було розумно сполучено репродуктивну і пошукову форму діяльності учнів. Учителем-словесником запропоновано такі види пошукової роботи, які розраховані на індивідуальне, групове і колективне виконання. Виконуючи завдання, старшокласники навчилися художній твір зіставляти зі Святим письмом, досліджувати біблійні мотиви і образи у ліричних творах Ліни Костенко, розкривати її естетичні й світоглядні особливості, що спонукає жити і діяти з урахуванням минулого досвіду поколінь, щоб творити своє достойне майбутнє сьогодні.

Перспективи нашого дослідження вбачаємо в подальшому вивченні літературно-біблійних зв'язків у художніх творах письменників.

### **Література**

Барабаш С. Поетична історіософія Л. Костенко : безсмертя Духу. Кіровоград : КДПІ, 2003. 79 с.

Галицька Р. Р. Релігійно-духовний дискурс жіночої поезії 60-х років ХХ ст. (на матеріалі творів Емми Андіївської, Анни-Марії Голод, Ірини Жиленко, Зореслави Коваль, Ліни Костенко і Марти Мельничук-Оберраух) : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Івано-Франківськ, 2008. 24 с.

Діалогічне прочитання української літератури: монографія. Г. Токмань, М. Корпанюк, Г. Мазоха та ін. Київ : Міленіум, 2007. 486 с.

Костенко Л. В. Вибране. Київ : Дніпро, 1989. 559 с.

Костенко Л. В. Берестечко: Історичний роман. Київ : Український письменник, 1999. 157 с.

Лілік О. «Поразка – це наука. Ніяка перемога так не вчить» : вивчення роману Ліни Костенко «Берестечко» в школі, 11 клас. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2008. № 7–8. С. 38–46.

Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник. Київ : Вища школа, 2007. 415 с.

Овдійчук Л. «Моя свобода завжди при мені». Урок-літературний портрет Ліни Костенко. 11кл. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2005. № 1. С. 35–36.

Слоньовська О. В. Конспекти уроків з української літератури : нове прочитання творів. 9 клас. Київ: Рідна мова, 2001. 592 с.

Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.

### References

Barabash S. (2003). Poetychna istoriosofiia L.Kostenko: bezsmertia Dukhu. Kirovohrad: KDPI, 79 s. [in Ukrainian].

Halytska R. R. (2008). Relihiino-dukhovnyi dyskurs zhinochoi poezii 60-kh rokiv XX st. (na materialy tvoriv Emmy Andriievskoi, Anny-Marii Holod, Iryny Zhylenko, Zoreslavy Koval, Liny Kostenko i Marty Melnychuk-Oberraukh) : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. Ivano- Frankivsk, 24 s. [in Ukrainian].

Dialohichne prochyttannia ukrainskoi literatury: monohrafiia (2007). H. Tokman, M. Korpaniuk, H. Mazokha ta in. Kyiv: Milenium, 486 s. [in Ukrainian].

Kostenko L. V. (1989). Vybrane. Kyiv: Dnipro, 559 s. [in Ukrainian].

Kostenko L. V. (1999). Berestechko: Istorychnyi roman. Kyiv: Ukr. pysmennyk, 157 s. [in Ukrainian].

Lilik O. (2008). «Porazka – tse nauka. Niiaka peremoha tak ne vchyt» : vyvchennia romanu Liny Kostenko «Berestechko» v shkoli, 11 klas. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. № 7–8. S. 38–46. [in Ukrainian].

Miroshnychenko L. F. (2007). Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk. Kyiv: Vyscha shkola, 415 s. [in Ukrainian].

Ovdiichuk L. (2005). «Moia svoboda zavzhdy pry meni». Urok-literaturnyi portret Liny Kostenko. 11kl. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli*. № 1. S. 35–36. [in Ukrainian].

Slonovska O. V. (2001). Konspekty urokiv z ukrainskoi literatury: nove prochyttannia tvoriv. 9 klas. Kyiv: Ridna mova, 592 s. [in Ukrainian].

Pasichnyk Ye. A. (2000). Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh zakladiv osvity. Kyiv : Lenvit, 384 s. [in Ukrainian].

### Анотація

Стаття присвячена вивченню літературно-біблійних зв'язків на уроках української літератури в старшій школі. Увага зосереджується на біблійних мотивах, сюжетах, образах у ліричних творах Ліни Костенко. Визначено, що дослідження розвиває усвідомлення учнями контактного зв'язку літератури й Біблії, використанню його як шляху аналізу художнього твору. Учителем-словесником запропоновано такі види пошукової роботи, які розраховані на індивідуальне, групове і колективне виконання. Застосування літературно-біблійних зв'язків під час вивчення ліричних творів Ліни Костенко сприяє формуванню ціннісних якостей громадянина,

патріота своєї країни, духовно багаті людини, яка самостійно і творчо мислить.

**Ключові слова:** Біблія, літературно-біблійні зв'язки, ліричні твори, Ліна Костенко, компаративний аналіз, старшокласники, дослідницькі завдання.

**Дыга Н. В. Исследование литературно-библейских связей во время изучения лирических произведений Лины Костенко в старшей школе**

Статья посвящена изучению литературно-библейских связей на уроках украинской литературы в старшей школе. Внимание сосредотачивается на библейских мотивах, сюжетах, образах в лирических произведениях Лины Костенко. Определено, что исследование развивает осознание учениками контактной связи литературы и Библии, использованию его как пути к анализу художественного произведения. Учителем-словесником предложены такие виды поисковой работы, которые рассчитаны на индивидуальное, групповое и коллективное исполнение. Применение литературно-библейских связей при изучении лирических произведений Лины Костенко способствует формированию ценностных качеств гражданина, патриота своей страны, духовно богатого человека, который самостоятельно и творчески мыслит.

**Ключевые слова:** Библия, литературно-библейские связи, лирические произведения, Лина Костенко, компаративный анализ, старшекласники, исследовательские задания.

**Pragmatics Studying of the Stylistic Means in the Novel «The Grapes of Wrath» by John Steinbeck in English Classes at the Philological Department of Higher Educational Establishments**

**Вивчення прагматики лінгвостилістичних засобів роману Джона Стейнбека «Грона гніву» на заняттях з англійської мови на філологічних факультетах вищих навчальних закладів**

**Заболотна Тетяна,**

кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Zabolotna Tetiana,**

Ph.D. in Philology, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

dtaniazab@gmail.com

Orcid id 0000-0001-6300-8286

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

**Abstract**

*The article presents the results of theoretical analysis and practical experience of the students studying at the philological departments of higher educational establishments. In the focus of author's investigation there is the pragmatics of stylistic means in the novel «The Grapes of Wrath» by John Steinbeck. The author identifies the main figurative devices mainly represented by epithets, metaphors, metonymys, hyperbole, oxymoron, antithesis, etc. which are used to create the necessary conditions for pragmatics. The author believes that the determination of the stylistic means of a literary text contributes to the effective development of linguistic abilities, logical thinking, the system of universal human values and norms of behavior, both in class and in life; developing the ability to recognize and respect the values of another person; the formation of the ability to make free and independent choices based on one's own judgment and analysis of reality. Studying stylistic means, students should be able to identify expressive lexical means and stylistic methods of syntax, to trace the patterns of formation of the semantic structure of the sentence depending on the pragmatic position of the author's competence. Studying the pragmatics of linguostylistic means of the artistic text, students develop communication skills as a set of professional philological skills, which ensure*

*the realization of the unity of theoretical, practical, pragmatic and thinking actions of communication. The interaction of communicative act and context is the core of pragmatic research, because the pragmatic approach is based on the process of communication. On the basis of the communicative method, which involves free communication between students, the discussion of problems, self-control and mutual control when checking tasks, the author offers a plan of the lesson based on the material of «The Grapes of Wrath» by John Steinbeck. A pragmatic analysis of the linguistic and stylistic means of the analyzed John Steinbeck's novel will contribute to the contemporary understanding of world problems, in particular, the problems of migration and the internationalization of modern life.*

**Key words:** *pragmatics, pragmatic analysis, stylistic means, stylistic techniques of syntax, student-philologist, John Steinbeck.*

**Актуальність теми дослідження.** Одним із основних напрямків вивчення лінгвістичних дисциплін на філологічних факультетах вищих навчальних закладів освіти є орієнтація на розвиток професійної комунікативної компетенції студентів (мовної, прагматичної, предметної), тобто формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання у різних типах ситуації. З цією метою студентів слід навчати досліджувати прагматику лінгвостилістичних засобів на матеріалі художніх творів, проектуючи ці знання в реальне життя.

**Постановка проблеми.** Дослідження стосується стилістичного аналізу, який спрямований не на самі мовні факти, а на їх відбір, організацію та поєднання. Прагматика уживання стилістичних засобів полягає у їх правильному виборі. Стилiстичні засоби є виразником прагматичного змісту тексту, які допомагають вирізнити певний предмет чи явище з ряду однорідних, точніше передати думку, надають мові образності та емоційності. Прагматичне вивчення лінгвостилістичних засобів художнього тексту полягає не лише у відтворенні мовних засобів, а й у тому, щоб передати позамовну інформацію та вплинути на читача. Більш того, прагматичний аспект художніх текстів охоплює повну гамму прагматичної інформації кожного конкретного слова: експресивність, емотивність, оцінність, образність та інтенсивність. У подібному, на перший погляд, висловленні можуть виявлятися протилежні відтінки прагматичного характеру: радість і горе, любов і ненависть, успіх і невдачі тощо.

**Мета статті** полягає у пошуку шляхів навчання студентів виявляти прагматику лінгвостилістичних засобів.

**Матеріал і методи досліджень.** Матеріалом дослідження є роман «Грона гніву» американського письменника-реаліста Джона Стенібека. На нашу думку, стилістичні засоби прагматичної скерованості з точки зору індивідуальної світоглядної позиції Джона Стенібека вивчені недостатньо, хоча творчість цього письменника заслуговує на детальне дослідження.

При вивченні творчості Джона Стейнбека слід звернути увагу студентів, що американські критики включали його у «велику трійку» провідних письменників США, де разом з ним стоять такі видатні письменники як Е. Хемінгуей і У. Фолкнер. Як і вони, Джон Стейнбек був визнаний класиком при житті. Методи дослідження: теоретичні (аналіз лінгводидактичної літератури), емпіричні (спостереження, узагальнення).

**Результати та їх обговорення.** Традиційний підхід до аналізу художнього тексту передбачає вивчення текстових одиниць, граматичних категорій, зв'язків і стилістичних засобів, проблемою яких займаються вітчизняні та зарубіжні учені такі як Л. Верба, О. Ємець, Л. Єфімов, М. Кочерган, В. Кухаренко, Н. Христич, А. Cruse, Т. А. van Dijk та ін.

Досліджуючи прагматичний аспект художнього тексту, необхідно брати до уваги значення і поняття. Значення – це віднесеність слова до того предмета або явища, яке воно позначає. Значення стійке, воно проявляється в процесі комунікації в різних контекстах і засвоюється в діяльності, через вживання. Поняття – це форма мислення, яка відображає предмети і явища в їхніх істотних ознаках. Воно не наочне, не містить у собі всього багатства індивідуальних ознак предмета. Поняття утворюється у результаті ряду логічних прийомів.

Вивчення стилістичних особливостей тексту сприяє розкриттю прагматичного значення і поняття. Методики стилістичного аналізу мовних явищ сприяє такому вивченню. Суть методики стилістичного аналізу полягає в тому, щоб під час вивчення, наприклад, стилістики англійської мови з найбільшою раціональністю, з науково-пізнавальною і навчально-виховною доцільністю побудувати і реалізувати процес вивчення курсу стилістики чи окремих її розділів, щоб з найбільшим успіхом і в достатньому обсязі формувати стилістичну культуру мовлення, використовуючи для цього різні методи навчання – індукцію й дедукцію, аналіз і синтез, спостереження, експеримент, порівняльно-історичний, статистичний та інші методи. Матеріалом для них слугує художній дискурс з властивими йому стилістичними функціями.

Для дослідження художнього дискурсу недостатньо враховувати лише власне текстові параметри. Потрібно проаналізувати прагматичну настанову автора. О. Ємець (2006:6), зазначає, що «... створення й функціонування художнього твору, втіленому в художньому тексті, уможливлено завдяки екстралінгвальним конвенціям, що розкривають зв'язок між текстом і світом».

Як зазначає Н. Христич (Христич, 2019: 291), «лінгвопрагматичний простір творчості Дж. Стейнбека цікавий, перш за все тому, що письменник відобразив реальний світ, в якому він показав американське життя, відтворив ідеологію так званої «американської мрії», вперше описаної в американській літературі Т. Драйзером, і так само, як і Т. Драйзер, довів, що «американська мрія» може перетворитися на «американську трагедію».

Відповідно до логіки нашого дослідження ми виділяємо дві підгрупи стилістичних засобів:

1) виразні лексичні засоби: епітет, метафора, метонімія, гіпербола, мейозис, літота, синекдоха, перифраз, евфемізм, антономазія, персоніфікація, алегорія, іронія, порівняння, синоніми, оксюморон, антитеза, каламбур, гра слів;

2) виразні засоби та стилістичні прийоми синтаксису: повтор, перелічення, анафора, епіфора, риторичне запитання, синтактико-стилістична парадигма, редукація та експансія нейтральної синтаксичної моделі, порушення порядку слів нейтральної синтаксичної моделі, транспозиція значення речення; еліптичні та номінативні речення, асиндетон, парцеляція, тавтологія, полісиндетон, відокремлення, паралельні конструкції, інверсія, хіазм.

Здійснюючи стилістичний аналіз художнього тексту, викладач повинен зосередити увагу студентів на прагматичному аспекті та самостійного пошуку художніх елементів, які несуть додаткові значення. З цією метою студентам можна запропонувати різні типи аналізу: комплексний аналіз тексту, лінгвістичний аналіз тексту, стилістичний аналіз тексту та ін. Окрім того, моделюючи навчальний процес та враховуючи прагматичний аспект художнього твору, можна підвищувати соціолінгвістичну та соціокультурну компетенції студентів, що сприятиме подоланню комунікативних бар'єрів у подальшому міжкультурному спілкуванні.

Студентам слід пояснювати, що мову потрібно вивчати як відкриту систему, в якій співіснують кілька парадигм, що доповнюють одна одну: когнітивна, прагматична, функціональна, антропоцентрична, гендерна, лінгвокультурологічна та ін. Тому вивчення художніх творів на заняттях з англійської мови слід орієнтувати на розкриття когнітивно-прагматичних, комунікативних та функціонально-семантичних особливостей тексту, де одним із важливих компонентів є стилістичний. Різнобічне дослідження лексичних одиниць як похідних концептуалізації дійсності свідомістю людини, а їхніх значень як певних структурних типів знань, що за ними стоять, уможлиблює визначення мовних способів вираження.

Викладач повинен розробити методичні рекомендації та завдання для семінарських занять і самостійної роботи студентів на закріплення теоретичного матеріалу з вивчення тропів. Пропонуємо методичні рекомендації до семінарських занять.

1. Ознайомитися із обов'язковою та рекомендованою літературою зі стилістики, що сприятиме поглибленому вивченню художніх засобів мовлення.

2. Запропонувати студентам різні схеми аналізу художнього тексту: комплексний, лінгвістичний, стилістичний, концептуальний; різні форми аналізу: стислий і розлогий, усний і письмовий; навчити студентів робити мовний аналіз літературного тексту в єдності форми та змісту.



3. Навчити студентів виявляти типологічно близькі явища, визначати особливості творчого методу письменника та проводити порівняльний аналіз лінгвостилістичних засобів творів.

4. Навчити студентів виявляти специфіку, провідні проблеми, теми, мотиви, концепти, ознаки і взаємодію різних художніх напрямів, течій, родів, жанрів, тенденцій, стилів твору у національному та крос-культурному контексті.

5. Навчити студентів визначати риси індивідуального стилю письменників (Т. Вулф, Ю. О'Ніл, Дж. Стейнбек, Е. Хемінгуей, У. Фолкнер, Ф. С. Фіцджеральд та ін.), ілюструвати їх текстовими прикладами; вирізняти національний колорит творів та лінгвостилістичні засоби його створення; оперувати фаховою термінологією, давати точне визначення лінгвістичних та літературознавчих понять, вірно їх застосовувати; давати розгорнуту, логічну відповідь, яка розкриває комунікативну та прагматичну) компетенцію студента.

6. Розвивати у студентів навички декодування тексту, в процесі яких відбувається реконструкція тлумачення значень, і одночасно інтеграція чужої думки у власні фонові знання, вираження свого власного бачення прагматики контексту.

У результаті дослідження прагматики лінгвостилістичних засобів роману художнього тексту як засобу навчання на мовних спеціальностях університету ми пропонуємо план заняття на матеріалі роману Джона Стейнбека «Грона гніву». Основний метод проведення заняття – комунікативний, який передбачає вільне спілкування між студентами, обговорення поставлених проблем, самоконтроль та взаємоконтроль при перевірці виконаних завдань.

ТЕМА. Мовні засоби зображення проблем вимушеної міграції як провідної ідеї роману Джона Стейнбека «Грона гніву».

МЕТА. Навчити студентів виявляти прагматичну скерованість лінгвостилістичних засобів реалістичного роману.

План:

1. Роман Джона Стейнбека «Грона гніву» у соціолінгвістичному вимірі.
2. Лінгвостилістичні засоби зображення у романі соціально-економічної трагедії суспільства.
3. Лінгвостилістичні засоби зображення у романі відносин людини і природи.
4. Лінгвостилістичні засоби зображення у романі відносин людини і соціуму.
5. Лінгвостилістичні засоби зображення у романі типового явища епохи – історичного процесу руйнування дрібних фермерів.
6. Лінгвостилістичні засоби зображення у романі проблем економічної міграції.
7. Порівняльний аналіз лінгвостилістичних засобів зображення «американської мрії» у романах Дж. Стейнбека «Грона гніву» та Т. Драйзера «Американська трагедія».

На нашу думку, такий підхід до проблеми забезпечить *прагматичний вимір*, який фіксує відношення між знаком та його інтерпретатором в структурі знакового процесу.

**Висновки та перспективи.** Таким чином, при вивченні прагматики лінгвостилістичних засобів художнього тексту у студентів відбувається розвиток комунікативних компетенцій як сукупність професійних філологічних умінь, які забезпечують реалізацію єдності теоретичних, практичних, прагматичних та мисленневих дій спілкування. Прагматичні навички допомагають виявити певні комунікативні значення того чи іншого висловлювання. Взаємодія комунікативного акту й контексту складає основний стрижень прагматичних досліджень, адже в основі прагматичного підходу лежить процес комунікації. Дослідження прагматики тексту розвиває логічне мислення у студентів та формує їх професійні компетентності. Роман «Грона гніву» Джона Стенйбека розкриває великі перспективи дослідження прагматики тексту. Прагматичний аналіз лінгвостилістичних засобів «Грона гніву» сприятиме сучасному осмисленню світових проблем, зокрема, проблем міграції та інтернаціоналізації сучасного життя.

### Література

Ємець О. В. Семантика, синтактика та прагматика тропів в аспекті поетизації художньої прози (на матеріалі оповідань Ділана Томаса) : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 20 с.

Христич Н. С. Прагматика художнього осмислення проблем вимушеної міграції як провідної ідеї роману Джона Стенйбека «Грона гніву». *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*: тези Всеукр. наук.-пр. конф. (м. Вінниця, 22 листопада 2018 р.). Вінниця, 2018. С.191–194.

Христич Н. С. Прагматична інтерпретація стилістичних засобів у романі Джона Стенйбека «Грона гніву». *Кременецькі компаративні студії : Науковий часопис*. Вип. 9. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А. С. 289–301.

Steinbeck J. *The Grapes of Wrath*. New York: Penguin and Classics, 2006. 334 p.

### References

Yemets O.V. (2000). Semantika, syntaktyka ta pragmatyka tropiv v aspekti poetizatsii hudozhnoi prozu (na materialy opovidan' Dilana Tomasa [Semantics, syntax and pragmatics of tropes in the aspect of poetry of artistic prose (based on the story of Dylan Thomas)]. Extended abstract of candidate's thesis. KNLU. 20 s. [in Ukrainian].

Khrystych N. S. (2018). Prahmatyka khudozhnoho osmyslennia problem vymushenoї mihratsii yak providnoi idei romanu Dzhona Steinbeka «Hrona hnyvu». *Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori*: tezy Vseukr. nauk.-pr. konf. (m. Vinnytsia, 22 lystopada 2018 r.). Vinnytsia, S.191–194. [in Ukrainian].

Khrystych N.S. (2019). Pragmatychna interpretatsia stylistychnykh zasobiv u romani Johna Steinbecka «Grona gnivu» [The pragmatic interpretation

of stylistic means in the novel «The Grapes of Wrath» by John Steinbeck]. *Kremenetsky komparatyvni studii. Naukovyi chasopys*. Vyp. 9. Khmelnytskyi: FOP: Tsyupak A. A. S. 289–301. [in Ukrainian].

Steinbeck J. (2006). *The Grapes of Wrath*. NY : Penguin and Classics, 334 p. [in English].

### **Анотація**

У статті викладено результати теоретичного аналізу та практичного досвіду вивчення студентами філологічних факультетів вищих навчальних закладів прагматики лінгвостилістичних засобів на матеріалі роману Джона Стейнбека «Грона гніву». Автор вважає, що досліджуючи лінгвостилістичні засоби, студенти повинні уміти виявляти виразні лексичні засоби та стилістичні прийоми синтаксису, простежувати закономірності формування семантичної структури речення залежно від прагматичної позиції автора та його компетентності. Автор зазначає, що прагматичний аналіз лінгвостилістичних засобів аналізованого роману сприятиме сучасному осмисленню світових проблем, зокрема, проблем міграції та інтернаціоналізації сучасного життя.

**Ключові слова:** прагматика, прагматичний аналіз, лінгвостилістичні засоби, стилістичні прийоми синтаксису, студент-філолог, Джон Стейнбек.

### **Заболотная Т. В. Изучение прагматики лингвостилистических средств романа Джона Стейнбека «Гроздь гнева» на занятиях английского языка на филологических факультетах высших учебных заведений**

В статье изложены результаты теоретического анализа и практического опыта изучения студентами филологических факультетов высших учебных заведений прагматики лингвостилистических средств на материале романа Джона Стейнбека «Гроздь гнева». Автор считает, что исследуя лингвостилистические средства, студенты должны уметь выявлять выразительные лексические средства и стилистические приемы синтаксиса, проследить закономерности формирования семантической структуры предложения в зависимости от прагматической позиции автора и его компетентности. Автор отмечает, что прагматический анализ лингвостилистических средств анализируемого романа будет способствовать современному осмыслению мировых проблем, в частности, проблем миграции и интернационализации современной жизни.

**Ключевые слова:** прагматика, прагматичний аналіз, лінгвостилістичні засоби, стилістичні прийоми синтаксису, студент-філолог, Джон Стейнбек.

**Застосування компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей**

**Applying a Competent Approach in the Preparation of Future Teachers of Philological Specialties**

**Кононенко Інна,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Kononenko Inna,**

Ph.D in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

innakononenko83@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-9553-5339>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnysky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

**Abstract**

*The article clarifies the concept of «professional formation» as an individual process of personal development in the general system of social and industrial relations, which directly depends on the specificity of his professional activity in the aspect of professional training of future teachers of philological specialties; the qualitative characteristic of indicators of estimation of levels of formation of professional competence in future teachers of philological specialties is specified. The professional formation of future specialists is considered as a dynamic process of formation of knowledge, skills, experience, personal qualities under the influence of social situation. The application of the competency approach in the preparation of future teachers of philological specialties is analyzed. The relevance of research into the problem of implementing a competency approach in the preparation of future teachers of philological specialties is substantiated. It is stated that the competency approach is a universal methodological guideline, which directs the educational process of preparation of future teachers of philological specialties to the formation of professional competences based on the interconnection of acquired knowledge, skills and practical experience. The important provisions of the competence approach in the preparation of future teachers of philological specialties are highlighted. The classification of competences that the future teacher of philological specialties should possess is characterized. As a result of the*

*research, the following fundamentally important provisions of the competence approach for the training of future teachers of philological specialties were identified: the content of the process of preparation of future teachers of philological specialties is realized on the basis of systematic change of various types of activities of subjects of the educational process; the activity of future teachers of philological specialties is creative, purposeful and systematic and is determined by the pedagogical conditions of preparation; the activity of the teacher, which is aimed at training future teachers of philological specialties, is based on general didactic and specific principles and provides the conditions for the realization of the professional and pedagogical potential of the individual; the process of preparation of future teachers of philological specialties is based on creative activity, self-improvement, high culture of students, which are conditioned by the use of innovative forms, methods and teaching aids.*

**Keywords:** *competent approach, professional competence, professional training, future teachers of philological specialties.*

**Актуальність теми дослідження.** Формування нової генерації студентів, що спроможні активно застосовувати теоретичні знання та адаптувати практичні навички і вміння в умовах Болонського процесу, – це нагальна потреба сучасної освіти, пов'язана з євроінтеграційними процесами в освітньо-культурній та соціальній сферах України, офіційно закріплена у законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), у низці нормативних документів Міністерства освіти і науки України, котрі визначають кроки щодо забезпечення нової якості підготовки фахівців. Основа підготовки кадрів полягає в професійному становленні студентів. Вирішення цієї проблеми сприяє забезпеченню готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до творчої праці, освоєнню і впровадженню інноваційних технологій, розвитку наукового світогляду.

**Постановка проблеми.** Професійне становлення фахівця – це індивідуальний процес розвитку особистості в загальній системі соціально-виробничих відносин, що безпосередньо залежить від специфіки його професійної діяльності. Тому піку професійного становлення фахівець досягає саме при здійсненні професійної діяльності. Професійне становлення майбутніх учителів – це динамічний процес формування знань, умінь, досвіду, особистісних якостей під впливом соціальної ситуації (Кононенко, 2017:87).

Професійна підготовка студентів, їхнє становлення як учителів філологічних спеціальностей зумовлені специфікою змісту дисциплін філологічного профілю та особливостями організації освітнього процесу у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнотеоретичні основи компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців розглядали В. Байденко, В. Баркасі, А. Бермус, І. Бех, О. Бирюк, Н. Бібик, О. Волченко, І. Закір'янова, І. Зимня, В. Калінін, І. Клак, В. Коваль,

С. Лісова, В.Н. Побірченко, О. Пометун, К. Пулстен, Дж. Ровен, В. Серіков, Н. Уйсімбаєва, Д. Хаймс, А. Хуторський та ін.

**Мета статті** полягає у визначенні сутності компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей.

Відповідно до мети поставлені наступні **завдання**: визначити положення компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей; охарактеризувати класифікацію компетентностей, якими повинен володіти майбутній вчитель філологічних спеціальностей.

**Матеріал і методи досліджень.** Аналіз, синтез – сприяли вивченню навчально-нормативної документації, вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури з метою визначення рівня розробленості досліджуваного питання; порівняння, зіставлення – забезпечували компаративний підхід науковців до проблеми, окреслення векторів наукових пошуків, обґрунтування поняттєво-категоріального апарату спеціальностей у процесі фахової підготовки.

**Результати та їх обговорення.** Наукова новизна отриманих результатів полягає в уточненні сутності поняття «професійне становлення» в аспекті професійного навчання майбутніх учителів філологічних спеціальностей; конкретизовано якісну характеристику показників оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності в майбутніх учителів філологічних спеціальностей; подальшого розвитку набули теоретичні уявлення про формування професійної компетентності як чинника успішного професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей; методологічні підходи до професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей в системі вищої освіти. Зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою відповідного напрямку підготовки, кваліфікаційною характеристикою, навчальним планом, структурно-логічними схемами – програмами викладання нормативних обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін (Малафійк, 2009: 98).

Компетентнісний підхід до навчання вимагає певної послідовності у вивченні навчальних дисциплін:

- перший блок навчальних дисциплін орієнтований на розвиток у студентів ключових компетентностей майбутньої професійної діяльності;
- другий блок орієнтує на «занурення» студента в професійні завдання, засвоєння способів їх розв'язання, які сприяють виробленню його базової компетентності на основі сформованих ключових компетентностей;
- третій блок навчальних дисциплін спрямований на формування спеціальної компетентності майбутніх фахівців на основі базової компетентності (Марцева, 2014: 18-21).

Тобто зміст професійної освіти, що розглядається з огляду на інтеграційні процеси та міжпредметні зв'язки, стає більш професійноорієнтованим. А сам процес професійної підготовки майбутніх фахівців наближається до соціального контексту і спрямовується на формування пізнавального й життєвого досвіду студентів.

Фактично запровадження компетентнісного підходу здійснюється, щоб сформувати високу готовність майбутнього спеціаліста до успішної кар'єри обраної спеціальності.

Удосконалення підготовки майбутніх вчителів філологічних спеціальностей на основі компетентнісного підходу є одним із важливих напрямів модернізації вищої освіти, що означено у Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки, Законі України «Про вищу освіту» та в інших нормативних документах. Тому одними із пріоритетних стають питання базової та методичної підготовки майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до вирішення завдань.

Зважаючи на те, що навчальний зміст програми має інтегрований характер та поєднує в собі навчальний матеріал із різноманітних предметів організацію навчально-пізнавального процесу необхідно здійснювати із використанням сучасних освітніх технологій та на основі компетентнісно орієнтованих завдань. Це дає широкі можливості для формування системи інтегрованих знань про природні закономірності, забезпечення опанування способів навчально-пізнавальної діяльності.

Повноцінний розвиток майбутнього учителя філологічних спеціальностей як особистості і професіонала на етапі навчання у закладі вищої освіти залежить від успішного вирішення суперечностей між:

– вимогами, які суспільство висуває до викладачів мов в умовах інтеграції України до єдиного європейського освітнього-культурного простору, та рівнем їхнього професійного становлення у закладі вищої освіти;

– потребою сучасної системи освіти в професійно компетентних педагогах і недостатньою розробленістю концептуальних засад підготовки викладачів у контексті компетентнісного підходу;

– необхідністю ґрунтовного вивчення прогресивного досвіду професійного становлення вчителів філологічних спеціальностей та його висвітленням у вітчизняній педагогічній теорії і практиці.

Періодизація професійного становлення розглядається з позиції соціального середовища, яке сприяє підготовці і розвитку професійної діяльності фахівця, а також його особистій зацікавленості в залученні до певної соціальної ситуації, реалізації потенціалу й задоволенню потреб. Визначені такі етапи професійного становлення особистості: підготовка до свідомого вибору сфери професійних інтересів і майбутнього професійного шляху; початкове ознайомлення з професією, шляхами її опанування; професійне навчання, входження в професію; набуття професійного досвіду; досягнення високої кваліфікації в професії; передавання професійного досвіду у процесі підготовки фахівців.

Професійне становлення майбутнього вчителя філологічних спеціальностей орієнтується на індивідуальні соціокультурні та інтелектуальні властивості, розвиток яких дає змогу продуктивно самовдосконалюватися та ґрунтується на наступних підходах: особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, контекстний та інтеграційний.

Основними напрямками професійного становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей є: ознайомлення студентів з проблемами становлення й розвитку мультикультурних суспільств, різними аспектами спілкування і взаємин між людьми в них; підготовка до міжкультурної комунікації (спілкування) у процесі вивчення іноземних мов, використання педагогічних технологій в освітньому процесі при досягненні навчально-виховної мети; формування у майбутніх учителів інтересу до професійної діяльності.

Побудова освітнього процесу на основі компетентнісного підходу дає можливість максимально наблизити зміст і процес навчальної діяльності студентів до їхньої подальшої професії. У різноманітних формах навчальної діяльності поступово наче викристалізовується зміст майбутньої спеціальності, що дає змогу ефективно здійснювати загальний та професійний розвиток майбутніх професіоналів.

Основні положення, за якими здійснюється підготовка професійного становлення майбутніх вчителів філологічних спеціальностей наступні: педагогічні працівники мають отримати вищу професійну освіту; основна професійна підготовка визначає систематичність та послідовність; педагогічний склад має забезпечуватися рівноцінною підготовкою, незалежно від типу школи, рівні статус і умови праці.

Сучасний учитель одночасно виконує функції наставника, методолога, дослідника, контролера, експериментатора тощо, досягаючи рівня вчителя-професіонала. Професіоналізм вчителя формується на підставі: знань, умінь, навичок, практичного досвіду; аксіологічних цінностей: духовності, гуманізму, освіченості, високого рівня культури, моральних і етичних норм, громадянськості, поваги оточуючих та їхніх інтересів, толерантності до інших народів і культур, любові до своєї справи; визнання знань найвищою цінністю, дотримання принципу «освіта впродовж життя»; креативності; здатності до рефлексії. Професіоналізм і професійна компетентність покладені в основу професійного становлення сучасного вчителя і є домінантами у вищій педагогічній освіті України.

Ефективне професійне становлення особистості вчителя-професіонала відбувається в умовах творчого середовища, що формується під впливом сукупності зовнішніх факторів (політичних, соціально-економічних, культурних) і часткових умов (психологічний клімат, стосунки з адміністрацією, батьками, учнями, можливість кар'єрного росту та самореалізації, заохочення творчої і дослідницької діяльності, належна матеріально-технічна база конкретного закладу освіти).

Система професійної педагогічної підготовки вчителів характеризується низкою тенденцій, до яких можна віднести: спрямування на вищу освіту як єдину умову набуття професії вчителя будь-якої кваліфікації; використання системи особистісно орієнтованих технологій у процесі підготовки вчителів, які забезпечують розвиток їхньої пізнавальної та творчої активності і стимулюють формування у них педагогічного мислення; психолого-педагогічна та соціологічна



спрямованість змісту педагогічної освіти; практична підготовка майбутнього вчителя до спілкування на основі тренінгових занять; реформування педагогічної практики; використання практико-орієнтованих форм навчання: мікрОВикладання, методу ситуативного навчання на конкретних прикладах (метод кейсів); підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів.

Зміст сучасної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей не завжди відповідає запитам сьогодення. Реалізація компетентнісного підходу у підготовці учителів початкової школи забезпечить розвиток уміння оперувати інформацією, проектувати свою діяльність, творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних педагогічних ситуаціях.

Науковцями з'ясовано теоретико-методологічні підходи до формування професійних і предметних компетентностей, механізми їх реалізації у підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Компетентнісний підхід є універсальним методологічним орієнтиром, який спрямовує освітньо-виховний процес підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей на формування професійних компетентностей на основі взаємозв'язку набутих знань, умінь і навичок та практичного досвіду.

Поняття «компетентність» не є сумою знань, умінь і навичок, оскільки охоплює знаннєвий, операційно-технологічний, ціннісно-мотиваційний аспекти, які характерні для діяльності (Міхеєнко, 2016). У той час, за словником української мови, «компетентний» трактується як такий, що має певні повноваження, тобто повновладний, повноправний, а «компетенція» – як «обізнаність з чого-небудь, коло повноважень установи, організації чи особи» (Яременко, 2000: 305). У словнику-довіднику педагогіки вищої школи термін «компетентність» розглядається у контексті поєднання когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду (Педагогіка вищої школи, 2007: 150).

У результаті дослідження було виділено такі принципово важливі положення компетентнісного підходу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей:

– зміст процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей реалізується на основі систематизованої зміни різноманітних видів діяльності суб'єктів освітнього процесу;

– діяльність майбутніх учителів філологічних спеціальностей має творчий, цілеспрямований та системний характер і визначається педагогічними умовами підготовки;

– діяльність викладача, яка спрямована на підготовку майбутніх учителів філологічних спеціальностей, базується на загальнодидактичних та специфічних принципах і передбачає умови для реалізації професійно-педагогічного потенціалу особистості;

– процес підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей базується на творчій активності, самовдосконаленні,

високій культурі студентів, які зумовлюються використанням інноваційних форм, методів і засобів навчання.

Зважаючи на те, що компетентнісний підхід передбачає формування не лише знань, умінь і навичок, а й набуття досвіду професійної діяльності, вважаємо його одним із провідних методологічних підходів при підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

**Висновки та перспективи.** Компетентнісний підхід важливий із погляду формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі науково-обґрунтованих і структурованих знань із фундаментальних і спеціальних природничих дисциплін, інноваційних технологій, що сприяють розвитку мотивації й ціннісному ставленню до викладання.

### Література

Кононенко І. А. Професійне становлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у системі вищої освіти Франції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2017. 319 с.

Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посібн. Київ: Кондор, 2009. 406 с.

Марцева Л. А. Реалізація компетентнісного підходу в професійній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 17–22.

Міхеєнко О.І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій: автореф. дис. ... доктр. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 40 с.

Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.

Яременко В., Сліпушко О. Новий словник української мови. Київ : Аконіт, 2000. 511 с.

### References

Kononenko, I. A. (2017). Profesiine stanovlennia maibutnix uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei u systemi vyshchoi osvity Frantsii [Professional formation of future teachers of philological specialties in the system of higher education in France]. *Candidate's thesis*. Pereiaslav-Khmelnyskyi [in Ukrainian].

Malafiik, I.V. (2009). *Dydaktyka: navch. Posibn. [Didactics: [teach. manual]*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].

Martseva, L.A. (2014). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v profesiinii osviti [Implementation of the competence approach in vocational education]. Proceedings from MS'14: *metodol. seminar «Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii» – Competency approach in education: theoretical foundations and practice of implementation*. (pp. 17-22). Kyiv: In-t obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Mikheienko, O. I. (2016). Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnix fakhivtsiv zi zdorov'ia liudyny do zastosuvannia zdorov'iazmitsniuvalnykh tekhnolohii [Theoretical and methodological bases of professional training of future human health professionals to the application of health-enhancing technologies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].

Funtikova, O.O. (2007). *Pedahohika vyshchoi shkoly: slovnyk-dovidnyk* [Higher Education Pedagogy: dictionary-handbook]. Zaporizhzhia: НУ «ZIDMU» [in Ukrainian].

Yaremenko, V. & Slipushko, O. (2000). *Novyi slovnyk ukrainskoi movy* [New Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv : Akonit [in Ukrainian].

### **Анотація**

У статті здійснено аналіз застосування компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей. Обґрунтовано актуальність дослідження проблеми реалізації компетентнісного підходу у підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей. Зазначено, що компетентнісний підхід є універсальним методологічним орієнтиром, який спрямовує освітньо-виховний процес підготовки майбутніх вчителів філологічних спеціальностей на формування професійних компетентностей на основі взаємозв'язку набутих знань, умінь і навичок та практичного досвіду. Виділено важливі положення компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей. Охарактеризовано класифікацію компетентностей, якими повинен володіти майбутній вчитель філологічних спеціальностей. Уточнено сутність поняття «професійне становлення» в аспекті професійного навчання майбутніх учителів філологічних спеціальностей; конкретизовано якісну характеристику показників оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності в майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, професійна компетентність, професійне навчання, майбутні вчителі філологічних спеціальностей.

### **Кононенко И.А. Применение компетентностного подхода при подготовке будущих учителей филологических специальностей**

В статье проведен анализ применения компетентностного подхода при подготовке будущих учителей филологических специальностей. Обоснована актуальность исследования проблемы реализации компетентностного подхода в подготовке будущих учителей филологических специальностей. Отмечено, что компетентностный подход является универсальным методологическим ориентиром, который направляет образовательно-воспитательный процесс подготовки будущих учителей филологических специальностей на формирование профессиональных компетенций на основе взаимосвязи приобретенных

знаний, умений и навыков и практического опыта. Выделены важные положения компетентностного подхода при подготовке будущих учителей филологических специальностей. Охарактеризована классификация компетенций, которыми должен обладать будущий учитель филологических специальностей. Уточнена сущность понятия «профессиональное становление» в аспекте профессионального обучения будущих учителей филологических специальностей; конкретизировано качественную характеристику показателей оценки уровней сформированности профессиональной компетентности у будущих учителей филологических специальностей.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессиональное обучение, будущие учителя филологических специальностей.

## **Modern Methods of Teaching Foreign-language Business Communication**

### **Сучасні методи навчання іншомовному діловому спілкуванню**

**Костик Євгенія,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Kostyk Yevheniia,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

kostyk2017@i.ua

<https://orcid.org/0000-0002-7611-0770>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

### **Abstract**

*The article deals with the modern methods of teaching foreign language. It has been found that in the process of teaching business English in higher school to master speech competence in the area of business communication different modern principles, methods, concepts, technologies and techniques of teaching are used. The main methodological principles in teaching a foreign language are the principles of communicatively oriented learning and professionally oriented on the basis of intensive and modern innovative methods. Understanding the personality-activity approach implies subject-subject orientation of the educational process, which leads to a new form of interaction between teacher and student, thus requires the use of new interactive techniques and forms of teaching. It has been found that interactive teaching methods and means have a positive effect on students' motivation, and the final result of learning is the level of language proficiency. Interactive methods are divided into imitative and unimitative. Unimitative teaching methods include: learning modules, structural and logical diagrams, problematic lectures, practical and laboratory tasks, seminars, discussions, conferences, diploma design, programmed learning. Imitation teaching methods include: analysis of specific situations of professional activity, business games, imitative exercises, game design. Some techniques and methods are also used: individual idea generation, a combining method, dilettante discussion, a «pro and con» method, «Brainstorming», «Tree of Decisions», «Round Table», «Spoilt Telephone», «Compliments», «Talk Show» and so on. Through such methods, classes can be more interesting and various.*

*This means that students will have interest in further understanding and learning a business language. Thus, the analysis of the scientific and methodological literature has shown that innovative interactive methods, in contrast to traditional teaching methods, are more effective. As a result, there is not only a transformation of goals, from teaching a foreign language to learning speaking a foreign language, but also rethinking the role of a teacher and students.*

**Key words:** *methods of teaching, a foreign language, a business language, interactive methods, communicative approach, higher school.*

**Актуальність теми дослідження.** У сучасних умовах іноземна мова є не лише показником освіченості спеціаліста, але й запорукою успіху в його професійній діяльності. Володіння мовами міжнародного спілкування стає життєво необхідним. В зв'язку з цим зростають вимоги до іноземної мови як навчального предмету в закладах вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Роль спілкування в професійній іншомовній діяльності спеціаліста важко переоцінити. У більшості випадків від вміння встановити контакт з діловим партнером, вірної мовленнєвої поведінки, вміння в розмові притримуватися своєї стратегічної лінії залежить успіх ділових зустрічей. Аналіз показав, що успіх людей, які працюють в сфері ділового спілкування, на 85-90% залежить від комунікативної компетентності, яку визначають як сукупність знань, умінь та навичок в сфері мовленнєвої комунікації, як уміння співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** у котрих започатковано розв'язання даної проблеми і на котрі спирається автор статті показав, що іншомовне мовлення було в центрі уваги таких науковців як І. Берман, Г. Богін, Н. Бориско, Л. Волкова, Р. Гришкова, А. Ємельянова, І. Єрьоміна, І. Зимня, Л. Котлярова, Є. Костик, Ю. Лотман, У. Науменко, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, Н. Соловйова О. Тарнопольський, В. Федчик та багато інших. Проблема з методики викладання іноземних мов хвилювала в усі часи як науковців, так і педагогів. Актуальність її зумовлена пошуком ефективних форм та методів навчання іноземної мови.

**Мета статті** - роаналізувати сучасні методи навчання викладання іноземних мов і визначити найбільш ефективні форми роботи зі студентами на заняттях з ділової іноземної мови у закладах вищої освіти.

**Матеріал і методи досліджень.** При вивченні проблематики та для досягнення мети використані такі методи дослідження: системно-структурний і зіставно-порівняльний аналіз наукової вітчизняної і зарубіжної літератури з метою розгляду підходів до вивчення іноземних мов, навчальних програм з ділової іноземної мови у вищій школі, який дав можливість визначити й охарактеризувати сучасний стан проблеми дослідження, узагальнити й систематизувати концептуальні положення лінгвістичної і педагогічної науки з метою визначення найефективніших методів навчання іншомовного ділового спілкування у закладах вищої освіти.

**Результати та їх обговорення.** Необхідність ознайомлення з різними видами документів іноземною мовою, набуття студентами навичок їх укладання, проведення презентацій, засвоєння етикету бізнес-кореспонденції – вимагають пошуку сучасних підходів до викладання іноземних мов.

У процесі навчання ділової іноземної мови у закладах вищої освіти постає *мета* оволодіння мовленнєвою компетенцією у сфері ділового спілкування, що включає в себе розвиток економічних знань студентів, ознайомлення їх з основними положеннями економіки, з вимогами до ведення ділових переговорів, оформлення ділової кореспонденції тощо.

Традиційне поняття «ділова іноземна мова» має бути доповнене елементами, що відображають особливості професійного спілкування в різних сферах діяльності, та розглядатись з позицій викладання іноземних мов для спеціальних цілей (Гришкова, 2007: 36). Тому постає завдання як і за допомогою яких підходів і методів можливо навчити усного діалогічного і монологічного мовлення в тематичних рамках бізнес-сфери; навчити читати тексти публіцистичного і науково-популярного характеру з метою отримання інформації з теми на рівні повного або часткового розуміння; розвивати основи культури й етикету ділового письма та ознайомлення із міжнародними стандартами ведення ділової документації (у необхідних практичних межах); систематизувати набутий за попередні роки вивчення мови граматичний матеріал, необхідний для навчання ділового спілкування; збагатити лексичний запас спілкування у діловій сфері. Це все можливо за допомогою підбору сучасних підходів, методів та принципів навчання.

Головними методичними принципами у навчанні іноземній мові вважаються принципи комунікативно орієнтованого навчання та професійного спрямування на основі інтенсивних та сучасних інноваційних методик, описаних у працях зарубіжних і вітчизняних авторів і заснованих на дотриманні наступності навчання, особистісно орієнтованому спілкуванні, рольовій організації навчального процесу, колективній співпраці.

Основою для створення різних методів та методичних концепцій, що спрямовані на навчання усному діловому професійному спілкуванню іноземною мовою є комунікативний підхід. Таким чином, принцип ділової професійної спрямованості реалізується шляхом змісту навчання, окремих методів навчання на основі комунікативного підходу, який передбачає ситуативно-тематичну організацію навчального матеріалу. Принцип комунікативності, який являється основоположним в більшості методичних концепцій у нашій країні та за кордоном містить у собі основні положення комунікативної методики, теоретичне обґрунтування якій дав Ю. І. Пассов. На його думку, комунікативний метод як раз і є адекватним такій меті як навчання спілкуванню.

Комунікативний метод ґрунтується на положеннях комунікативної лінгвістики, яка була результатом перегляду відомих в 50-60-і рр. структурного та трансформаційно-генеративного напрямків у мовознавстві,

на яких базувались аудіовізуальний, аудіолінгвальний та програмований методи.

Згідно до положень комунікативної лінгвістики та теорії мовленнєвої діяльності одиницею комунікації, а тому і одиницею навчання процесу комунікації, є мовленнєвий акт говоріння – слухання. Мовленнєвий акт являє собою форму взаємодії людей за допомогою продуктивних та рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність – є «активний, цілеспрямований, вмотивований, предметний (змістовий) процес видачі або сформованої та сформульованої за допомогою мови думки, спрямований на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби тих, хто спілкується» (Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, 2015).

Одиницею відбору мовленнєвих актів виступає мовленнєва інтенція того хто говорить. Мовленнєву інтенцію пов'язують з мотивом та цілями висловлювання, з пориванням того, хто говорить (прагматичний аспект) та визначають як глобальне налаштування на значення майбутнього висловлювання, а також як напрямок пропозиції на виконання певної задачі спілкування.

Безумовно, що в практиці ділового спілкування особливе значення має вміння говорити і слухати, ставити запитання, сприймати партнера, стримувати емоції. Тому ділове спілкуванні може мати такі форми: товариське, дружнє; робоче, службове; ділове, професійне; інтимне, приятельське; випадкове; формально-поверхове. Від форми залежить саме спілкування, його зміст і відповідна поведінка людей (Костик, 2016: 131).

У навчанні діловому іншомовному спілкуванню також великого значення набувають наступні інтенції: зацікавленість, запит інформації, уточнення, згода/незгода, прохання, вдячність, нагадування, порада, переконання, сумнів тощо. Мовленнєва інтенція є по суті комунікативним наміром та визначає мовленнєву взаємодію або інтеракцію (interaction) – взаємодію мовленнєвих актів, якими обмінюються учасники спілкування.

Отже, мовленнєві інтенції змістовно організують та регулюють мовленнєву поведінку комунікантів. Мовленнєва поведінка – це невід'ємна складова поведінки людини, форма функціонування людини у соціумі. Мовленнєва поведінка – це сукупність мовленнєвих дій. Змістом мовленнєвої поведінки є зміст мовленнєвої діяльності (Білоконенко, 2015).

Психологічною основою комунікативного методу став особистісно-діяльнісний підхід який був розроблений російськими психологами С. Л. Рубінштейном та А. Н. Леонтьєвим. Згідно такому підходу, особистість студента розглядається як суб'єкт діяльності. Цілі, зміст та прийоми навчання обумовлені потребами та інтересами студента, а також його індивідуально-психологічними особливостями. Нове розуміння особистісно-діялісного підходу було розроблено І. А. Зимньою, категорію «підхід» не лише з традиційної точки зору, тобто з позиції того хто навчає, як це було сформульовано в сер. 70-х рр., але й з позиції того хто навчається, тобто з позиції студента (Енциклопедія освіти, 2008: 626).



Особистісно-діяльнісний підхід до навчання з позиції студента передбачає стимуляцію особистісного прояву студента у всіх навчальних ситуаціях, створення умов для «самоактуалізації та особистісного зросту». Студент є активний суб'єкт ділового іншомовного спілкування, який характеризується єдністю зовнішніх та внутрішніх мотивів навчання. Вирішення навчальних завдань разом з іншими студентами сприяє самореалізації, розвиває почуття відповідальності, компетентності та впевненості в собі. Особистісно-діяльнісний підхід з позиції студента націлений на формування як професійної компетенції так і особистості в цілому.

Розуміння особистісно-діялісного підходу передбачає, як з позиції викладача так і з позиції студента, суб'єкт-суб'єктну спрямованість навчального процесу, яка веде до нової форми взаємодії між викладачем та студентом. Така нова форма взаємодії вимагає використання нових прийомів та форм навчання – інтерактивних. Інтерактивні методи та засоби навчання впливають позитивно на мотивацію студентів і на кінцевий результат навчання – рівень володіння мовою.

Мовленнєва діяльність виступає у ролі об'єкта у суб'єкт-суб'єктному навчанні. Вона характеризується ієрархічністю побудови та включає безліч мовленнєвих дій та операцій – компонентів дій.

Отже, лінгвістичною основою комунікативного підходу до навчання є комунікативна лінгвістика, а психологічною основою – особистісно-діялісний підхід у новому його розумінні.

В основу комунікативного підходу до навчання іноземної мови закладені п'ять основних принципів (В. С. Коростелева, Ю. І. Пасова, В. П. Кузовлева), які можуть бути використані також для створення системи комунікативного навчання іншомовній культурі: принцип мовленнєво-мислиннєвої активності; принцип індивідуалізації; принцип функціональності; принцип ситуативності; принцип новизни.

Всі п'ять принципів комунікативної методики Є. І. Пасова є необхідними та взаємообумовленими в навчанні. Але нас цікавить більше принцип ситуативності, адже одиницею організації навчального процесу виступає ситуація, як одна з найважливіших умов необхідних для реалізації комунікативної спрямованості в навчанні. Існує багато визначень терміну «ситуація», але найбільш повне визначення дав Є. І. Пасов. «Ситуацію він розглядав як універсальну форму функціонування процесу спілкування, яка існує як інтегративна динамічна система соціально-статусних, рольових, діялісних та моральних взаємодій суб'єктів спілкування, яка відображена у їх свідомості, та яка виникає на основі взаємодії ситуаційних позицій співрозмовників» (Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, 2015). У визначенні автор підкреслює динамізм ситуації, а її ядром, або іншими словами центральною складовою, визнає взаємодію учасників спілкування.

Сутність принципу комунікативно орієнтованого навчання, на думку Л. В. Волкової, полягають у:

– використанні завдань мовленнєвої взаємодії (interactive activities), які побудовані таким чином, що їх неможливо виконати без партнера;

– використанні завдань, що передбачають «інформаційну нерівність» (information gap);

– автентичному навчанні, що передбачає застосування мовленнєво-розумових завдань, які можуть ґрунтуватися на: послідовності дій, критичному мисленні, здогадці, знаходженні схожості і розбіжності, виключенні зайвого тощо;

– використанні організованого рольового спілкування, яке реалізується у рольовій грі, що часто включає елементи соціального тренінгу, тобто вправління у спілкуванні;

– автентичному комунікативно орієнтованому навчанні іноземних мов із застосуванням спонтанного спілкування, коли навчальна ситуація переходить у природну (Волкова, 2017: 68-69).

Проблемна ситуація викликає у людей потребу у мовленнєвому спілкуванні. Фактор проблемності або актуальності, присутній у комунікативно спрямованому навчанні. Комунікативні вправи передбачають вирішення комунікативних задач, які є актуальними для тих, хто навчається. Поряд з цим у методиці навчання іноземним мовам виділяють проблемно-комунікативний підхід, який розглядається як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. Проблемне навчання стало передумовою виникнення та розвитку інтерактивного підходу до навчання, в якому проблемна ситуація є однією з основних умов реалізації комунікативної взаємодії.

Згідно до вищезгаданих позицій, навчання повинно зводитись не стільки до передачі нових знань, скільки до організації та управління навчальною діяльністю студента, спрямованих на розвиток вмінь практичного використання знань. Основними ознаками сучасного викладання іноземних мов, поряд з комунікативною спрямованістю є такі:

Зміна ролі викладача та студентів. Студентові відводиться центральна роль в процесі оволодіння знаннями, вміннями та навичками з ділової іноземної мови. Підкреслюється творча активність та самостійність суб'єкта, який пізнає. Задача викладача полягає у створенні умов максимально сприятливих для навчання, яке є співпрацею викладача та студентів.

Принцип «глобального контексту». Студент може використовувати будь-які знання із різних галузей науки, використовувати невербальні засоби (жестикаляцію, пантоміму, малюнки) для висловлювання думки.

Пояснювально-ілюстративному протистоїть інтерактивне навчання. Навчальна діяльність студентів за своєю формою та організацією відрізняється від їхньої професійної діяльності. Принцип комунікативно-ситуативного навчання ж передбачає використання комплексу комунікативних ситуацій, які охоплюють професійну діяльність

майбутнього спеціаліста та сприяють подоланню різкого переходу від навчальних умов до природного спілкування завдяки формуванню у студентів стійких асоціативних зв'язків.

Саме усвідомлення необхідності інтенсифікації навчального процесу стало передумовою виникнення та розповсюдження інтерактивних методів навчання, які мають в собі принцип проблемності, професійної спрямованості і звісно принцип комунікативності.

Інтерактивні форми та методи навчання, які розглядаються в методичній літературі є досить різноманітні: семінари-дискусії, метод групових вправ, метод проєктів, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, метод кейсів тощо.

В основу класифікації інтерактивних методів навчання в методичній літературі вказані дві ознаки: наявність у процесі навчання моделі професійної діяльності і наявність ролей.

Згідно цих двох ознак інтерактивні методи поділяються на імітаційні та неімітаційні. Класифікація інтерактивних методів навчання на імітаційні та неімітаційні досить широко розповсюджена.

До неімітаційних методів належать: навчальні модулі, структурно-логічні схеми, проблемні лекції, практичні та лабораторні завдання, семінари, дискусії, конференції, дипломне проєктування, програмоване навчання – сприяє активізації навчального процесу за допомогою прямих та зворотних зв'язків між навчальною системою, яку представляє вчитель студентам.

До імітаційних методів навчання відносять аналіз конкретних ситуацій професійної діяльності, ділові ігри, імітаційні вправи, ігрове проєктування.

При цьому, ділова гра повинна бути основним видом навчальної діяльності, що сприяє розвитку комунікативних навичок іноземною мовою. Постійне моделювання та розігрування певних ситуацій – підвищує активність студентів під час навчання діловій іноземній мові.

Інтерактивні методи навчання передбачають творчу активність тих, хто навчається. Для генерування ідей широко використовуються певні прийоми та методи, такі як: індивідуальне генерування ідей, метод комбінування, дискусія дилетантів, метод «за та проти», метод «мозкового штурму» («Brainstorming»), «дерево рішень» («Tree of Decisions»), «круглий стіл» («Round Table»), «зіпсований телефон» («Spoilt Telephone»), «компліменти» («Compliments»), «ток-шоу» («Talk Show») та багато інших (Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, 2015).

Інтерактивні методи широко використовуються в бізнес-освіті. Вони наближують навчальні заняття до умов професійної діяльності та сприяє здобуванню знань у процесі вирішення управлінської проблеми методом самостійного творчого пошуку, напруженню думки та аналізу конкретної ситуації або зразку управління.

Одні методи активізують процес засвоєння практичного досвіду – практичні заняття на підприємствах, виставках тощо, науково-практичні конференції, тематичні дискусії, захист рефератів; інші сприяють формуванню вмінь та навичок професійної діяльності – аналіз конкретних ситуацій (кейсів), вирішення виробничих завдань, інсценування, розгляд ділової кореспонденції, ділові ігри тощо.

У залежності від цілей та завдань навчання, часу, який відводиться на навчання, а також рівня навченості та навчання обирають той чи інший метод ефективний у відповідних умовах.

Сутність методу групових вправ в організації навчальних занять, на кожному з яких відбувається навчання мовленнєвій поведінці у відповідності з посадовими обов'язками будь-якого працівника фірми, посадової особи. Навчання відбувається на проблемних реальних випадках, ситуаціях наближених до змісту та мовленнєвого матеріалу, до професійної діяльності майбутніх спеціалістів. Студенти вивчаючи функції та мовленнєву поведінку того або іншого працівника фірми, навчаються професійному іншомовному діловому спілкуванню.

В практику викладання ділової іноземної мови слід впроваджувати рольові ігри, як один із групових методів навчання, з вживанням різних форм звернення, які провокують студентів діяти в ситуаціях, коли треба ухвалювати рішення, налагоджувати справи з удаваними зарубіжними партнерами, зважаючи на особливості манери комунікативної поведінки, ухваленими у відповідній країні (Науменко, 2017: 165).

Така форма навчання як семінар-дискусія передбачає своєрідну підготовку проведення. Спочатку необхідно визначити проблему. Потім студенти самостійно вивчають матеріал рекомендований викладачем та додатковий матеріал, підібраний самими студентами. Проблема, яка була визначена як ключова, повинна мати декілька її рішень. Потім впродовж семінару може виникнути довільна дискусія, в процесі якої пропонуються шляхи вирішення поставленої проблеми. Після проведення семінару-дискусії обговорюється сам процес та результати семінару, мовленнєві поведінки його учасників.

Використовуючи метод проектів слід враховувати, що навчальну групу потрібно поділити на підгрупи (3-5 студентів), кожна з яких готує свій проект, який потім представляє і захищає перед групою студентів.

У процесі навчання діловій іноземній мові можна використовувати елементи інтенсивних методик, наприклад методики «занурення». Найбільш прийнятним для навчання студентів нефілологічних спеціальностей є одноденні занурення, які відрізняються від інших можливістю введення більшого за розміром лексико-граматичного матеріалу, організації інтенсивного мовленнєвого тренування та створення штучного середовища, наближеного до реальності.

Головними вимогами до методів викладання та учіння, які розглядаються, є регулярність їх використання, всебічність (охоплення всіх аспектів навчання), диференційований підхід до тих, хто навчаються

(наприклад, залежно від вихідного рівня їхньої підготовки, здібностей, етапу навчання тощо), об'єктивність, виховний вплив (Тарнопольський, 2019: 151).

**Висновки та перспективи.** Отже, з аналізу науково-методичної літератури та власного досвіду можна зробити висновки про те, що на відміну від традиційних методів навчання сучасні інтерактивні методи є більш ефективними. Відбувається не тільки трансформація цілей, від навчання іноземної мови до навчання спілкуванню іноземною мовою, але й переосмислення ролі викладача та студентів. Вирішення цих задач може забезпечити повною мірою навчання на основі інтерактивного підходу, який оптимізує процес навчання, робить його більш динамічним, що необхідно в умовах його інтенсифікації.

### Література

Білоконенко А. А. Мовленнєва поведінка суб'єктів міжособистісного конфлікту. *Український смисл*, 2015. С.12–20.

Волкова Л. В. Комунікативна спрямованість процесу вивчення іноземної мови. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 65–69.

Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.

Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 614–630.

Костик Є. В., Костик Є. П. Культура ділового спілкування як інструмент професійної підготовки майбутніх фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. Київ : Педагогічна думка, 2016. Вип. 3. С. 127–140.

Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник / О. Б. Тарнопольський, М. Р. Кабанова. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

Науменко У. В. Інноваційні методи викладання ділової англійської мови. *Молодий вчений*, № 4.3 (44.3), 2017. С. 163–166.

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

### References

Bilokonenko A. A. (2015). Movlennieva povedinka subiektiv mizhosobystisnoho konfliktu. *Ukrainskyi smysl*, S.12–20. [in Ukrainian].

Volkova L. V. (2017). Komunikatyvna spriamovanist protsesu vyvchennia inozemnoi movy. *Psykhologo-pedahohichni nauky*. № 2. С. 65–69. [in Ukrainian].

Hryshkova R. O. (2007). Formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei: monohrafiia. Mykolaiv: Vyd-vo MDHU im. Petra Mohyly, 424 s. [in Ukrainian].

Entsyklopediia osvity (2008). Akademiia ped. nauk Ukrainy; hol. red. V. H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 s. S. 614–630. [in Ukrainian].

Kostyk Ye. V., Kostyk Ye. P. (2016). Kultura dilovoho spilkuvannia yak instrument profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*. Kyiv : Pedahohichna dumka, Vyp. 3. S. 127–140. [in Ukrainian].

Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli: pidruchnyk (2019). O.B. Tarnopolskyi, M.R. Kabanova. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, 256 s. [in Ukrainian].

Naumenko U. V. (2017). Innovatsiini metody vykladannia dilovoi anhliiskoi movy. *Molodyi vchenyi*, № 4.3 (44.3), S. 163–166. [in Ukrainian].

Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kultur u zahalnoosvitnikh i vyshchykh navchalnykh zakladakh: kolektyvna monohrafiia (2015). S. Yu. Nikolaieva, H. E. Boretska, N. V. Maiier, O. M. Ustymenko ta inshi; za red. S. Yu. Nikolaievoi; tekhn. red. I. F. Sobolievoi. Kyiv: Lenvit, 2015. 444 s. [in Ukrainian].

### **Анотація**

У статті розглядаються сучасні методи викладання іноземних мов. Головними методичними принципами у навчанні іноземній діловій мові вважаються принципи комунікативно орієнтованого навчання та професійного спрямування на основі інтенсивних та сучасних інноваційних методик. Інтерактивні методи та засоби навчання впливають позитивно на мотивацію студентів і на кінцевий результат навчання – рівень володіння мовою. Інтерактивні методи поділяють на імітаційні та неімітаційні. Аналіз науково-методичної літератури показав, що на відміну від традиційних методів навчання сучасні інтерактивні методи є більш ефективними.

**Ключові слова:** методи навчання, іноземна мова, ділова іноземна мова, інтерактивні методи, комунікативний підхід, вища школа.

### **Костик Е. В. Современные методы обучения иноязычному деловому общению**

В статье рассматриваются современные методы преподавания иностранных языков. Главными методическими принципами в обучении иностранной деловой речи считаются принципы коммуникативно ориентированного обучения и профессионального направления на основе интенсивных и современных инновационных методик. Интерактивные методы и средства обучения влияют положительно на мотивацию студентов и на конечный результат обучения – уровень владения языком. Интерактивные методы делятся на имитационные и неимитационные. Анализ научно-методической литературы показал, что в отличие от традиционных методов обучения современные интерактивные методы являются более эффективными.

**Ключевые слова:** методы обучения, иностранный язык, деловой иностранный язык, интерактивные методы, коммуникативный подход, высшая школа.

## **Towards the Notion of Communicative Competence of Specialists of Different Professional Groups: Essence and Basic Criteria**

### **До поняття комунікативної компетентності фахівців різних професійних груп: сутність та основні критерії**

**Ненько Юлія,**

доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов

**Nenko Yuliia,**

Doctor in Pedagogy, Associate  
Professor, Head of Foreign  
Languages Department

[julia18016@ukr.net](mailto:julia18016@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0001-7868-0155>

Черкаський інститут пожежної  
безпеки імені Героїв Чорнобиля  
Національного університету  
цивільного захисту України,  
вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси,  
Черкаська обл., Україна, 18000

Cherkasy Institute of Fire Safety  
named after Chernobyl Heroes of  
the National University of Civil  
Defence of Ukraine,  
8, Onoprienko Str., Cherkasy,  
Cherkasy region, Ukraine, 18000

#### **Abstract**

*The current paper is devoted to the comprehensive research of communicative competence of specialists of different professional groups. The investigation of modern theoretical reviews and empirical studies of the subject was undertaken from 17 January 2020 till 10 March 2020 using the search words “communicative competence” and “criteria of communicative competence”. The article reviews studies that focus on the notion of communicative competence and considers its various criteria and/or indicators. Relevance of the problem is caused by the insufficient level of communication culture of modern specialists and the emergence of a new understanding of competencies in modern pedagogical and psychological literature. The study revealed the absence of consensus in the scientific literature on the essence and criteria and/or indicators of the studied notion. A comparative analysis of the communicative competence components of specialists, representing such professions as civil protection service officer, pharmacist, teacher, social worker, economic sector worker was conducted. It is emphasized on the lack of attention in educational institutions to the formation of communicative competence and or readiness of future professionals to communicative activities. It is concluded that communicative competence of specialists in different professional spheres is mostly viewed by scholars as a set of axiological, cognitive and functional components. Further research on forming communicative competence of a specialist is considered to include a relevant set of methods to evaluate the specified criterion, analysis of*

*factors that impact on the formation of a high level of communicative competence and further empirical studies and statistical analyzing.*

**Key words:** *competence; communicative competence; specialist; communication; criteria; component.*

**Relevance of the research topic.** The urgency of the problem of communicative competency and communicative training of specialists has become objectively promising due to the informatization of society, emergence of innovative systems and means of creating, storing, circulation and using information, expanding the communications of professionals from close-range contacts to global, intercultural communications. The abovementioned requires a deep understanding of the place and role of communication in the educational process to cultivate a highly professional, competent specialist of the new generation.

The notion of communicative competence has gained special popularity in the last decade due to the relevance of the problem caused by the insufficient level of communication culture of modern specialists and the emergence of a new understanding of such concept as “skills and abilities”, which are called competencies in modern pedagogical literature.

The term “communicative competence” refers to both the tacit knowledge of a language and the ability to use it effectively. It’s also called communication competence, and it’s the key to social acceptance (Nordquist, 2020). Communicative competence is the basis of human activities in any area of life: individuals’ personal fulfillment and development, active citizenship, social inclusion and employment (European Reference Framework, 2001: 2). Professional, business contacts, interpersonal interactions require the universal ability to generate a wide variety of communication. Communication is multifaceted and includes such elements as oral, written, listening, visual, intercultural, interdisciplinary, etc. Knowledge and technical know-how are certainly important, however, impeccable oral communication and presentation skills are considered to be one of the factors contributing to career development and determining career success or failure.

**Problem Statement.** It is revealed that communication of an average specialist is conducted in the following proportions: 10% writing; 15% reading; 30% oral communication; 45% listening (Kline, 1996). Therefore, professional training in oral and written communication – development of communicative competence – is of particular importance in the modern world, when the level of communicative culture is steadily declining: in the media, in literature, in journalism and in everyday communication.

However, as the notion of communicative competence has evolved over time, different scholars have pursued divergent interpretations and criteria of it in particular contexts of communication.

**Analysis of recent research and publications.** Adjustments to the professional and qualification characteristics of professionals, brought by the current socio-economic and political situation, encourage scientists to develop a



new concept and model of business communication, their introduction into the system of vocational education. The focus is on the formation and development of competences in the system of continuing vocational education, in particular, professionally oriented communicative competence of specialists.

Meanwhile, analyses conducted by Ukrainian scholars confirm the lack of attention in educational institutions to the formation of communicative competence and / or readiness of future professionals to communicative activities. The fact refers to students of various specialties and educational institutions of different forms of ownership.

In the pedagogical experiment conducted in departmental institutions of higher education of the State Emergency Service of Ukraine, the prevalence of low (52.3%) and medium (36%) levels of readiness of future officers to professionally oriented communication activity was observed (Nenko, 2017: 89-91).

Testing of future professionals of service sphere revealed that the state of their communicative culture does not meet the requirements of modern society for skilled workers, since 54.7% of participants have an insufficient level of communication culture, and 28% are at the basic level (Rudenko, 2016).

O. Pavlenko's (2010) research showed that 50.4% of specialists – customs officers have a sufficient level of communicative competence; 30.7% of cadets and entrants have a sufficient level of communicative competence, while the remaining show a low level of communicative competence.

According to the research of V. Baraniuk (2016), the level of communicative abilities of 47% of future specialists of social work is low and below average.

**Purpose of the study.** The article reviews studies that focus on the notion of communicative competence and considers various criteria and indicators of the studied notion.

**Methods of the study.** To provide the insight into the notion of communicative competence of a young specialist and distinguish the decisive criteria and/or indicators of communicative competence, a search of modern theoretical reviews and empirical studies of the subject was conducted using the search words “communicative competence” and “criteria of communicative competence”. The search was undertaken from 17 January 2020 till 10 March 2020.

**Findings.** In the context of the present research the essence of communicative competence needs to be understood. Despite the wealth of literature concerning the importance of communication competence in various spheres, there is no consensus among the scholars on the essence of the notion “communicative competence”. It is therefore essential to get a holistic view of the basic criteria of communicative competence and search for the best ways of enhancing educational quality to develop students' communicative competence in higher educational institutions of Ukraine.

The communicative competence is considered mainly as: the ability to communicate, to be clear, to communicate easily (G. Selevko); the inner

willingness and ability to language communication (L. Petrovskaya); ability to solve communicative tasks (D. Izarenkov, S. Maksymenko, M. Panchenkova); the quality of performing the functions of a communicative actor by a social subject (D. Havra); competence in communication (oral, written, dialogue, monologue), cross-cultural communication, business correspondence, including foreign language communication (I. Zimnya).

The Prykhodko's study substantiates the essence of "professional and communicative competence of future specialists of technical sphere" as both personal and professional quality, manifested through the ability to exercise professional communication in its various forms and means to ensure effective engineering activities (Prykhodko, 2016: 174).

According to J. Zaščerinska (2009) communicative competence is viewed as an individual combination of abilities and experience based on the social interaction and cognition that provides constructive interaction with other people in the interpersonal system, thereby promoting the system of the external and internal perspective

The Yu. Nenko's position lies in her vision of "an officer's readiness for a professionally oriented communicative activity" as an integrative status of a person of a long-term nature and a logical result of the special training, education and self-education, containing axiological, knowledge and activity components as a complex of knowledge, abilities, skills and professionally relevant qualities that provide the full capacity of a graduate of a higher education institution of the State Emergency Service of Ukraine to conduct professionally oriented communicative activity in the professional field (Nenko, 2017: 89-91).

The communicative culture of the service sector specialist is an integrated characteristic of an individual as a subject of professional activity, which ensures the implementation of professional competence in communicative activities in the provision of services and at the same time contributes to his/her personal and professional growth (Rudenko, 2016).

The researcher O. Pavlenko reveals the essence of the communicative competence of the customs service specialists as a structural component of their professional competence and an integrated component of the position competence. Communicative competence is defined (at the philosophical level) as an objective category, which in the broad sense is the result of socialization, a dynamic system of knowledge, skills, abilities, personal values necessary for effective communication activities and personal development. In the narrow sense, communicative competence is the result of a process of communicative training, integrated characteristics of the quality of education or functional requirements. Communicative competence (at the subject level) is understood as the part of communicative competence by which one can measure a person's readiness to perform communicative tasks; educational qualification requirements and socially embedded in a set of knowledge, skills and experience educational result that provides a person with the opportunity to act at a variational-adaptive level depending on a specific speech situation, using specific verbal and non-verbal means, which affects the success and effectiveness of the work (Pavlenko, 2010: 430).

The second direction of conducted search was the study of the essence of communicative competence of future specialists, its criteria and / or indicators.

In the framework of the present study, a comparative analysis of the communicative competence components was conducted. Generalization of different views on the structure of communicative competence is presented in the Table 1.

Table 1

Generalization of components of communicative competence

Component	Interpretation	Scholar / sphere of activity
axiological	personal meanings, motives, interests, values, needs, a positive attitude to learning and future professional activity, awareness of its importance, the pursuit of new knowledge, the desire for self-development and self-improvement, the conscious desire for high efficiency of service tasks	Yu. Nenko / civil protection service officer
cognitive	general literacy, set of knowledge necessary for productive, professionally oriented communication activities, in particular the knowledge of the means, methods, strategies of realization of professionally oriented communication activity of the officer, rules and norms of communication, types of interaction of people, as well as the ability to interpret information to achieve the tasks. The component covers not only formal knowledge but also informal knowledge based on experience	Yu. Nenko / civil protection service officer
	theoretical knowledge of general psychology and psychology of communication; adequate orientation in professional communication situations, ethical aspects of professional communication	L. Pliaka / pharmacist
	knowledge of peculiarities of professional communication in the economic sphere, etiquette, peculiarities of interaction with representatives of different national cultures, ways to prevent and resolve conflicts, professional terms and rules for using them in native language	O. Shlomenko / workers of economic sector
activity / functional	sufficient level of development of skills and abilities of constructive and effective contact interaction with people, professional environment, readiness for professional and personal interaction with colleagues and civilians	Yu. Nenko / civil protection service officer

*Continuation of Table 1*

	ability to establish communication contacts with different partners, conduct business conversations and negotiations, analyze the psychological characteristics of the interlocutor, to control one's own emotional states, to develop mutual interaction taking into account the interlocutor's cultural and national characteristics, ability to achieve the goals of business communication, making adjustments to the communication process, if necessary	O. Shlomenko / workers of economic sector
	manifestation of professional communicative competence, tested in action and mastered as the most effective factor for influencing the client	D. Hodlevska / social workers
motivational	inclination for professional communicative activity in accordance with leading cognitive and professional interests, social needs, desire for self-development	L. Pliaka / pharmacist
	understanding the effective communication as the key to successful professional activity and professional, personal self-realization, the need for continuous update of knowledge and improvement of communication skills and abilities	O. Shlomenko / workers of economic sector
personal	activity, intellectual mobility, communication skills, emotional stability, tolerance, responsibility, empathy, reflexivity	O. Shlomenko / workers of economic sector
	professional orientation, intellectual lability and availability of professional communicative qualities, which are formed during the vocational training in higher educational institutions and determine professional development of a specialist	L. Pliaka / pharmacist
social	ability to take responsibility, cooperation, initiative, active participation, dynamic knowledge, extraversion and responsibility for the environment, ability to work in a team, to accept the activities of democratic institutions of society	I. Kohut / teacher
multicultural	understanding and respect for people of other nationalities, religions, cultures, languages, races, political preferences and social status	I. Kohut / teacher
informational	ability to obtain, comprehend, process and use information from various sources	I. Kohut / teacher

Based on the results of theoretical research, we concluded that communicative competence of specialist in different professional spheres is mostly viewed as a set of axiological, cognitive and functional components.

**Conclusions and Prospects.** In our opinion, communicative competence is one of the most important characteristic of a specialist in any sphere, which must be acquired in the course of professional training at a higher education institution, since it opens the prospects for further professional activity, business and professional contacts. The system of criteria, indicators and levels allows analyzing individuals' communicative competence within a certain sphere of professional activity. Further research on forming communicative competence of a specialist is considered to include a relevant set of methods to evaluate the specified criterion, analysis of factors that impact on the formation of a high level of communicative competence and further empirical studies and statistical analyzing.

### Література

Баранюк В. В. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи: дис. ... канд. пед. н.: 13.00.04. Хмельницький, 2016. 345 с.

Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 21 с.

Когут І. В. Визначення базисних компетенцій у структурі професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С.63-73.

Ненько Ю. П. Аналіз результатів констатувального експерименту з дослідження системи професійно-орієнтованої комунікативної підготовки курсантів вищих навчальних закладів ДСНС України. *Зб. наук. пр. Херсонського державного університету*. Серія «Педагогічні науки». Вип. LXXVI. Том 2, 2017. С. 89-91.

Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти: дис. ... д. пед. н.: 13.00.04. Дніпропетровськ, 2010. 560 с.

Пляка Л. В. Структура професійної комунікативної компетентності майбутніх провізорів. *Журнал Академії педагогічних наук України*. Київ: Державне видавництво «Педагогічна преса», 1993. С. 74-78.

Приходько А. М. Формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах: дис....канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2016. 287 с.

Руденко Л. А. Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д. пед. н.: 13.00.04. Вінниця, 2016. 42 с.

Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2001. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp).

Kline J. A. *Listening Effectively*. Alabama: Air University Press, 1996.  
<http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/kline-listen/b10p.htm>

Nordquist R. *Communicative Competence Definition, Examples, and Glossary*. ThoughtCo, Feb. 11, 2020. [thoughtco.com/what-is-communicative-competence-1689768](http://thoughtco.com/what-is-communicative-competence-1689768)

Zaščerinska, J. *Organisation of English for Academic Purposes Activity for Developing Communicative Competence*. *Journal of International Scientific Publications: Language, Individual & Society*. Vol. 3, 2009. ISSN: 1313 2547. [www.science-journals.eu](http://www.science-journals.eu)

### References

Baraniuk, V. V. (2016). *Formation of professional and communicative competence of future specialists of social work*. Candidate's thesis. Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Hodlevska, D. M. (2007). *Formation of professional communicative competence of future social workers in the conditions of pedagogical university*. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

Kohut, I. V. (2014). *Determination of basic competences in the structure of professional-pedagogical communicative competence of future teacher*. *Osvitohichnyi dyskurs*, № 2 (6), 63-73.

Nenko, Yu. P. (2017). *Analysis of the results of the ascertainment experiment on the study of the system of professionally oriented communication training of cadets of higher educational establishments of SES of Ukraine*. *Zb. nauk. pr. Khersonskoho derzhavnoho universytetu*. Series "Pedagogical Sciences". Issue LXXVI. Vol. 2, 89-91.

Pavlenko, O. O. (2010). *Formation of communicative competence of customs service professionals in the system of continuing vocational education*. Doctor's thesis. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].

Pliaka, L. V. (1993). *Structure of professional communicative competence of future pharmacists*. *Zhurnal Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. Kyiv: Derzhavne vydavnytstvo "Pedahohichna presa", 74-78.

Prykhodko, A. M. (2016). *Formation of professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational establishments*. Doctor's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].

Rudenko, L. A. (2016). *Theoretical and methodological foundations of forming the communicative culture of future specialists in the field of service in vocational schools*. Extended abstract of doctor's thesis. Vinnytsia [in Ukrainian].

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press. Retrieved from [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp).

Kline, J. A. (1996). *Listening Effectively*. Alabama: Air University Press. Retrieved from: <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/kline-listen/b10p.htm>

Nordquist, R. (2020). *Communicative Competence Definition, Examples, and Glossary*. *ThoughtCo*, Feb. 11, 2020. [thoughtco.com/what-is-communicative-competence-1689768](http://thoughtco.com/what-is-communicative-competence-1689768)

Zaščerinska, J. (2009). Organisation of English for Academic Purposes Activity for Developing Communicative Competence. *Journal of International Scientific Publications: Language, Individual & Society*. Vol. 3. ISSN: 1313 2547, www.science-journals.eu

### **Анотація**

Здійснено порівняльний аналіз компонентів комунікативної компетентності фахівців: офіцер служби цивільного захисту, провізор, учитель, соціальний працівник, працівник економічного сектору. Проаналізовано сучасні дослідження поняття «комунікативна компетентність» та її критерії та / або показники. Актуальність зумовлена недостатнім рівнем сформованості комунікативної компетентності сучасних фахівців та появою нового розуміння компетентностей у сучасній науковій літературі. Наголошено на недостатній увазі навчальних закладів до формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. З'ясовано, що комунікативну компетентність фахівців різних професійних сфер здебільшого розглядають як сукупність аксіологічного, когнітивного та функціонального компонентів.

**Ключові слова:** компетентність; комунікативна компетентність; фахівець; комунікація; критерій; компонент.

### **Ненько Ю. П. К понятию коммуникативной компетентности специалистов различных профессиональных групп: сущность и основные критерии.**

Осуществлен сравнительный анализ компонентов коммуникативной компетентности специалистов: офицер службы гражданской защиты, провизор, учитель, социальный работник, работник экономического сектора. Проанализированы современные исследования понятия «коммуникативная компетентность» и различных ее критериев и / или показателей. Актуальность обусловлена недостаточным уровнем сформированности коммуникативной компетентности современных специалистов и появлением нового понимания компетенций в современной научной литературе. Отмечено недостаточное внимание учебных заведений к формированию коммуникативной компетентности будущих специалистов. Выяснено, что коммуникативную компетентность специалистов различных профессиональных сфер в основном рассматривают как совокупность аксиологического, когнитивного и функционального компонентов.

**Ключевые слова:** компетентность; коммуникативная компетентность; специалист; коммуникация; критерий; компонент.

## **Specific Character of Integrated Study of Literary Criticism in Professional Training of Future Teachers of Ukrainian Language and Literature**

### **Специфіка інтегрованого вивчення літературознавчих курсів у професійній підготовці майбутніх вчителів української мови та літератури**

**Овдійчук Лілія,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
докторант кафедри української і  
зарубіжної літератури та методики  
навчання

**Ovdiichuk Lilia,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor, Doctoral Candidate of  
Department of Ukrainian and  
Foreign Literature and Teaching  
Methods

[lilia\\_regi@ukr.net](mailto:lilia_regi@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-5337-6613>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

#### **Abstract**

*Due to the large amount of information and high development of computer technologies in social life of millennium, there is a need to active search of adaptation of modern education to challenges of civilization. An important aspect of solving this problem in educational field is integration processes. This article deals with the retrospective analysis of scientific literature concerning the problems of integration in educational activity from classical pedagogy in the context of complex study of subjects, connections among them, combination of different forms of activity to the up-to-date research which have developed theoretical and methodological foundations of usage of unifying systems in teaching different disciplines in educational institutions, in particular, higher education. The author made clear the commonest types of integration in education, their classification according to levels, forms and means. It was well-grounded the principal approach to study of literary criticism disciplines on the basis of integration. The analysis of the educational professional program, curriculum, steering documents of educational components for training bachelors of the specialty 014 Secondary education (Ukrainian language and*



*literature) was conducted and concluded that literary criticism disciplines are integrated at the level of content, competences and program results. On the base of experience of literary criticism disciplines teaching the author proposes her own model where the processes of content integration, teaching and learning are combined. The content integrates at the interdisciplinary level: theoretical, historical and literary courses, "Folklore" and "Children Literature" on the basis of common objects and subjects of study (work of art, literary processes) and with disciplines of the general cycle ("Philosophy", "History and Culture of Ukraine", "Pedagogy", "Psychology") on the basis of common themes (general features of a certain historical period), concepts (outlook, personality), ideas. The article describes the peculiarities of integrating forms of teaching (classroom activities and individual work), methods (traditional and interactive), innovative technologies (personally-oriented, project-based, critical thinking) in the process of studying literary criticism disciplines, which take place under the condition of active interaction of teaching subjects and learning. The proposed model has been tested by a researcher in teaching and the certain results in formation of an integrative component of literary criticism competence were testified.*

**Key words:** *literary criticism disciplines, integration of content, integration of teaching and learning processes, future teachers of Ukrainian language and literature, integration component of literary criticism competence.*

**Актуальність теми дослідження.** У зв'язку з перенасиченням інформацією та високим розвитком комп'ютерних технологій у суспільному житті на межі тисячоліть постала потреба активних пошуків адаптації сучасної освіти до цивілізаційних викликів. Важливим аспектом вирішення цієї проблеми в освітянській галузі є інтеграційні процеси. У контексті сучасних тенденцій розвитку освіти, зокрема, професійної педагогічної, цей аспект пов'язаний з інтеграцією змісту, форм, методів навчання з процесом взаємодії суб'єктів викладання та учіння (Нічишина В., 2014).

**Постановка проблеми.** Майбутній учитель української мови та літератури має бути озброєний фактичними знаннями та навичками з предметів циклу загальної та фахової підготовки, зокрема з історико- та теоретико-літературних курсів, добре володіти літературознавчим інструментарієм, сучасними інноваційними методиками, інформаційно-комунікаційними технологіями, критичним та системним мисленням, особистісними цінностями, тобто володіти загальними, фаховими, предметними компетентностями. Для реалізації таких цілей необхідний системний підхід на основі упровадження в навчальний процес інтеграційних технологій. Застосування інтегрованого підходу в освіті майбутніх учителів-філологів є актуальним і недостатньо розробленим, що й спонукало з'ясувати проблему специфіки вивчення дисциплін літературознавчого циклу на засадах інтеграції у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови та літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання інтеграції бере початок від класичної педагогіки з ідеї про взаємозв'язки між предметами, науковими знаннями, видами діяльності у працях І. Гербарта, Дж. Локка, І. Песталоці, Д. Ушинського.

У ХХ ст. значного поширення набуло проблемно-комплексне навчання у (20-30-і рр.), згодом у 50-70-их рр. його замінило навчання, яке було організоване із застосуванням міжпредметних зв'язків, основи якого заклали Н. Антонова, Г. Батурина, Г. Беленський, Н. Борисенко, І. Зверев, П. Кулагіна, Н. Лошкарьова, В. Максимова, Ю. Самарін, В. Сухомлинський, В. Федорова. Наприклад, В. Сухомлинський у своїй педагогічній практиці (уроки мислення на природі) використовував поєднання різних видів діяльності: спостереження, читання, мовлення, мислення і заклав теоретичні основи для вирішення цієї проблеми. Саме з міжпредметних зв'язків виникло поняття «міжпредметна інтеграція», яка репрезентувала навчальний процес як цілісну систему. Тепер міжпредметні зв'язки трактуються як один із аспектів інтеграції або є її засобом.

Інтеграція в освіті як науковий термін з'явився у 80-90-их рр. минулого століття. Серед зарубіжних педагогів цією проблемою займалися Р. Канвей, В. Кніпп, М. Ліпман, Г. Метьюз, Д. Текер, Х.-Л. Фрезе, М. Тоззі, акцентуючи на розвивальному аспекті інтеграції, її зв'язку з розвитком критичного мислення.

Сучасний стан досліджень свідчить про новий сплеск зацікавлення інтеграційними процесами у викладанні на нинішньому етапі реформування освіти усіх рівнів. Спостерігається різновекторність наукових пошуків: А. Данилюк, С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв у своїх працях, розкриваючи методологічні основи навчального процесу у вищій школі, фокусують увагу на проблемі реалізації міжпредметних зв'язків в межах предметно-диференційованої системи; І. Козловська, В. Максимова, Ю. Стиркіна вбачають розвиток ідеї міжпредметних зв'язків через координацію навчальних предметів на спільності навчально-пізнавальних цілей. До можливого процесу інтеграції на основі об'єднання кількох предметів в один за спільним об'єктом вивчення схильні Т. Гладюк, С. Гончаренко, Ю. Дик, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, Н. Нетребко, А. Пінський, Г. Семенюк, В. Сидоренко, Я. Собко, А. Степанюк, В. Усано. Йдеться про синтетичний курс, у якому об'єднано комплекс теоретичних положень, ідей з різних дисциплін, сформованих універсальних умінь та навичок, які є результатом інтеграції.

У низці наукових досліджень автори відстоюють формування системи предметно-інтегративного навчання (С. Гончаренко, Ю. Жидецький, М. Іванчук, С. Клепко, Я. Кміт, І. Козловська, О. Комар, Р. Мустафіна, В. Нічишина, О. Сергєєв, В. Сидоренко, Я. Собко, Ю. Стиркіна, М. Чепіков, Л. Шаповалова, В. Якиляшек, Т. Якимович), тобто взаємодоповнення процесів інтеграції та диференціації. Така дидактична система не відкидала б «диференціацію в навчанні, а доповнювала її на основі інтеграції, що більшою мірою ніж традиційне попредметне навчання

сприяло б вихованню широко ерудованої молодшої людини, якій притаманний цілісний світогляд, здатність самостійно систематизувати наявні знання і нетрадиційно підходити до вирішення різних проблем.

Такий спосіб розгортання інтеграції не ламає традиційний набір навчальних дисциплін, дає можливість подолати наслідки ізольованого їх вивчення та більшу ймовірність досягнення високого рівня якості знань студентів» (Нічишина, 2014: 181)

Нові можливі моделі інтеграції розглядаються вченими через міждисциплінарний підхід, який інтегрує методи, моделі, дані з різних дисциплін.

Різні аспекти інтегрованого підходу у професійній підготовці фахівців у закладах вищої освіти апробували Д. Власов, М. Дзюбенко, Л. Дольнікова, Л. Ємчик А. Калініченко, Я. Кміт, А. Колот, З. Курлянд, П. Лернер.

Найбільш ефективною в системі професійної підготовки є, на думку Д. Власова, інтеграція інформаційних і педагогічних технологій, оскільки майбутньому спеціалісту необхідно приймати виклики сучасного діджиталізованого суспільства. Окремі дослідники вважають, що назріла потреба розробляти інтегративну технологію, яка вирішить проблему сучасної професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

Отож, система вищої професійної освіти постійно перебуває у процесі апробування різнобічних інтеграційних методик на рівні предметів, методів, технологій, взаємодії суб'єктів викладання та учіння, однак можливості інтеграції ще не вивчені тією мірою, щоб вважати питання вичерпаним. Це стосується підготовки фахівців різних галузей, зокрема, й бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література).

Процес професійної підготовки майбутніх вчителів української мови та літератури у різних його аспектах досліджували Л. Базиль, М. Вовк, Н. Волошина, Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Градовський, Г. Клочек, С. Жила, О. Ісаєва, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, В. Коваль, О. Куцевол, Н. Побірченко, Н. Остапенко, Н. Романишина, О. Семенов, Т. Симоненко, А. Ситченко, І. Соколова, Б. Степанишин, Г. Токмань, Ф. Штейнбук та ін. Застосування інтеграційного підходу у професійній освіті бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література) предметом спеціального дослідження не було. Частково це багатоаспектне явище розглядалося Н. Романишиною у контексті можливості інтеграції навчальних дисциплін на літературознавчій основі, О. Куцевол певною мірою розкрила аспект поєднання інноваційних форм і методів навчальної діяльності студентів з уже традиційними і достатньо апробованими формами і методами викладання у вищій школі (наприклад, інтегративна лекція (лекція удвох)). Проблему інтеграції засобів ІКТ у систему професійної освіти майбутніх учителів української мови і літератури досліджують О. Кучерук, С. Караман, О. Караман, Н. Віннікова.

Аналіз наукової літератури виявив різноманітні підходи до тлумачення самого терміну у залежності від контексту його досліджень. У

«Словнику іншомовних слів» подано таке загальне тлумачення слова *integratio* (лат.) – поповнення, відновлення – 1) об'єднання в одне ціле будь-яких окремих частин мови (1974: С. 286–287). Педагогічний словник це поняття трактує як процес зближення і зв'язку наук, що відбувається водночас з процесами їх диференціації (2001).

Учені розрізняють інтеграцію змісту навчального матеріалу за рівнями: міждисциплінарну – синтез фактів, понять, принципів двох і більше дисциплін; внутрішньо-дисциплінарну – інтеграція понять, знань, умінь та навичок в межах окремої дисципліни; трансдисциплінарну – синтез компонентів основного і додаткового змісту освіти.

Щодо підходів до визначення змісту інтеграції у фаховій підготовці вчителів, то основних є два і суть їх у тому, що «під змістом інтегративного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів у вищій школі слід розуміти єдність процесів інтеграції змісту, форм та методів навчання і процесу взаємодії суб'єктів викладання та учіння при домінуючому значенні процесу інтеграції змісту» (Нічишина, 2014: 178–179).

**Мета статті** – визначити основи інтегрованого вивчення літературознавчих курсів у професійній підготовці майбутніх вчителів української мови та літератури, види та рівні інтеграції.

**Матеріал і методи досліджень.** На основі означених класифікацій спробуємо визначити засади інтегрованого вивчення літературознавчих дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів української мови та літератури. До циклу літературознавчих дисциплін належать теоретико-літературні («Вступ до літературознавства», «Теорія літератури», «Основи віршознавства»), історико-літературні курси («Історія української літератури», «Історія зарубіжної літератури», «Літературне краєзнавство»), а також «Фольклор» і «Дитяча література», «Виразне читання». Ці предмети є нормативними і базовими у професійній складовій навчального плану підготовки бакалаврів спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література). До переліку курсів вільного вибору студента включено такі літературознавчі курси: «Теорія і практика аналізу художнього твору», «Індивідуальний стиль письменника: теорія і практика вивчення (вибірка нормативних та вибіркового дисциплін зроблена з навчального плану Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (Навчальний план, 2018). Взаємозв'язок між цими предметами забезпечується тим, що теоретико-літературні курси, зокрема, «Вступ до літературознавства», який викладається на 1 курсі, декларує мету – «ознайомити студентів з основними закономірностями літературної творчості, принципами та особливостями функціонування літературно-художніх творів, сформувані навички інтерпретації та аналізу літературно-художніх творів» (Робочі програми освітніх компонентів, 2019), – формує ґрунт для вивчення історико-літературних курсів, «Дитячої літератури», «Фольклору». Адже ці дисципліни, які також викладаються на першому курсі, репрезентують етапи становлення літератури, основні тенденції її розвитку, а також творчість представників певного періоду. У

студентів під час вивчення літературознавчих дисциплін формуються спільні фахові компетентності, що відображено в освітній професійній програмі: «здатність критично осмислювати нові художні тенденції, використовувати фахові знання з літератури, уміння й навички в галузі порівняльного літературознавства для аналізу літературного процесу» (Освітня професійна програма, 2018). Програмні результати навчання з дисциплін «Вступ до літературознавства», «Історії української літератури (періоди давньої літератури та літератури першої половини ХІХ ст.)», «Історія зарубіжної літератури (античний період, Середньовіччя, Ренесанс)», «Дитяча література», які вивчаються упродовж 1-2 семестрів, можна звести до спільного знаменника, оскільки вони передбачають сформовані «вміння у студентів застосовувати різні види аналізу художнього твору, визначати його жанрово-стильову своєрідність, місце в літературному процесі, традиції й новаторство, зв'язок твору із фольклором, міфологією, релігією, філософією, значення для національної та світової культури» (Освітня професійна програма, 2018). Програмні результати вивчення курсу «Фольклор» відповідно також передбачають застосування студентами різних видів аналізу фольклорного твору, визначення його жанрово-стильової своєрідності. Наступні етапи вивчення історико-літературних курсів так само базуються на знаннях з предмета «Вступ до літературознавства», проте уведення на третьому курсу дисципліни «Теорія літератури» дозволяє розширити діапазон знань студентів про напрями, течії, жанри, стилі за їхніми характерними особливостями, про поетику художнього твору, удосконалити вміння порівнювати мовні та літературні факти і явища із врахуванням закономірностей загальнолітературного розвитку, аналізувати твори української і зарубіжної літератури у контексті сучасних літературознавчих тенденцій, враховуючи індивідуальні естетично-творчі засади освоєння дійсності письменником, ментальні ознаки.

Отже, на основі проведеного аналізу освітніх документів (ОПП, НП, РПОК) можна зробити висновок, що теоретично літературознавчі дисципліни інтегровані на рівні змісту, компетентностей, програмних результатів. Важливо враховувати це у процесі викладання цих дисциплін на практиці, особливо у випадку, коли читають їх різні фахівці.

Міждисциплінарна інтеграція передбачає зв'язки літературознавчих курсів з нормативними предметами з циклу загальної підготовки: «Філософія», «Історія і культура України», «Педагогіка», «Психологія». Цей вид інтеграції можливий під час вивчення окремих тем. Наприклад, історичні події, суспільно-політичні, філософські ідеї, наукові відкриття наклали відбиток на культурно-мистецьке та літературне життя кожної конкретної епохи. Тому оглядові теми з історико- та теоретико-літературних курсів, «Дитячої літератури» базуються на знаннях з «Філософії», «Історії і культури України».

Інтеграція змісту предметів загального та професійного циклів можлива й на рівні певних програмових тем, спільних понять. Наприклад,

у курсі «Філософії» поняття світогляду розглядається дуже широко: «Світогляд як форма суспільної самосвідомості людини і спосіб духовного освоєння світу. Раціональні і нераціональні елементи світогляду. Категоріальна структура світогляду. Почуття і ідеали. Надія як єдність знання і віри. Віра і переконання. Загальні функції світогляду. Типологія світогляду. Повсякденний і теоретично осмислений світогляд. Історичні типи світогляду: міф, релігія, філософія, наука. Прояв історично сформованих типів світогляду в світогляді сучасної людини. Національне та загальнолюдське в світогляді. Поняття ментальності» (Робочі програми освітніх компонентів, 2019). Такі знання є ґрунтом для вивчення світогляду письменника, розкриття його особливостей у контексті біографії під час вивчення монографічних тем з історії літератури. Оперування філософськими поняттями є необхідними для з'ясування життєвої позиції, поглядів, ідей митця.

«Педагогіка» та «Психологія» як навчальні дисципліни формують знання про особистість, її розвиток, формування, індивідуально-психологічні особливості особистості, її пізнавальні та емоційно-вольові психічні процеси (Робочі програми освітніх компонентів, 2019). Такі знання варто інтегрувати у процесі вивчення біографії письменника, його індивідуальних рис (рівень освіти, характер, здібності, захоплення, світогляд), а також під час аналізу художніх текстів і персональної характеристики (емоційно-вольової сфери). А оскільки багато письменників були педагогами, а педагоги ставали письменниками (Б. Грінченко, С. Васильченко, Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстой, В. Сухомлинський Є. Ярошинська), то тематика, проблематика та ідейний зміст їхніх творів стосуються школи, учнів, вчителів, шкільного життя. У цьому випадку художньо-естетичний аналіз буде підсилюватися іншим аспектом. «Педагогіка» як наука про виховання, навчання, освіту, їх суть, завдання і зміст дає можливість студентам аналізувати тексти з точки зору майбутнього вчителя із застосуванням критичного мислення щодо ролі педагога у навчанні й вихованні молодого покоління та щодо значення освіти в житті суспільства, конкретної особи.

Лінгвістичні дисципліни (Сучасна українська літературна мова, Стилїстика української мови) є професійно орієнтованими, й у фаховій підготовці майбутнього вчителя виконують важливу функцію: формують предметну компетентність (ПК-2): «здатність адекватно використовувати мовні ресурси, демонструвати сформовану мовну й мовленнєву компетенції в процесі фахової та міжособистісної комунікації, володіти різними засобами мовної поведінки в різних комунікативних контекстах» (Освітня професійна програма, 2018). Така спеціальна компетентність дає можливість студентам готувати виступи, розповіді, есе, формувати власну думку на заняттях з історико- та теоретико-літературознавчих дисциплін. Базові знання із сучасної української літературної мови, словниковий запас, сформовані вміння володіти словом на усіх рівнях, розуміти його значення: пряме і переносне, – це основа для роботи з художнім текстом.

Спостереженню над мовою літературних творів допомагає стилістика української мови. Адже стилістика як лінгвістична дисципліна вивчає особливості різних стилів, зокрема й художнього, епістолярного, публіцистичного, наукового. Тексти названих стилів наявні в курсі історії літератури. Вони репрезентують різнобічність таланту письменника не тільки у художній площині, а й в епістолярії, мемуарах, публіцистиці, наукових працях. Аналіз таких текстів на лінгвістичному рівні доповнює літературознавчий аспект.

Такий підхід до вивчення літературознавчих дисциплін дозволить сформулювати не тільки ґрунтовні знання з означуваних предметів, а й актуалізувати, систематизувати знання з інших дисциплін: «Інтеграція покликана заповнити незнання на стику диференційовано засвоєних знань, встановити природно існуючі зв'язки. Водночас інтеграція не повинна замінити навчання класичним навчальним предметам, вона повинна об'єднати знання в одну систему» (Нічишина, 2014: 181).

Інший різновид інтеграції стосується форм навчання. Аудиторні заняття та самоосвіта інтегруються через репрезентацію виконаної студентами самостійної роботи та індивідуальних завдань на лекціях чи практичних. Важливим аспектом такого виду діяльності є те, що самостійно виконані завдання студенти не здають викладачеві (який у кращому випадку поставить оцінку з усним коментарем, у гіршому – оцінить без будь-якого пояснення), а представляють для обговорення, аналізу та оцінювання в аудиторії. Для того, щоб індивідуальні чи самостійні роботи студенти могли представити на лекції, викладачеві необхідно підготувати випереджальні завдання з необхідним методичним супроводом щодо його виконання або інструктажем, оскільки тема є новою. Наприклад, викладач пропонує індивідуальне завдання «Зв'язок жанрів родинно-обрядової творчості з художньою літературою та їх дослідження» з таким коментарем: на основі прочитаних художніх творів підготувати уривки, у яких описано різні етапи весілля (сватання, дівич-вечір, власне весілля, понеділкування чи гості), родини, новосілля, похорон. Таким чином відбувається нашарування інтеграцій: міждисциплінарної («Фольклор», «Історії української літератури»), тобто змістової, та інтеграції форм навчання. У процесі викладу лекційного матеріалу один із пунктів плану «Зв'язок жанрів родинно-обрядової творчості з художньою літературою та їх дослідження» доповнить і проілюструє прикладами студент, який готував це завдання самостійно. Необхідно буде порівняти з уже освоєними на лекції знаннями про глибинну фольклорну магічну основу цих родинно-обрядових дійств з тими, що інтерпретовані в літературних текстах. Інтеграція такого типу передбачає системний підхід до форм навчання, до викладу знань у нових взаємозв'язках, а також формує у студентів якісно нові уявлення на стику традиційних знань з окремих предметів, стимулює інтелектуальну активність. Ця форма реалізується засобами педагогічної комунікації через активну діяльність суб'єкта викладання та суб'єкта учіння та їхньої взаємодії.

Інтеграція навчальної та позааудиторної виховної діяльності (участь у літературно-мистецьких заходах, конкурсах, брейн-рингах, літературно-ознавчих турнірах, презентаціях нових книг, творчих зустрічах) значною мірою сприяє формуванню у студентів загальних компетентностей: ЗК-2 «Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, вести здоровий спосіб життя», ЗК-4 «Здатність працювати в команді», ЗК-10 «Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. фахових, предметних компетентностей, особистісних якостей» (Освітня професійна програма, 2018).

Ще один надзвичайно важливий аспект інтеграції у системі викладання та учіння у взаємозв'язку та взаємодії суб'єктів цього процесу – це поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання, застосування інноваційних технологій у процесі вивчення літературознавчих дисциплін.

Викладання предметів літературознавчого циклу має відбуватися на засадах особистісно зорієнтованої технології, яка формує індивідуальні якості студента, і при цьому враховуються його особистісні зацікавлення, індивідуальна траєкторія навчання, психологічні особливості. Інтегрування технології критичного мислення у навчальний процес під час вивчення історико-літературних, теоретико-літературних дисциплін, «Фольклору», «Дитячої літератури» важливе з точки зору формування у студентів критичного мислення. За С. Терно, критичне мислення – умовна назва наукового типу мислення, яке застосовується для розв'язання нешаблонних практичних проблем і протиставляється догматичному мисленню. «Для критичного мислителя характерна відкритість для сумнівів (пошук та усвідомлення суперечностей), самостійність та гнучкість (пошук нової інформації, нових прийомів пізнання та діяльності), пошук доказів та перевірка обґрунтованості будь-яких знань» (2012: 30). Технологія критичного мислення реалізується через читання та письмо і базується на роботі з інформацією, яка опрацьовується із застосуванням різних форм та методів: «Хмара слів», кейсметод, сторітейлінг, кластер, фішбоун, сенквейн, «Ромашка Блума» тощо. Формування такого типу мислення у майбутніх учителів української мови та літератури можливе на основі аналізу художніх текстів, літературознавчих досліджень, першоджерел (мемуарної та епістолярної літератури). Застосування елементів цієї технології формує у здобувачів вищої освіти інтелектуальні вміння високого рівня: усвідомлення та оцінку проблеми, висування гіпотези, пошук вирішень, доведення чи спростування за допомогою аргументів і контраргументів та важливі особистісно значущі якості: об'єктивність, неупередженість, толерантність до інших думок та їх репрезентантів, визнання помилок.

Інформаційно-комунікаційні технології є одним із найефективніших новітніх засобів роботи з інформацією в усіх сферах суспільного життя, у тому числі й в освітній галузі. Необхідність інтегрування ІКТ у процес вивчення літературознавчих курсів очевидна з огляду на сучасні тенденції



створення інноваційного середовища в закладах вищої освіти. Застосування хмарних технологій, системи MOODLE створює нові можливості в навчальному процесі майбутніх учителів української мови та літератури та сприяє формуванню у них важливої загальної компетентності ЗК-8, «Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій» (Освітня професійна програма, 2018).

**Результати та їх обговорення.** Таким чином інтегрований підхід до вивчення дисциплін літературознавчого циклу має багатоаспектну основу і відбувається на різних рівнях. Зокрема, міждисциплінарна інтеграція ґрунтується на взаємозв'язках між предметами різних циклів: загального та професійного (спільні теми, поняття, теоретичні основи), інтеграція форм навчання передбачає поєднання аудиторних занять та самостійної роботи, навчальної та позааудиторної виховної діяльності. Інтегрування у навчальний процес технологій критичного мислення, особистісно зорієнтованої, інформаційно-комунікаційної сприяє формуванню не тільки загальних та предметних компетентностей, а й інтеграційної складової літературознавчої компетентності: змістової та процесуальної її частин.

**Висновки та перспективи.** Запропонована модель інтегрованого вивчення літературознавчих курсів має наукове підґрунтя і її частково було апробовано у процесі викладання літературознавчих дисциплін у ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Позитивні результати такого навчання дають підстави для проведення педагогічного експерименту в окремих закладах вищої освіти, які готують майбутніх учителів української мови та літератури.

### Література

Навчальний план підготовки здобувачів вищої освіти. Галузь знань: Освіта/Педагогіка Спеціальність 014 Середня освіта (Українська мова та література). Освітній рівень: Бакалавр. 2018. URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/> (дата звернення: 25.03.2020).

Нічишина В. В. Про науково-теоретичні засади підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів на основі інтегративного підходу. *Наукові записки. Сер. Педагогічні Науки*. Кіровоград, 2014. № 134. С.178–182.

Освітня професійна програма 014 Середня освіта (Українська мова та література). 2018. URL: <http://www.megu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/OPP-2016-2018-uml.pdf> (дата звернення: 09.04.2020).

Робочі програми освітніх компонентів. Вступ до літературознавства. 2016. URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/navchalno-metodichne-zabezpecgenia/> (дата звернення: 01.04.2020)

Робочі програми освітніх компонентів. Філософія. 2019. URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/navchalno-metodichne-zabezpecgenia/> (дата звернення: 30.03.2020)

Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка; уклад. Н.Б. Копиленко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. 1-е вид. Київ: Українська радянська енциклопедія, 1974. 776 с.

Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7–8. С. 27–39.

### References

Navchalnyi plan pidhotovky здobuvachiv vyshchoi osvity. Haluz znan: Osvita/Pedahohika Spetsialnist 014 Serednia osvita (Ukrainska mova ta literatura). Osvitnii riven: Bakalavr. (2018). URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/> (Last accessed: 25.03.2020).

Nichyshyna V.V. (2014). Pro naukovo-teoretychni zasady pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv na osnovi intehratyvnoho pidkходу. Naukovi zapysky (*Scientific notes*). Ser. Ped. Nauky. Kirovohrad, 134, 178 – 182 [In Ukrainian].

Osvitnia profesiina prohrama 014 Serednia osvita (Ukrainska mova ta literatura). (2018). URL: <http://www.megu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/OPP-2016-2018-uml.pdf> (Last accessed: 09.04.2020).

Robochi prohramy osvitykhn komponentiv. Vstup do literaturoznavstva. (2016). URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/navchalno-metodichne-zabezpechenia/> (Last accessed: 01.04.2020).

Robochi prohramy osvitykhn komponentiv. Filosofiia. (2019). URL: <https://www.megu.edu.ua/uk/istoriko-filologichnij/kafedra-ukrainskoi-movi-ta-literaturi/navchalno-metodichne-zabezpechenia/> (Last accessed: 30.03.2020).

Pedahohichnyi slovnyk / za red. M.D. Yarmachenka; uklad. N.B. Kopylenko ta in. (2001). Kyiv: Pedahohichna dumka (Pedagogical thought), 516 s. [In Ukrainian].

Slovnyk inshomovnykh sliv / za red. O.S. Melnychuka. 1-e vyd. (1974). Kyiv: Ukrainskaadianska entsyklopediia (Ukrainian soviet encyclopedia), 776 [In Ukrainian].

Terno S. (2012). Svit krytychnoho myslennia: obraz ta mimikriia. *Istoriia v suchasni shkoli (History in Ukrainian schools)*, 7–8, 27–39 [In Ukrainian].

### Анотація

У статті розглянуто теоретичні проблеми інтеграційних процесів в освіті, з'ясовано найбільш поширені види інтеграції. Авторка статті пропонує власну модель вивчення дисциплін літературознавчого циклу, за якою процеси інтеграції змісту, викладання та учіння поєднуються і на цій основі формується інтеграційна складова літературознавчої компетентності. У статті розкрито особливості інтеграції змісту, форм навчання (аудиторні заняття та самостійна робота), методів (традиційних та інтерактивних), інноваційних технологій (особистісно зорієнтованої, проєктної, критичного мислення, ІКТ) під час вивчення літературознавчих дисциплін, яка відбувається за умови активної взаємодії суб'єктів викладання та учіння.

**Ключові слова:** літературознавчі дисципліни, інтеграція змісту, інтеграція процесів викладання та учіння, майбутні вчителі української мови та літератури, інтеграційна складова літературознавчої компетентності.

**Овдийчук Л. М. Специфика интегрированного изучения литературоведческих курсов в профессиональной подготовке будущих учителей украинского языка и литературы**

В статье рассмотрены теоретические проблемы интеграционных процессов в образовании, установлено наиболее распространенные виды интеграции. Автор статьи предлагает собственную модель изучения дисциплин литературоведческого цикла, в которой процессы интеграции содержания, преподавания и учения сочетаются и на этой основе формируется интеграционная составляющая литературоведческой компетентности. В статье раскрыты особенности интеграции содержания, форм обучения (аудиторные занятия и самостоятельная работа), методов (традиционных и интерактивных), инновационных технологий (лично ориентированной, проектной, критического мышления, ИКТ) при изучении литературоведческих дисциплин, которая происходит при активном взаимодействии субъектов преподавания и учения.

**Ключевые слова:** литературоведческие дисциплины, интеграция содержания, интеграция процессов преподавания и учения, будущие учителя украинского языка и литературы, интеграционная составляющая литературоведческой компетентности.

## How to Train Professional Translators

### До питання підготовки професійних перекладачів

**Склярєнко Олєся,**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Skliarenko Olesia,**

Ph.D. in Philology, Associate  
Professor of Department of Foreign  
Philology, Translation and Teaching  
Methods

lesiaskliarenko82@gmail.com

[http:// orcid: 0000-0003-3412-6560](http://orcid.org/0000-0003-3412-6560)

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

### Abstarct

*The article deals with the problem of professional translators training under modern circumstances which Ukrainian universities face today. The article defines main problems of translation training methodology. This list is not intended to be the main, but the highlighted problems seem to be the most indicative: 1) Aspects of translation training methodology. 2) Interdisciplinarity of the translation training method. 3) Practical problems. 4) Lack of generally accepted metalanguage. 5) Translation Lecturers Training. We have found out that mandatory training is necessary to ensure quality in translation and to prevent potential negative consequences associated with poor quality translation. This leads to a lack of uniformity in the qualification of translators and, as a result, to defects in their work. It would be unfair to blame translators if the system itself allows them to work without professional education. In fact, the translation task is complex and requires training. We have stated in this article that creators of translation programmes and courses face the following challenges: recruitment of qualified teachers, recruitment of students with adequate language skills, choice of teaching content and teaching methods. Since this discipline is in the process of development, it is very difficult to find staff with the necessary education, and with the constant changes in the world, it is difficult to find teachers who know new foreign languages that are needed. It is also difficult to find students with sufficient entry level. These two obstacles have a negative impact on the content and effectiveness of the courses. The study has found out that for the education to meet professional requirements, translation*

*should be taught by professional translators. They know the nuances and requirements of the profession and can define the content of the training. In terms of teaching, practical and methodological issues arise, since good practices are not always good teachers and their employment does not always allow for regular classes. Different views of foreign and native professionals have also been taken into consideration and proposed to implement into the Ukrainian curriculum.*

**Key words:** *translation, translators training, language knowledge, methodology.*

Training of professional translators in today's multicultural world is becoming rather important. Researchers believe that translation will become increasingly valuable and will retain its fundamental role in the balance of human communication. The volume of translation work is growing rapidly at this time. But while researchers have been asking questions about how to translate for a long time, questions about how to teach translation have only come up in recent decades. Translation training is still searching for methodology and is an under-researched field of science, «an obscure mixture of empiricism and obscure theory» (Competences for professional translators).

The problem of translation training was revealed in the works of N. Ivanytska, O. Tcherednitchenko, V. Basyliiev, V.N. Komissarov, H. Hale, D. Kiraly, C. Schäffner, L. Tinsley Royal.

That is why we see the **object** of the given article in the process of correct training of translators and interpreters, comparing Ukrainian and German experience.

V.N. Komissarov agrees with this, pointing out that the methodology of teaching translation is not developed, although translation lecturers have accumulated good experience in training interpreters and have developed a large number of comments and observations. Many universities, and perhaps most of them, do not offer any methodological basis, no translation training system that would allow students to acquire the competencies they need, rather than simply being passive receptors to the translation offered by the teacher (Комиссаров, 2002: 323).

The article defines main problems of translation training methodology. This list is not intended to be the main, but the highlighted problems seem to be the most indicative: 1) Aspects of translation training methodology. 2) Interdisciplinarity of the translation training method. 3) Practical problems. 4) Lack of generally accepted metalanguage. 5) Translation Lecturers Training.

*Aspects of translation training methodology.* Lack of methodology is confirmed by the fact that many researchers are divided on the aspects of translation training. According to V.N. Komissarov's point of view, there are three main questions when teaching translation: why to teach, what to teach, and how to teach (Комиссаров, 2002: 317). Translators training faces many problems that relate to pedagogical practice, curriculum and contribution of research.

For example, B. Hatim points out the following problems of translation training methodology: are they born to be interpreters / translators or do they become interpreters / translators ? Do you need to learn theories? At which department should translation be taught? Does the training have to be general or specialized? What criteria should be used when selecting and presenting materials? What are the requirements for applicants (candidates)? What kind of education should teachers of translation have (Kiraly, 2009: 179)? It turns out that almost all aspects of translation training are controversial and unresolved.

2) *Interdisciplinarity of translation training methodology.* «I have always been lamented that many translation programs are tied to other areas, such as philology, linguistics or foreign languages. These multi-disciplinary faculties use translation in order not to lose students. What if a law school were combined with a history department?» (Klaudy, 2008).

The academic world recognizes translation as a separate discipline, but research in translation studies is highly interdisciplinary, actively borrowing approaches from other disciplines, especially foreign languages. For example, V. N. Bazilev believes that «... translation should be one of the goals of language learning within the framework of mastering different types of speech communication. Translation should be used as a means of language teaching and acquaintance with the methods of educational and professional translation» (Базылев, 2013: 134). This approach, according to many researchers, hampers the development of a fully-fledged teaching method for translation: «I have always been frustrated that many translation programs are tied to other areas such as philology, linguistics, or foreign languages. These multi-disciplinary faculties use translation so they don't lose students. What if a law school were combined with a history department?» (Kiraly, 2009).

S. Hale opposes the interdisciplinary approach, believing that further work in the field of translation teaching methods should be carried out by translation specialists and not by representatives of related sciences: «When I read the works on methodology, I got the impression that authors based on the theories developed by other disciplines (sociolinguistics, discourse linguistics, anthropology, ethnology) were trying to introduce into their teaching the theoretical ideas they find there. It turns out that the very foundations of translation play only a secondary role. The strategies and goals of translation are mentioned while passing» (Hale, 2007: 41). S. Schäffner agrees with the point that logic of a translation teacher is often opposed to that of a linguist, psychologist or philologist. The former seeks to inspire students with a method aimed at identifying information and style elements in the text that the author wanted to convey in order to produce a certain effect, and to remove other elements capable of producing dual impressions. This method is aimed at determining the author's intention and transmitting it in translation. Linguists and philologists have little concern for the perception of receptors. They do not evaluate the translation based on the author's intention and the impact of the translation, but on the presence or absence of the same syntactic, stylistic, cultural, etc. elements in the foreign language and the language of the translation.

When evaluating translation, the strategy used is not taken into account, which is a serious problem in translation studies conducted by psychologists and other specialists (Schäffner, 2005: 237).

3) *Practical Problems*. Translation courses and programmes are becoming increasingly popular and are taught by universities and colleges around the world. C. Schäffner notes that despite the many studies on translation, the results of these studies are not always applied in practice. Many universities still rely on intuition and experience to teach translation (Schäffner, 2005: 237).

S. B. Hale, in his turn, believes that the practical problems of translation training can be divided into the following categories: lack of understanding of the need for training; lack of mandatory training (interpreters practicing without education); lack of adequate curricula; quality and efficiency of training.

The lack of understanding of the need to train translators / interpreters is manifested by all participants in the process: customers, clients, the translators themselves. There is also a perception that if a person speaks two languages, he / she can translate. «Insufficient understanding of the nature of bilingualism and the variation in linguistic forms leads to underestimation of translation skills. Consequently, there is a lack of understanding of the need to teach these skills, which leads to unreasonable expectations of non-professional bilingualism as translators» (Hale, 2007: 97).

Mandatory training is necessary to ensure quality in translation and to prevent potential negative consequences associated with poor quality translation. This leads to a lack of uniformity in the qualification of translators and, as a result, to defects in their work. It would be unfair to blame translators if the system itself allows them to work without professional education. In fact, the translation task is complex and requires training. Therefore, as S. B. Hale notes that non-professional translators often create more problems than they can solve. We should not forget that training also has a social function: it promotes the process of professional socialization and entry into a professional environment (Hale, 2007: 97).

Creators of translation programmes and courses face the following challenges: recruitment of qualified teachers, recruitment of students with adequate language skills, choice of teaching content and teaching methods. Since this discipline is in the process of development, it is very difficult to find staff with the necessary education, and with the constant changes in the world, it is difficult to find teachers who know new foreign languages that are needed. It is also difficult to find students with sufficient entry level. These two obstacles have a negative impact on the content and effectiveness of the courses.

In addition, translation teachers talk about the lack of textbooks and manuals, time constraints, and heterogeneous knowledge of students as major problems. Students in the same group often have heavy differences in training, opportunities and language skills. In such a situation it is difficult to meet the needs of each student, and priority will be given to the weakest at the expense of the more talented (Мирам, 1999: 60).

Teaching translation at the university is still detached from practice. It is therefore necessary to bring translation at university closer to actual translation by professionals. It is also necessary to take into account the characteristics of the public, i.e. students, their needs and requirements.

Translation training programmes are constantly criticised for their quality. The most frequent complaints: Does the program meet the requirements of the professional market? Do the translation instructors know the requirements of the professional world? It turns out that the main requirement for translation training programs is practice orientation, i.e. preparing graduates for effective work in the translation industry (Іваницька, 2006).

4) *Lack of common metalanguage.* J. Delisle highlights an interesting problem with translation teaching: the lack of clear and generally accepted metalanguage. In order to be truly effective, translation teaching must convey well thought out and organized knowledge and develop translation skills. One of the tasks of a translation instructor is to explain the details of the translation process. It is not clear how this can be done without a conceptual apparatus, a set of terms for language phenomena, a cognitive mechanism of translation, ways of transition from one language to another, etc. The presence of a clear language is a prerequisite for effective teaching and for understanding the special nature of this activity (Delisle, 1998: 190).

The relatively small number of studies on the teaching of translation explains the fact that no serious research has been conducted on the subject of translation teaching metalanguage (Delisle, 1998: 201). One of the goals of vocational education is to provide the profession with a conceptual apparatus of common meaning for all. This is one of the parameters by which the profession is different from dilettantism and quackery. Thus, the issue of metalanguage goes beyond pedagogy and concerns professional recognition.

Any discipline or field of knowledge has its own terminology. Teaching translation is no exception. Any science is first and foremost a language. Remove the metalanguage, and science no longer exists. To exist, it must have structural and organised concepts. This requirement concerns translation and its teaching (Іваницька, 2006).

So, in the opinion of J. Delisle, the translation teaching metalanguage contains the following categories of terms: linguistic and linguistic phenomena, pedagogy and related subjects. We agree with J. Delisle that the use of clear and comprehensible metalanguage in both textbooks and classrooms is the best means against intuitive and unscientific «methods» of teaching and the key to effective learning (Delisle, 1998: 204).

5) *Training of translation teachers.* What kind of education should teachers, who teach translation, have in this field? There are different positions on this issue, but researchers note that there is no special education for translation teachers.

«I have been teaching translation for 25 years, I have been teaching translation teachers for 10 years, and I have noticed great resistance and reluctance to change anything in the teaching practice of translation. In my



opinion, the reason for this conservatism is the lack of comprehensive training for translation teachers. And if foreign language teachers are actively learning their profession, then, according to my data, there are no special programs for translation teachers» (Kiraly, 2009: 185). «I do not want to say anything bad about those teachers of literature, foreign language, or philology who start teaching translation as needed. Is it possible to become a translation teacher by chance? Where are the teachers who train translation teachers?» (Kiraly, 2009: 183).

For the education to meet professional requirements, translation should be taught by professional translators. They know the nuances and requirements of the profession and can define the content of the training. In terms of teaching, practical and methodological issues arise, since good practices are not always good teachers and their employment does not always allow for regular classes (Kiraly, 2009: 183). But if the instructor is not a professional translator, then the occupation or translation will not lead to the acquisition of professional skills, and students will only learn to reproduce the skills of the teacher (Delisle, 1998: 185).

Unfortunately, more and more language faculties are struggling to survive by creating «translation» departments using full-time teachers whose basic qualifications are not in demand, so students learn from old methods and approaches. Translation classes are taught by teachers of foreign languages or literature who have little or no experience in professional translation. Often they reject anything related to computers, non-artistic translation as boring or unworthy of attention, neglect the importance of terminology in scientific and technical fields.

Looking deeply into the problem of translation study we suggest implementing german translation methodology into the educational process of Ukrainian faculties of translation. The material given here was taken from *Fachzeitschrift MDÜ* (*Fachzeitschrift MDÜ*, 20202). And here we see that on the first stage of education teachers practice the methodology of teaching the theory of translation – the first section of a unified theoretical and practical training course for translators. Teacher's skills and abilities are developed to explain the teaching material correctly and legibly, and a strategy for working in the classroom is formed. The aim is to introduce students to the field of foreign language mediation in the specialty, to form knowledge on the basics of translation theory.

At the first stage of training the teacher introduces the students to the tasks of translation activity, the concept of professional competence of a translator, reveals the basic concepts of translation theory: the meaning of the term «translation», language mediation, translation – as an activity, translation – as text, the reasons for translation transformation, equivalence and adequacy of translation, «components» of the linguistic and ethnic barrier, the content of the translation process, etc.

The second stage of training is devoted to the formation of fundamental translation skills during the study of translation technology. Teaching the section

«Translation technology» has its own peculiarities. This is expressed in the alternation of theoretical teaching material with practical tasks.

The basic principle of teaching translation technology, which should be used, is to consistently highlight certain aspects and define tasks and actions during the translation process.

The goal of the second stage of training is to form students' professional approach to active mastering of the methods and basic technological methods of translation, which can be used in all manifestations of translation activity, and is the basis on which further activities of a translator are based.

Ability and skills developed by translators at this stage.

– Developing a translation strategy, i.e. knowledge and application of the general principles of the translation process;

– Ability to perform bilingual activities at a professional level, switching from one language to another;

– Translation analysis of the text;

– Ability to select and use translation methods and techniques wisely;

– Ability to create the text of a translation - a means of inter-linguistic communication;

– Ability to edit a translation;

– Use reference books professionally.

The impact of a translation text is determined not only by its content, but also to what extent it meets the language and speech standards of the linguistic and ethnic community. Therefore, it is better to start training in translation technology by developing skills related to solving the problems of language norm, usus and semantic structure of a text.

Skills and abilities provide practical side of professional activity of a translator and are created on the basis of specially selected training materials, texts, exercises. Exercises for the technological sections of the course are mainly aimed at developing the translator's operational skills. The functions of a «Translation Teacher» include a set of exercises aimed at applying specific translation techniques to the subject matter of study.

The goal of the third stage is to develop a professional approach to the execution and explanation of specific types of translation. Specific types of translation: translation and types of interpreting: part-phrase translation – double-sided translation – translation from a sheet of paper – sequential translation with a record – simultaneous translation with and without visual support, have their own specifics. These types of translation require special knowledge, skills and abilities in addition to the basic skills already available.

The fourth stage is devoted to training in scientific and technical translation, taking into account the possibility of further work in specific areas of economics, law, commerce or others.

The purpose of the fourth stage of training is to develop the knowledge, skills and abilities necessary for a translator to solve practical tasks of scientific and technical translation – STP, and its teaching on a scientific basis in the training of translators of narrow specialization.

In this section, students receive knowledge concerning the specific form and content of scientific and technical texts, study their types and genres, as well as their linguistic characteristics, functional style of science and technology, functional style of business communication. The specialization of technical translators implies the ability to translate scientific and technical documentation – statutes of joint-stock companies, contracts, certificates, licenses, complaints, etc.; and the ability to interpret negotiations, private conversations, speakers' speeches, etc.

A translator should have some knowledge in his or her area of specialization (e.g. in law) and be able to explain the meaning of legal (commercial, economic or other) terms and concepts (Fachyeitschrift MDÜ, 2020).

At each stage, the proposed methods of forming the pedagogical «component» are supplemented by active involvement of «Translation teachers» in scientific and creative activities (preparation of articles concerning the methods of teaching the subject of translation, presentations at scientific and practical conferences, preparation of competitive works, etc.).

The fifth stage of training – pedagogical practice should be linked to the plans of the university to organize students' practice.

The purpose of the fifth stage is to prepare students for independent work in the specialty «Teacher of translation». The state exam completes the cycle of training «Teachers of Translation» as a second specialty.

So, this article deals with the main problems faced by translation teaching methods. We believe that future research in translation studies should focus on understanding and solving these problems.

As the field of activity of a translator expands and becomes more complex, and more and more competences, knowledge and skills are required from a translator, translation training should become scientifically sound, close to professional translation practice.

### **References**

Basyliev, V. N. (2013). Translation didactics. Moscow: Flinta. [in Russian].

Ivanytska, N. B. (2006). *Formation of translation competence in the aspect of new information technologies*. Retrieved from <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06inbnit.php> [in Ukrainian].

Komissarov, V. N. (2002). Modern Translation. Moscow: ETC. [in Russian].

Mirram, G. E. (2006). Profession: translator. Kyiv, Nika centre. [in Russian].

Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. (2020). Retrieved from [http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key\\_documents/emt\\_competences\\_translators\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf). [in English].

Delisle, J. (1998). Le métalangage de l'enseignement de la traduction d'après les manuels. *Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement*. pp. 185-242. [in English].

Hale, S. B. (2007). *Community Interpreting*. Hampshire: Palgrave Macmillan.

Kiraly, D. (2009). Acknowledgement Learning as Enaction Moving Beyond Social Constructivism towards Empowerment in Translator Education. *Lettres modernes Minard*. pp. 179-191. [in English].

Klaudy, K. (2006). The role of translation theory in translator training Retrieved from [http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/conferences/2006\\_2008/emt2006\\_handout\\_klaudy\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/conferences/2006_2008/emt2006_handout_klaudy_en.pdf). [in English].

Rubrecht Brian, G. (2005). Knowing Before Learning: Ten concepts students should understand prior to enrolling in a university translation or interpretation class. Retrieved from <http://translationjournal.net/journal//32edu.htm>. [in English].

Schäffner, C. (2005). Preparing Students of Translation for the Real World: Needs, Methods, Constraints. *On the Relationship between Translation Theory and Translation Practice*. Frankfurt am Mein: Peter Lang Publishing Group. pp. 237-248. [in English].

Tcherednichenko, O. I. (2007). About the language and translation : language in sociocultural area, translation as intercultural communication. Kyiv. [in Ukrainian].

Tinsley Royal, L. (1973). Guidelines for college and University programs in translator training. Retrieved from [http://www.adfl.org/cgi-shl/docstudio/docs.pl?adfl\\_login&xurl=adefl\\_bulletin\\_d\\_adfl\\_4\\_4\\_15](http://www.adfl.org/cgi-shl/docstudio/docs.pl?adfl_login&xurl=adefl_bulletin_d_adfl_4_4_15). [in English].

**Анотація.** У статті розглядаються основні проблеми методики навчання перекладу. Проведений аналіз показує, що на сьогодні ця наука характеризується відсутністю загальноприйнятої методологічної бази та єдиних концептуальних підходів. Навчання перекладачів залишається відірваним від практики, «інтуїтивним», а не науково обґрунтованим. Підкреслюється, що подальший розвиток методики навчання перекладу має бути спрямованим на рішення позначених у статті проблем. Для прикладу пропонується німецька схема навчання перекладу.

**Ключові слова:** переклад, навчання перекладачів, знання мови, методологія.

### **Скляренко О. Б. К вопросу профессиональной подготовки переводчиков.**

В статье рассматриваются основные проблемы методики обучения переводу. Сделанный анализ показывает, что сегодня эта наука характеризуется отсутствием общепринятой методологической базы и единых концептуальных подходов. Обучение переводчиков остается оторванным от практики, «интуитивным», а не научно обоснованным. Подчеркивается, что дальнейшее развитие методики обучения переводу должно быть направленным на решение обозначенных в этой статье проблем. Например предлагается немецкая схема обучения переводу.

**Ключевые слова:** перевод, обучение переводчиков, знание языка, методология.

## **Expansion of Semantic Structure of the Word in Publicistic Texts by the Use of Polysemia**

**Розширення семантичної структури слова у публіцистичних текстах за допомогою використання полісемії**

*Людмила Сога,*

кандидат історичних наук, старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання

*Lyudmila Soha,*

Ph.D. in History, Senior Lecturer of Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methods

megan-love-fox@ukr.net

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

### **Abstract**

*The article presents theoretical material about the semantic structure of the word set of its meanings and uses, and the system of interrelated and interdependent elements. The phenomenon of polysemy in English journalism, ways of its realization, effect of use of polysemy in nonfiction texts are investigated. Certain cases of realization of the polysemantic word as a single whole are considered, that is, the set of elements and relationships are agreed. The study of the semantic structure of the word and the use of polysemy in journalism made it possible to identify certain features in meaningful, functional, productive manifestations, to find out the lexical system of the language, its inexhaustible reserves for the continuous development of its vocabulary. Using particular features of functional styles in journalism can perform very important semantic functions. The use of polysemantic words in nonfiction texts, as well as the extension of the semantic structure of the word, is a characteristic trend in modern English. The article presents theoretical material about the functioning of linguistic means, their stylistic coloring and stylistic meaning of the word, possessed by stylistically marked vocabulary, indicating the character of emotional, associative component meaning, belonging of a word to a certain sphere of functioning, its stylistic variations in modern English. Also, the development of the meanings of the polysemantic word and its motivation are considered, the general characteristic of the newspaper-journalistic style is*

*given, the main peculiarities inherent in this style of language are highlighted. This work contains vivid examples of the works of well-known English and American writers on the characteristics of journalistic style, the change of meaning of the word, polysemy. The definitions of the word, polysemy were described, their types were described, the factors that caused these phenomena in English were identified. Types of meaning of the word, reasons, nature, and role of semantic changes were also described. The importance of the word's meaning and context in the translation of the words is shown.*

**Keywords:** polysemy, word, text, journalistic style, vocabulary.

**Актуальність теми дослідження** полягає у необхідності вивчення динаміки розвитку полісемії в публіцистичних текстах, її лексичність мовного складу, спільні та відмінні риси семантичних процесів у різних мовах, обумовлені як лінгвістичними, так і національно-культурними чинниками.

**Постановка проблеми.** Система функціональних стилів знаходиться в стані безперервного розвитку. Самі стилі відособлені в різній мірі, сферу деяких з них визначити нелегко, а стилі, як такі, важко відокремити від жанрів. Вивчаючи різножанрові полісемічні слова можна помітити переосмисленість нових механізмів творення художності в мовній структурі, основа якої полягає у новій лінгвостилістичній мотивації тих чи інших мовних засобів.

**Мета статті:** дослідити семантичну структуру слова у публіцистичних текстах за допомогою використання полісемії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчаючи полісемію в публіцистичних текстах неможливо обмежитись лише даним питанням, адже принцип цілісного сприйняття тексту не виключає необхідності найпильнішої уваги до входящих до його складу елементів. Оскільки матеріалом будь-якого тексту є мова, а основна одиниця мови – слово, необхідно зупинитися на тому, що таке слово і його значення.

Отже, під словом розуміється основна одиниця мови, яка є формою існування поняття, виразом емоцій і відносин. Слово являється результатом зв'язку певного значення з певним комплексом звуків, що допускає певне граматичне вживання.

Слово в мові, як правило, полісемантичне, та представляє собою безліч лексико-семантичних варіантів. Лексико-семантичним варіантом називається слово в одному з його значень, тобто такий двосторонній мовний знак, який є єдністю звучання і значення, зберігаючи тотожність лексичного значення в межах властивої йому парадигми і синтаксичних функцій. Слід підкреслити, що, оскільки в мові не може бути формально не виражених значень, всяка зміна лексичного значення слова, кожен окремих варіант, знаходить собі вираз або в особливостях його парадигми, або в особливій синтаксичної або лексичної валентності.

Під лексичним значенням слова в подальшому розуміється реалізація поняття, емоцій або відносин засобами мовної системи. Оскільки

в понятті відбивається реальна дійсність, значення слова пов'язане з позамовною реальністю, разом з тим поняття нетотожні значенню, оскільки останнє має лінгвістичну природу і включає неконцептуальні компоненти: експресивні, емоційні та інші конотації. Дуже важливо розмежовувати в мові структурні лексико-семантичні варіанти слів, які можна також назвати семантичною структурою слова, і окремим лексико-семантичним варіантом, що виражений в тексті у вигляді єдності контекстуального лексичного значення тієї чи іншої граматичної форми.

Для того щоб усвідомити це, важливо показати відмінність між множиною та одністю, яка полягає у різному напрямку абстракції. Дійсно, в тексті ми спостерігаємо лексико-семантичний варіант значення якого реалізується не тільки складом і послідовністю морфем в слові, а й лексичними і граматичними умовами контексту. Якщо ми узагальнимо свої спостереження над словами в різних контекстах стосовно схожості звуковий форм, морфемного складу, приналежності до однієї і тієї ж частини мови і за наявністю загальних компонентів в значенні, ми пізнаємо ціле, виходячи зі спостережень над елементами. Так ми отримуємо структурну множину, елементи якої існують в мовній дійсності.

Проблема визначення слова і його характеристики вважається однією з найважчих в сучасній науці, через складність самої природи слова, розмежування слова і морфем, з одного боку, і слова і словосполучення, з іншого, проблеми розмежування омонімії і полісемії. Оскільки слово є одиницею мови на всіх рівнях, дуже важко дати таке визначення слова, яке відповідало б одночасно завданням фонетичного, морфологічного, лексичного і синтаксичного опису мови та до того ж підходило б для мов різного ладу.

Численні існуючі в літературі визначення слова напрацьовані різними авторами мають стосунок до тих конкретних задач, які вони собі ставили, і до тих мов, над якими вони працювали, загальної теорії мови, якої вони притримувались. Ми дотримуємося того ж принципу, із можливих тлумачень вибираємо те, що відповідає завданням стилістичного аналізу тексту. Оскільки при стилістичному аналізі і навчанні уважного читання читач завжди має перед собою текст, то словом зручно вважати відрізок тексту від пропуску до пробілу. Кожен окремий варіант знаходить собі вираження завдяки специфіці своєї лексичної і граматичної валентності.

Під лексичною валентністю розуміється потенційна сполучуваність з іншими словами, лексичними групами або класами слів. Під морфологічною валентністю розуміємо потенційну сполучуваність з морфемами словотворення і словозміни. Під синтаксичною валентністю – здатність займати певні позиції в тих чи інших синтаксичних структурах і вступати в синтаксичні зв'язки з тими чи іншими класами слів. Реально в промові валентність проявляється в умовах контексту. Як правило, слово в мові, нерідко навіть в художньому мовленні, вживається тільки в одному з можливих для нього значень, і вказівки, які виходять з контексту (лексичного, синтаксичного, а найчастіше комбінованого), дозволяють

зрозуміти, в якому саме. Якщо одночасно реалізується не один варіант, а більше, то і в цьому випадку необхідна орієнтація на контекстуальні вказівки, оскільки всі можливі варіанти реалізуються порівняно рідко.

У свідомості носіїв мови різні варіанти одного слова зв'язані безліччю асоціацій, в художній літературі це багатство асоціацій надає слову особливої виразності і суттєвості (Арнольд, 1990: 107).

Властивість слова мати не одне, а декілька значень може носити потенційний характер, а тому проблема слова в мовознавстві ще не може вважатися всебічно освітленою. Не підлягає сумніву, що розуміння категорії слова і зміст категорії слова історично змінювалося. Структура слова неоднорідна в мовах різних систем і на різних стадіях розвитку мови. Але якщо навіть відволіктися від складних питань історії слова як мовної категорії, співвідносною з категорією пропозиції, в самому описі смислової структури слова ще залишиться багато невисвітленого. При односторонньому підході до слова відразу ж виступає суперечлива складність його структури і загальне поняття слова дробиться на безліч емпіричних різновидів слів.

За наявністю значень у їх семантичній структурі слова поділяються на однозначні і багатозначні. Однозначних або моносемантичних слів у мові порівняно небагато. Можливість двобічного осмислення слова утворюється як синтаксичним, так і власне лексичним шляхом, тобто самою семантичною структурою слова.

Можливість багатозначного осмислення слова криється в його семантичних здатностях. Наприклад такі слова як *photograph* та *love*, можуть вживатися як іменник і дієслово. Однозначність слова *photograph* зберігається в усіх його синтаксичних проявах, наприклад: *a photograph of a man (neighbour, ship, animal, view)*, в усіх випадках лексичне значення залишається незмінним, хоча граматичне може змінюватися, наприклад: *to photograph, photographing, photographed*. Слово *love*, яке, здавалось би, має одне лексико-семантичне наповнення, у різних синтаксичних оточеннях може вказувати на розбіжності значень наприклад: *the baby loves his mother* та *the kid loves his pie*; у першому випадку значення набирає екстенсії «*to hold dear*», у другому – «*to exercise a strong affection*». Різні значення дієслова спостерігаються і у реченнях *the baby loves his mother* та *John loves Mary*, тут полісемія має різну цільову спрямованість, яку можна відповідглі передати українськими варіантами «*любити*» та «*кохати*».

Дещо складніша полісемія простих багатозначних слів. Так, дієслово *pick* має до восьми лише денотативних значень: 1) «*to pierce, penetrate*»; 2) «*to dig*»; 3) «*to clear, cleanse*»; 4) «*to pluck, gather*»; 5) «*to choose, select*»; 6) «*to rob, plunder*»; 7) «*to separate*»; 8) «*to pull or comb asunder*». Коннотативні стосунки дієслова у словосполученнях ще складніші.

Полісемія проявляється у мові і мовленні. Дані приклади свідчать про багатозначність, яка властива відокремленій лексичній структурі слова. Принципово інший вид полісемії спостерігаємо у конструкціях мовлення. Це видно на прикладі таких широковживаних дієслів, як *to speak, to fall, to*



*look, to wink*. У висловах *he speaks, he winks, he falls* та *he looks* ми маємо справу з так званими «ненавмисними» значеннями, а вживання наведених дієслів подібним чином називається ще абсолютним. У реченнях *he speaks to the students, he winks at me, he falls in love with her* та *he looks like going there* на перший план з'являється «навмисність» значення, у даному випадку спрямована на об'єкт дії. Така багатозначність не пов'язана з лексичною полісемією – речення *he looks* можна розуміти як «він дивиться» і як «він має вигляд когось». Вживання багатозначних слів реалізується, як правило, в оточенні достатньої кількості інших лексем. Дані приклади вказують на спільність характеристик кількох значень, які складають на перший погляд непомітну багатозначність, властиву цілому ряду слів.

Багатозначність мовлення часто зустрічається у питальних реченнях. У противагу потрібним конкретним відповідям на запитання *When did Ceasar reign?, Who was the English Queen in the middle XIXth century?* або *When did Aul Britannic live?* ми не маємо готової відповіді на запитання *Who built up Rome?, When Adam delved and Eve span who was the gentleman then?* Неоднозначність відповіді на останні два запитання полягає у тому, що потрібна інформація не може бути виражена лексичним змістом однієї мовної одиниці і не обмежується окремим історичним фактом. Багатозначність викликається умовністю заяви, яку висловлено у реченнях типу *This rule must not be broken* або *You should not be late for the meeting*, де значення іменника *rule* і прикметника *late* зумовлюється альтернативними можливостями відповідної дії або реагування (Мостовий, 1993: 99).

Наявність у слова більше ніж одного значення, характерне для будь-якої мови і з її розвитком сучасної англійської мови набуває все більше і більше значень та відтінків значень. Так, наприклад, англійське слово *read* походить від давньоанглійського *roedan* зі значенням вгадувати та пояснювати, і стосувалося тлумачення рунічних знаків, переважно у ворожінні. З виникненням буквеного письма воно набуває значення читати, а згодом обростає ще кільканадцятьма значеннями, зафіксованими у словниках. Можна сказати, що старе, первісне значення слова загубилось посеред інших, та воно і зараз активно використовується (наприклад, у сполученні *to read a person's thoughts*). З-посеред значень слова, є такі, що співпадають у англійського *read* та українського *читати*, яке теж колись означало розуміти (можна читати чийсь думки, ноти тощо), але для британця *to read law at the University* значить вивчати право, а для українця читати право в університеті – значить викладати цей курс. Більшість слів можуть мати кілька значень, причому у мовленні, як правило, в кожному конкретному випадку реалізується тільки одне, обумовлене сполучуваністю і контекстом (Верба, 2008: 125-126).

Найуживаніші слова *go, get, put*, мають десятки значень, що вільно співіснують в обсязі однієї форми. Наведемо головні значення дієслова *get*: *obtain, procure, acquire; gain; win; earn; ascertain, attain; reach, come to; understand; worry, annoy; attract; touch emotionally*.

В силу своїх природних рис як вже зазначалося вище, англійська мова схильна до багатозначності. Мова публіцистичних видань в основному своєму масиві ґрунтується на загальноновживаній лексиці, і через те англійський «newspaper style» послуговується здебільшого так званою «bookish language».

В основі публіцистичного стилю розрізняють два різновиди: стиль публічних оголошень, заголовків, і повідомлень та стиль газетних статей, до складу якого входять організаторський стиль та стиль есе. Також, важливо зазначити, що в різних розділах газети: передових статтях, текстах з політичними мотивами, політичних документах, в статтях з різновидом питань про культурне життя, науки й техніки – відображаються різні стильові системи мови. Поряд з публіцистичним стилем в газеті можна зустріти і офіційно діловий при публікації документів загального значення, і науковий, в газетах публікуються і художні твори або уривки з них. Деякі автори пропонують виділяти не публіцистичний, а інформаційний стиль, який може використовуватися в газеті, на радіо і телебаченні. Його також називають стилем масової комунікації.

Вживання полісемантичних слів у публіцистиці просто необхідна складова, адже у викладі публіцистичної інформації виникає необхідність організувати виклад матеріалу коротко, викласти лише головне, водночас коли замітка не буде дочитана до кінця, але спровокує неабияке враження на читача. В англійських та українських періодичних виданнях часто є вживаними мовленнєві одиниці, які утворюються за стандартними та новими словотвірними моделями, з характерним експресивним забарвленням та індивідуальним характером, це неологізми та оказіональні новотвори. Оказіональні новотвори, рідко переходять у загальноновживану лексику, і в цьому полягає їх основна відмінність від загальних неологізмів. Вони, як правило, надовго зберігають забарвлення образності та індивідуальності й доречні тільки в окремих творах, де виконують певну художню функцію є експресемами, навмисно створеними виражальними засобами. Дані стилістичні особливості часто використовують українськомовні та англійськомовні періодичні видання (Дубенко, 2005: 89).

Характеризуючи публіцистичну лексику дослідники відмічали великий процент власних назв: антропонімів, топонімів, назв установ і організацій, також високий порівнюючи з іншими стилями процент слів, що входять до лексико-граматичного поля множинності (Гулыга, 1969: 18).

Спільною рисою українськомовної та англійськомовної періодики є використання аббревіатур. Аббревіатури, полегшують запам'ятовування довгих назв й одночасно функціонування чужих назв без потреби їх розгортання й пояснення. Загалом, англійськомовні газети та журнали більш активно вживають буквенні аббревіатури: *EU (European Union)*, *UNO (United Nations Organization)*, *EEC (European Economic Community)*, в той час як українська періодика широко використовує як буквенні аббревіатури: ЦВК (Центральний виборчий комітет), МЗС (Міністерство закордонних справ), так і уламкові: Мінфін, Мінтранс, Держкомстат, Центрвиборчком,

Кабмін, – та усічено-словесні: *Нацбанк, Укосоцбанк, Генпрокуратура* (Дубенко, 2005: 90).

Пом'якшувальні або маскувальні слова і вислови, що замінюють небажані, неприйнятні, вульгарні, слова притаманні англо-американській пресі, проте властива тенденція до евфемізації простежується і в українських мас медіа: *economicoppression zone* (трущоби), *senior citizens* (старі люди), *disabled person* (інвалід) // *незайняте населення* (безробітні), *умовні одиниці* (долари), *асоціальна сім'я* (неблагополучна сім'я) (Дубенко, 2005: 90).

Українська періодика значно відрізняється від англійської, схильністю до більш стильової однорідності та стриманості викладу, хоча останнім часом річище загальної тенденції орозмовлення літературного стандарту зазнало певних змін у бік деформалізації стилістичного тону публікацій, як іменування офіційних осіб на ім'я та прізвище без компонента «по батькові»: *Віктор Ющенко, Микола Томенко*, до дещо шокуючого використання розмовно-просторічної і жаргонної лексики: *шара, лафа, фотка, ксива, прикольний, розкручений*. Вхідження до української преси іншомовних запозичень, переважно англо-американського походження стала ще однією особливістю стилю української преси – політики: *самміт, імпічмент, ратифікація*; економіки та культурної сфери: *бонус, тендер, дилер, трани*; шоу-бізнесу: *відеокліп, римейк, трилер, хіт*; спорту: *фан, гейм, шейпінг*. Також, специфічною характеристикою української преси слугує співіснування в ній двох-трьох варіантів деяких слів: *процент – відсоток, фактор – чинник, сучасний – модерний, тираж – наклад*.

Висновки та перспективи. Отже, дослідження семантичної структури слова та використання полісемії в публіцистичці дали можливість виявити певні риси у змістовому, функційному, результативному виявах, з'ясувати лексичну систему мови її невичерпні резерви для безперервного розвитку свого словникового складу. Використання окремих особливостей функціональних стилів в публіцистичці може виконати дуже важливі смислові функції. Вживання полісемантичних слів у публіцистичних текстах а також розширення семантичної структури слова є характерною тенденцією в сучасній англійській мові.

### Література

Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». 3-е изд. Москва : Просвещение, 1990. 300 с.

Мостовий М.І. Лексикологія англійської мови. Підруч. для ін.-тів і фак. інозем. мов. Харків : Основа, 1993. 256 с.

Верба Л.Г. Порівняльна лексикологія англійської і української мов. Вінниця : Нова Книга, 2008. 248 с.

Дубенко О.Ю. Порівняльна стилістика англійської та української мов. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. Вінниця : Нова книга, 2005. 224 с.

Гулыга Е.В., Шендельс Е.И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. Москва, 1969. С. 18–40.

### References

Arnold Y.V. (1990). Stylystyka sovremennoho anhlyiskoho yazyka. Ucheb. Posobyе dlia studentov ped. un-tov po spets. «Ynostr. yaz.». 3-e yzd. Moskva : Prosveshchenye, 300 s. [in Russian].

Mostovyi M.I. (1993). Leksykologhiia anhliiskoi movy. Pidruch. dlia in.-tiv i fak. inozem. mov. Kharkiv :Osnova, 256 s. [in Ukrainian].

Verba L.H. (2008). Porivnialna leksykologhiia anhliiskoi i ukrainskoi mov. Vinnytsia: Nova Knyha, 248 s. [in Ukrainian].

Dubenko O.Yu. (2005). Porivnialna stylistyka anhliiskoi ta ukrainskoi mov. Posibnyk dlia studentiv ta vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv. Vinnytsia: Nova knyha, 224 s. [in Ukrainian].

Huluha E.V., Shendels E.Y. (1969). Hrammatyko-leksycheskye polia v sovremennom nemetskom yazike. Moskva, S. 18–40. [in Russian].

### Анотація

В статті поданий теоретичний матеріал про смислову структуру слова сукупність його значень і вживань, та систему взаємозв'язаних і взаємообумовлених елементів. Досліджено явище полісемії у англійській публіцистиці, способи її реалізації, ефект використання полісемії в публіцистичних текстах. дослідження семантичної структури слова та використання полісемії в публіцистичці дали можливість виявити певні риси у змістовому, функційному, результативному виявах, з'ясувати лексичну систему мови її невичерпні резерви для безперервного розвитку свого словникового складу. Використання окремих особливостей функціональних стилів в публіцистиці може виконати дуже важливі смислові функції. Вживання полісемантичних слів у публіцистичних текстах а також розширення семантичної структури слова є характерною тенденцією в сучасній англійській мові.

**Ключові слова:** полісемія, слово, текст, публіцистичний стиль, лексика.

### **Сога Л.В. Расширение семантической структуры слова в публицистических текстах посредством использования полисемии.**

В статье представлен теоретический материал о смысловой структуре слова совокупность его значений и употреблений, и систему взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов. Исследовано явление полисемии в английской публицистике, способы ее реализации, эффект использования полисемии в публицистических текстах. Исследование семантической структуры слова и использования полисемии в публицистичти позволили выявить определенные черты в содержательном, функциональные, результативному проявлениях, выяснить лексическую систему языка ее неисчерпаемые резервы для непрерывного развития своего словарного состава. Использование отдельных особенностей

функциональных стилей в публицистике может выполнить очень важные смысловые функции. Употребление полисемантических слов в публицистических текстах а также расширение семантической структуры слова является характерной тенденцией в современном английском языке.

**Ключевые слова:** полисемия, слово, текст, публицистический стиль, лексика.

## **Specific of Professional Activity of Specialists of Philological Specialities in the Innovation Education Environment**

### **Специфіка професійної діяльності фахівців філологічних спеціальностей в інноваційному освітньому середовищі**

*Світлана Танана,*

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

*Tanana Svitlana,*

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

[tananasvetlana@gmail.com](mailto:tananasvetlana@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-6088-0738>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

#### **Abstract**

*Professional development of future teacher of philological subjects – process is complicated and lengthy. Theoretical and practical study is necessarily part during of future teachers master of system of research knowledge in the branch of philological subjects in conjunction with general professional training. The problem of using of interactive methods in the preparation of teacher-philologists of higher pedagogical educational establishment is considered in the article. The role of innovative educational environment in the process of professional preparation of teacher philologist in pedagogical activity is determined in it; main characteristics of content of innovation process in education are distinguished; subject and tasks of educational innovation is grounded. analyzed, the meaning of «preparation» and «interactive methods». The readiness to innovative teaching activities – particularly personal status of the teacher, which implies the presence of a motivational-value attitude to the professional activity, possessing of effective ways and means of achieving educational goals, the ability to creative and reflection is indicated. Many of the problems faced by teachers who work in an innovative mode, its associated with low innovation competence – systems of motivation, knowledge, skills, personal qualities of the teacher that provide effective using of new educational technologies in their work with future teacher. The use of innovative teaching methods of philologist of teachers in teaching activities are analyzed; the content*

*of innovation process in education is defined; the object and tasks of educational innovation are grounded; the conceptual design of efficient provision of educational technologies in the process of formation professional competence of teachers philologist. The role of innovation educational environment in professional activity of future teachers-philologists, content corresponding methodological concepts, types of information competences, which have master of teachers-philologists for effective realization of professional responsibilities in future is determined in the article. Functions of innovation educational environment and its capabilities for improving of education quality of teachers the philology specialty are revealed in it. The connection between innovation educational environment and formation of bases the pedagogical mastership is defined. The using of innovation methods of teaching of teachers-philologists in the professional activity is analyzed.*

**Key words:** *innovation educational environment, multimedia technologies, information competence, professional activity, specialist of philological specialties.*

**Актуальність теми дослідження.** В умовах соціальних і економічних змін у суспільстві одним із важливих завдань освіти є реформування педагогічної освіти, розрахованої на всебічну підготовку професійної діяльності вчителя-філолога, який здатний працювати з новітніми досягненнями на національному та світових рівнях, постійно прагне до свого саморозвитку та самовдосконалення, виявляти свій професіоналізм у нових умовах розвитку держави. У міжнародних документах: Лісабонській конвенції, Болонській декларації, Всесвітній декларації про вищу освіту, для XXI століття, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти акцентується увага про створення нового інформаційно-навчального простору. У нових умовах професійної діяльності фахівець філологічних спеціальностей переосмислює свою роль щодо процесу навчання мови й мовлення, розуміння мовних одиниць, як основного засобу навчання, усвідомлює різноманітність існування мови в різних формах, видах, на різних носіях.

Аналіз науково-педагогічних джерел, навчальних планів, програм ЗВО засвідчив, що на сучасному етапі є деяка розбіжність у судженнях науковців щодо питання підготовки вчителів філологічних спеціальностей до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, яка має низку певних особливостей, що засвідчує *актуальність* даної проблеми.

**Постановка проблеми.** В освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти першочерговим завданням виступає професійна підготовка студентів-філологів, що включає запровадження інформативно-комунікативних технологій у галузі навчання та викладання: здатність приймати науково обгрунтовані рішення, організації форм засвоєння нової інформації, самостійної роботи студентів, наукових досліджень, різних видів педагогічної практики. Освітня політика у галузі вивчення іноземних мов націлена на розвиток тих умінь, які дозволяють бути мобільними,

компетентними, поінформованими, тому значної уваги відводиться формам тестового контролю, використанню мультимедійних засобів у процесі викладання мов, on-line лекції, віртуальні навчальні заклади, що спрямовані на подолання часових і просторових чинників навчального процесу. Завдання університетів – розробити навчально-методичне й програмно-апаратне забезпечення дистанційного навчання, розвивати мережу віртуальних наукових і навчальних лабораторій, інформаційних ресурсів навчально-наукового характеру, електронних бібліотек, репозитаріїв, інформаційних порталів тощо (Козак, 2012; 37). Створюються осередки нових освітніх технологій, науково-освітні інформаційні мережі зі значним інтелектуальним наповненням: базою даних і знань з різних напрямків науки й освіти, електронною бібліотекою, системою пошуку інформації, забезпеченням віддаленого користування потужними обчислювальними ресурсами, роботою в режимі віртуальних наукових і освітніх лабораторій, здійсненню мультисервісної обробки інформації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Численні розвідки щодо вдосконалення системи стратегічного управління вищою освітою шляхом сучасних інформаційних технологій, управління інноваційним потенціалом (Л. Гайдук, В. Грига, О. Косенко, І. Єгоров, Л. Гриценко, О. Пархоменко, Г. Андрощук, О. Герасименко, В. Щекунов); забезпечення інформатизації вищої освіти (Л. Зайнутдінова, І. Захарова, Є. Полат, І. Роберт, А. Смирнов, В. Солдаткін); узагальнення різних підходів науковців до визначення сутності поняття «інформаційно-освітнє середовище вишу» (Б. Ахметов, О. Гончарова, Н. Зарічанська, А. Калюжний, А. Камінська, О. Косолапов, В. Крюков, О. Торіна, О. Шапран); організаційних аспектів упровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій (С. Бондарева, В. Биков, Т. Габай, Н. Гунько, М. Жалдак, Л. Козак, П. Корчемний, Ю. Машбіц, О. Співаковський, В. Хомич).

**Метою** дослідження є визначити роль інноваційного освітнього середовища як важливого компонента у професійній діяльності фахівців філологічних спеціальностей, визначити види інформаційної компетенції, якими мають оволодіти філологи для ефективного здійснення професійних обов'язків у майбутньому.

**Матеріал і методи дослідження.** Сучасна якісна мовна підготовка філологів передбачає створення та поєднання професійно орієнтованого навчання іноземної мови, проектною методикою навчання, використання інтернет-ресурсів, навчальних сайтів із усним і письмовим мовленням. У процесі навчання іноземних мов варто вдосконалювати різні засоби інноваційного навчання: мультимедійне забезпечення, електронні енциклопедії, використання різних видів тестів, створення і підтримка сайтів навчальних закладів, презентації граматичного матеріалу – все це робить привабливішим і цікавим навчальний матеріал, який дає свою результативність і доцільність використання у ЗВО. Оволодіння студентами інноваційною нетрадиційною і складною технологією вимагає певного



перегляду системи професійної підготовки вчителів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти.

**Методи дослідження** – *теоретичні*: аналіз психологічної, педагогічної літератури; порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення; *емпіричні*: спостереження.

Ми суголосні з думкою Камінської А.В., яка стверджує, що «інноваційними моделями у сучасній вищій школі є контекстне навчання, імітаційне навчання, проблемне навчання, модульне навчання, повне засвоєння знань, дистанційне навчання. Успішне запровадження інноваційних моделей навчання вимагає масштабної системної роботи», під час якої, передусім, необхідно (Камінська, 2012; 47): переглянути зміст і спрямованість навчання у ЗВО, запровадити систему матеріального стимулювання педагогів, які активно й ефективно реалізують ідеї інноваційного навчання у своїй практичній діяльності.

Особливо значущу роль при підготовці студентів до вивчення іноземних мов відіграють: запровадження в лекційні курси методології та методики науково-дослідного пошуку; застосування науково-дослідних занять; орієнтація різних видів практики (навчальної, виробничої, асистентської) на інноваційну діяльність майбутніх філологів; спрямування роботи студентських наукових гуртків та інших форм науково-дослідної роботи на пошук і творче засвоєння інноваційних ідей вітчизняної та світової науки і практики; використання підсумкових щорічних науково-практичних вузівських, міжвузівських, міжнародних конференцій та інших форумів для системного аналізу та оцінювання проведеної роботи за певний період з огляду на її інноваційний характер, які дають можливість усім учасникам навчального процесу обмінюватися повідомленнями, що представляють собою значну дидактичну цінність.

**Результати та їх обговорення.** Серед пріоритетних напрямів діяльності університету є автоматизація управління навчальним процесом за допомогою спеціальних інформаційнокомунікаційних технологій. Основу інформаційної структури університету становлять локальні комп'ютерна та телекомунікаційна мережі, студія навчального телебачення «Універс-TV», бібліотечно-інформаційний центр, центр тестових технологій, Інтернет-сайти тощо. Завдяки інформаційним технологіям в університеті створено комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище на базі «Moodle». Інноваційне освітнє середовище Moodle пропонує широкий спектр можливостей для повноцінної підтримки процесу навчання, різноманітні способи подання навчального матеріалу, перевірки знань і контролю успішності фахівців філологічних спеціальностей. Користувачі системи Moodle отримують доступ до електронних ресурсів: робочих навчальних програм, текстів лекцій, методичних вказівок для виконання семінарських, практичних та лабораторних робіт, посібників, рекомендованої літератури, запитань до тестового контролю, перелік тем рефератів, індивідуальна робота з предметів.

Кожному студенту для роботи з будь-яким ресурсом, достатньо зайти в систему Moodle під своїм логіном і паролем, знайти потрібний навчальний курс, відкрити (завантажити) необхідний ресурс. Зареєстрованими користувачами системи можуть бути лише студенти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Під час реєстрації користувачів проводиться ідентифікація студента по електронній базі інформаційної системи університету. Організація самостійної роботи студентів також здійснюється за допомогою Moodle. Система навчально-методичних засобів, методичні матеріали, рекомендована література, завдання та вказівки викладача для виконання студентами завдань самостійної роботи розміщені в системі Moodle і є доступними для завантаження і ознайомлення. У ЗВО здійснено перехід на електронну тестову форму моніторингу якості навчального процесу, що дозволяє системно й безперервно спостерігати за навчальною діяльністю кожного студента, позбутися суб'єктивізму в оцінюванні його знань.

Значного поширення набув новий напрям у сфері дистанційного навчання – Інтернет-платформи, «хмарні технології», які допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід до навчання, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням можливостей студентів, їх рівня володіння мовою, схильностей та уподобань, спонукають до пошуку нових форм навчальної діяльності. Інтернет-ресурси містять величезний об'єм фактологічного та ілюстративного матеріалу, який, зазвичай, представлений у більш цікавій формі, ніж на паперових носіях, що дозволяє збільшити кількість практичних і творчих робіт пошукового характеру (Шемуда, 2018; 185).

Одним із найбільш поширених засобів інформаційних технологій є електронні підручники. Вони являють собою не тільки засоби навчання, а й засоби контролю. Використання різноманітних відеоматеріалів, фільмів, мультимедійних програм, електронних словників, мультимедійних довідників та енциклопедій допомагають створити належні умови у професійній діяльності вчителя філологічних спеціальностей.

Ефективною сучасною технологією навчання є «Case-Study», яку успішно можна використовувати під час викладання іноземної мови. Цей метод базується на описі будь-якої проблеми чи ситуації, яка пов'язана з майбутньою професією студентів. Суть креативної технології полягає в творчому підході до вирішення проблеми педагогічного процесу, під час якого інтереси та цінність особистості є домінуючою складовою організації та сенсу навчальної діяльності. Основним елементом навчального процесу стають не знання, а інформація (Гулько, 2014; 43).

На практичних та семінарських заняттях доцільно використовувати різноманітні форми з технологіями творчого мислення студентів (Дубасенюк, 2011; 146). Однією з сучасних методик навчання іноземної мови у теперішній час є метод проектів. Особливо значущу роль при підготовці студентів до вивчення іноземних мов відіграють інтернет-конференції, які дають можливість всім учасникам навчального процесу

обмінюватися повідомленнями, що представляють собою значну дидактичну цінність.

**Висновки та перспективи.** Таким чином, упровадження всього комплексу інноваційних методів і форм у навчальний процес з урахуванням їх доцільного поєднання є соціально значущим аспектом у формуванні творчої особистості майбутнього вчителя філолога. Якість використання інноваційного освітнього середовища зумовлюється виробленою інформаційною компетенцією фахівців філологічних спеціальностей, що є важливою складовою їх професійної діяльності.

### Література

Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи* : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 444 с.

Гулько Н.А. Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Педагогіка*. 2014. № 3. С. 43–48.

Зарічанська Н.В. Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі: методичні рекомендації. Вінниця : ВДПУ, 2012. 85 с.

Камінська А.В. Формування готовності майбутніх викладачів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі : URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11kavvz.pdf> (дата звернення : 12.03.2020).

Козак Л.В. Інноваційне навчання як основа розвитку інноваційної особистості майбутнього викладача. *Розвиток особистості умовах трансформаційного суспільства* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конфер. (13 грудня 2012 р.). / заг. ред. В.О. Огнев'юка. Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. С. 36–42.

Крамаренко С.Г. Вплив інформаційних технологій на розвиток творчих здібностей інноваційної особистост. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 4. С. 17–18.

Шемуда М.Г. Застосування мультимедійних технологій у навчанні іноземних мов. *Теоретична і дидактична філологія: зб.наук.пр. Серія «Педагогіка»*. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я.М., 2018. С. 182–192.

### References

Dubasenyuk O. A. (2011). Upravdzhennya osvithnih innovacij v sistemi vishoyi osviti. *Innovaciyi u vishij osviti: problemi, dosvid, perspektivi* : monografiya / za red. P. Yu. Sauha. Zhitomir : Vid-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 444 s. [in Ukrainian].

Gunko N.A. (2014). Suchasne informacijno-osvitnye seredovishe yak faktor udoskonalennya profesijno-pedagogichnoyi pidgotovki majbutnogo vkladacha. *Naukovi zapiski TNPU. Seriya: Pedagogika*. № 3. S. 43–48. [in Ukrainian].

Zarichanska N.V. (2012). Viktoristannya innovacijnih tehnologij u navchalno-vihovnomu procesi: metodichni rekomendaciyi. Vinnicya. VDPU, 85 s. [in Ukrainian].

Kaminska A.V. Formuvannia hotovnosti maibutnix vykladachiv do innovatsiinoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi : URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11kavvz.pdf> (data zvernennia : 12.03.2020). [in Ukrainian].

Kozak L.V. (2012). Innovatsiine navchannia yak osnova rozvytku innovatsiinoi osobystosti maibutnoho vykladacha. *Rozvytok osobystosti umovakh transformatsiinoho suspilstva: materialy Mizhnarodnoi nauk.- prakt. konfer. (13 hrudnia 2012 r.). / zah. red. V.O. Ohneviuka. Kyiv: Kyivskiy un-t imeni Borysa Hrinchenka, S. 36–42.* [in Ukrainian].

Kramarenko S.H. (2012). Vplyv informatsiinykh tekhnolohii na rozvytok tvorchykh zdibnosti innovatsiinoi osobystost. *Kompiuter u shkoli ta simi. №4. S. 17–18.* [in Ukrainian].

Shemuda M.H. (2018). Zastosuvannia multymediinykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia: zb.nauk.pr. Seriia «Pedahohika». Pereiaslav-Khm. : Dombrovska Ya.M., S. 182–192.* [in Ukrainian].

### **Анотація**

У статті схарактеризовано сутність поняття «інноваційне освітнє середовище» та розкритє його значення у професійній діяльності майбутніх учителів-філологів, зміст відповідних методичних понять, види інформаційної компетенції, якими мають оволодіти вчителі-словесники для ефективного здійснення професійних обов'язків у майбутньому. Розкрито функції інноваційного освітнього середовища і його можливості для покращення якості освіти вчителів філологічних спеціальностей. Вставлено зв'язок між інноваційним освітнім середовищем та формуванням основ педагогічної майстерності. Проаналізовано використання інноваційних методів навчання вчителів-словесників у професійній діяльності. Визначено, що основне завдання фахівця філологічних спеціальностей – пробудження та розвиток інтересу студентів до саморозвитку, пізнання, навчання.

**Ключові слова:** професійна діяльність, інноваційне освітнє середовище, мультимедійні технології, інформаційна компетенція, фахівець філологічних спеціальностей.

### **Танана С. М. Специфика профессиональной деятельности специалистов филологических специальностей в инновационной образовательной среде.**

В статье охарактеризирована сущность понятия «инновационная образовательная среда» и определена ее роль у профессиональной деятельности будущих учителей-филологов, содержание соответствующих методических понятий, виды информационной компетенции, которыми

должны овладеть учителя-филологи для эффективного осуществления профессиональных обязанностей в будущем. Розкрито функції інноваційної освітньої середовища і її можливості для покращення якості освіти викладачів філологічних спеціальностей. Установлено зв'язок між інноваційною освітньою середовищем і формуванням основ педагогічного майстерства. Проаналізовано використання інноваційних методів навчання учителів-словесників у професійній діяльності.

**Ключевые слова:** професійна діяльність, інноваційна освітня середовище, мультимедійні технології, інформаційна компетенція, спеціаліст філологічних спеціальностей.

## **The Relevance of Vasyl Sukhomlinsky's Concepts as the Basis for a Textbook on Ukrainian Literature**

### **Актуальність концептів Василя Сухомлинського як засад підручника з української літератури**

**Токмань Ганна,**

доктор педагогічних наук, професор кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання

**Tokman Hanna,**

Doctor of Pedagogics, Professor at the Chair of Ukrainian and Foreign Literature and Methods of Education

[hanna\\_tokman@ukr.net](mailto:hanna_tokman@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-6213-2987>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

#### ***Abstract***

*The article updates the ideas of the outstanding Ukrainian teacher Vasyl Sukhomlynsky. The object of the research is the work of V. Sukhomlynsky «Teach to learn». The researcher proves that the leading positions of this work can become fundamental when creating a modern textbook «Ukrainian literature» for secondary schools. The article defines the concepts of the work «Teach to learn» and shows their effectiveness as the theoretical foundations of the textbook «Ukrainian Literature». The author used the concept of the concept as a research tool. Attention is focused on the problems: changing the place of the book in the information field; spiritual enrichment of the reader; the meaning of thinking over the book; intellectual relations between readers; creativity by means of the word. The pedagogical theory of the Ukrainian teacher, the scientist and the practice, is so conceptually universal that attentive reader-researcher finds common ideas in works with a specific topic, which have a fundamental character for education. Concepts of the article «Teach to learn» correspond to the criteria called O. Selivanova: each concept is connected with others, they are open, are included in the conceptual sphere of pedagogy. Sukhomlynsky's concepts are holistic and at the same time not rigidly structured, they are dynamic and creative. It is through this criterion that we can apply them to the theory of the creation of the textbook. The researcher comes to the conclusion about the relevance of V. Sukhomlynsky's work at the time of the information society. The*

*article refers to the concepts that can be appropriate to form the basis of the textbook «Ukrainian Literature». These are the concepts: «the book is like a sleeping giant», «reading in the spiritual life of the child», «thinking over the book», «conveying his admiration to his comrades», «first of all creativity by means of the word», «the first spark should be the teacher's initiative», «the moral dignity of the creator», «mental labor is a certain test of strength», «I opened it!» and others. The authors of the textbook «Ukrainian Literature» have to implement the concepts of the prominent Ukrainian teacher and, at the same time, take into account the specifics of fiction. The textbook should correspond to the modern methodology of teaching literature and perform all of functions.*

**Key words:** *updating, textbook, concept, book, spirituality, reflections, intellectual relations, creativity.*

**Актуальність теми дослідження.** Сучасне підручникотворення є одним з напрямів розбудови національної системи освіти. Нині стрімко розвиваються й широко пропагуються інноваційні технології навчання, проте важливим є і закладання теоретичних засад освіти, зокрема навчальної літератури. Інтеграція в Європейський Союз означає приєднання до вироблених ним принципів та пропагування власних національних інтелектуальних здобутків. Одним з таких здобутків у сфері педагогіки, безперечно, є спадок Василя Сухомлинського, наукові праці якого містять низку ідей, гідних, поруч з іншими, стати фундаментальними засадами освіти в суверенній Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Твори видатного науковця досліджували Г. Бондаренко, Т. Кочубей, Л. Мамчур, О. Савченко, В. Святовець, М. Стельмахович, І. Суржикова, О. Сухомлинська, Г. Ткаченко, Л. Ткачук та інші. Олександра Савченко аргументує актуалізацію ідей українського педагога на початку третього тисячоліття, вона зазначає: *«У 21 столітті людство постало перед цивілізаційною кризою, зумовленою перш за все невідповідністю темпів розвитку матеріальної і духовної культури, що спричинює дегуманізацію людського суспільства. І як свідчать події останнього часу цей розрив стає загрозою виживання людини як у духовному, так і екологічному вимірах. Тому все більшої актуальності набувають пророчі настанови В. О. Сухомлинського, висловлені наприкінці 60-х років минулого століття: „Світ вступає в століття Людини. Більше, ніж будь-коли, ми зобов'язані думати тепер про те, що ми вкладаємо в душу людини”» (Савченко, 2011: 141).* У цій статті розглянемо питання актуалізації тих ідей видатного педагога, які можуть стати основою творення сучасного підручника «Українська література» для закладів середньої освіти.

**Мета статті** - визначити концепти статті «Вчити вчитися» Василя Сухомлинського і довести їх ефективність у ролі засад підручникотворення з української літератури. Використаємо поняття концепт як інструмент дослідження.

**Результати та їх обговорення.** Слово *концепт* латинського походження, його первісна форма - *conceptus*, первісне значення - задум. Сучасне тлумачення поняття запропонувала українська вчена-лінгвіст Олена Селіванова: *«Отже, концепт є передусім інформаційною когнітивною структурою свідомості, певним чином організованою та вбудованою до загальної концептосистеми»* (Селіванова, 2006: 195). Розглянемо концепти статті видатного українського педагога, актуальні для створення підручників з української літератури для середньої школи.

У статті **«Вчити вчитися»** (1969) автор акцентує увагу на кількох проблемах, а саме: зміна місця книги в інформаційному полі; духовне збагачення учня-читача; значення роздумів над книгою; інтелектуальні взаємини між читачами; творчість засобами слова.

Василь Олександрович ставить завдання населити духовний світ дитини книжками - певно, це найбільше стосується уроків літератури і мети, яку виконує відповідний підручник. Ми маємо запобігти екзистенційній хибі, що її педагог назвав «безкнижковість духовного життя», вона виникає, якщо випускник не стає активним читачем художньої літератури, зокрема української. Концепт **«книжка – як сплячий велетень»** підкреслює потенційну педагогічну могутність книги, є провідним у концептосфері, яку розглядаємо.

Ще в шістдесяті роки минулого століття В. Сухомлинський побачив трансформацію інформаційного поля, інакше його заповнення й порядок, ніж раніше. Він пише: *«Тепер книжці доводиться змагатися з іншими джерелами інформації (кіно, телевізор, магнітофонні записи тощо). Отже, там, де хороші книжки є, вони часто стоять на полицях бібліотек, як сплячі велетні»* (Сухомлинський, 1977: 431). Під час другого десятиліття ХХІ століття ситуація ускладнилася в рази. Є інтернет, аудіовідеозаписи, індивідуальні комп'ютери, гаджети тощо. Людина, особливо молода, значно рідше бере до рук книжку, ніж у часи Сухомлинського. Проте паперова художня книжка отримала й виграш: її копію можна знайти й прочитати в електронному варіанті, віртуальна бібліотека стала майже безмежною у своїх доступних фондах. Читач має різноманіття, можливості для вибору, для віднайдення саме того тексту, який цікавить, і для несподіваних відкриттів. Додамо ще поле для спілкування з іншими читачами, дослуховування до їхніх порад.

Питання, яке Василь Олександрович ставить стосовно молодших школярів, набуває ще більшої актуальності за умови віднесення його до уроків літератури в основній та старшій школі. Учений пише: *«Що та як читають діти, який слід лишає читання в духовному житті вихованця? Це питання великої ваги»* (Сухомлинський, 1977: 431). Концепт **«слід читання в духовному житті вихованця»** виражає головну мету навчання української літератури. Отже, підручник з української літератури повинен зорієнтувати учнів у тому, що і як читати, а також залишити слід у душі, дати знання, сприяти формуванню духовних цінностей.



Висококультурна людина, В. Сухомлинський виступає за широке коло дитячого читання. У його образно виражених роздумах звучить і бажання якнайширше долучити юних читачів до книжкової скарбниці, і довіра до дитини, її готовності до зустрічі з прекрасним, мудрим, новим. *«Позакласне читання - то, образно кажучи, і вітрила, завдяки яким корабель думки пливе вперед, і вітер, що надимає вітрила. Немає читання – немає ні вітрил, ні вітру. Читання – самостійне плавання в морі знань, і наше завдання полягає в тому, щоб кожен вихованець зазнав щастя цього плавання, відчув себе сміливцем, який став віч-на-віч із безмежним морем людської мудрості»* (Сухомлинський, 1977: 431). Концепт **«Читання – самостійне плавання в морі знань»** стане засадою організації позакласного читання, усвідомлення його важливості і неповторності для духовного розвитку кожної юної особистості. Підручник «Українська література» має не тільки знайомити школярів зі програмовими постатями і творами, а й зацікавлювати у прочитанні інших книжок, тим самим привчати до самостійного читання – пошуку твору, рецепції тексту, його осмислення.

Думання як етап діалогу з текстом педагог вважає важливим і не відокремлює його від емоційного сприймання твору. *«Не можна уявити повноцінного виховання, якщо людина в дитячому віці не пізнала на власному досвіді хвилюючої радості думання над книжкою. <...> Читання і роздуми над книжкою стають інтелектуальною потребою. Це надзвичайно важливо для виховання тієї культури думки, без якої немислимий потяг до навчання, прагнення опанувати нові й нові знання»* (Сухомлинський, 1977: 432). Концепт **«думання над книжкою»** нині особливо актуальний, бо демократичній Україні, яка йде шляхом євроінтеграції, необхідні громадяни, готові до критичного осмислення реалій і їх конструктивного реформування, а то й викорінення (як приміром, корупції). Педагогічна технологія розвитку критичного мислення нині поширена, уже засвоєні принципи і стратегії проблемного навчання та дидактичної евристики – усі вони спрямовані на думання над книжкою і формування культури мислительної діяльності індивідуума. Тож під час створення підручника з літератури варто використати сучасні технології для організації процесу осмислення прочитаного тексту - художнього, публіцистичного, наукового.

Ідея індивідуального підходу в навчанні розглянута педагогом передусім з гуманного погляду на дитину, яка має знижену здатність до освіти. Автори підручника літератури мають попідкуватися про розвиток таких читачів і взяти до уваги слова українського вченого-гуманіста: *«Індивідуальну роботу з дітьми, котрі мають знижену здатність до навчання, слід починати з самостійного читання. Роздумування над книжкою – найголовніший засіб запобігання неуспішності. Досвідчений педагог, буває, довго міркує над тим, яку книжку дати дитині, що має знижену здатність до навчання, як лікар думає про режим людини з ослабленим здоров'ям. Жодні намагання примусити таку дитину завчити,*

запам'ятати не дадуть бажаних наслідків, якщо вчитель не виховає в неї здатності думати над твором» (Сухомлинський, 1977: 433). Концепт **«Роздумування над книжкою – найголовніший засіб запобігання неуспішності»** має сенс і індивідуального підходу до вибору книжки для кожного учня, і усвідомлення ним власних читацьких пріоритетів, і зацікавлення посильними завданнями, які приведуть до особистого успіху в літературній освіті.

Важливим психологічним концептом В. Сухомлинського є **«Думка, мов іскра: від однієї засвічується інша»** (Сухомлинський, 1977: 433). Тут ідеться про інтерактив, проте не тільки про нього, учений послідовно ставить за мету духовне збагачення юної людини, тому спілкування на тему твору – це шлях до інтерсуб'єктивного (Е. Гуссерль), того, що є у внутрішньому світі членів спільноти, що робить можливим появу «Ми». Підручник стає організатором колективного обговорення прочитаного художнього твору, керує обміном думками між читачами, називає форми спілкування, учить толерантності і доказовому відстоюванню позиції. Найважче завдання – спровокувати дискусію на літературну тему, часто такі дискусії мають екзистенціальний характер, тобто спонукають до вибору себе, свого світогляду, системи цінностей, виходять за межі конкретного художнього тексту в нинішнє суспільне життя, історичну долю нації, людства.

Книжка потребує нас, як і ми її, вона живе, коли ми розкриваємо сторінку і входимо до її художнього світу. Концепт **«передавати товаришам своє захоплення»** у сфері літературної освіти означає вміння писати відгуки, есе про прочитаний твір, ілюструвати його, майстерно виконувати, створювати буктрейлер (кліп, короткий відеоролик про твір). Відгук вимагає визначення найголовнішого у творі; есе – вираження своїх суб'єктивних переживань та думок; особливістю буктрейлера є образна форма, візуальний і звуковий ряд, який зацікавить, заінтригує потенційного читача. Підручник має цього навчити, дати зразки, викликати бажання спілкуватися на літературні теми.

Уводячи концепт творчості, В. Сухомлинський наголошує: **«Передусім творчість засобами слова»** (Сухомлинський, 1977: 433). У наш інформатизований час варто пам'ятати цей акцент, особливо щодо вивчення літератури. Підручник літератури має спонукати до творчості того самого типу, яка є об'єктом вивчення, – нехай школяр відчує себе автором, пройде по муках творчості, зануриться у власний внутрішній світ, фантазує, уявляє, натхненно пише. Від цього програмовий твір стане зрозуміліший, особистість письменника – ближча, цінність художньої літератури для нього як читача більша.

Василь Сухомлинський закликає вчителів до творчої відваги. Спочатку він ставить запитання: **«А що робити <...> коли дітям важко досягти того ступеня творчості, щоб думкою одного захоплювалися інші і краса її пробуджувала б прагнення до творчості?»** (Сухомлинський, 1977: 434) Потім дає несподівану відповідь: **«На власному досвіді я переконався,**

що в такому разі першою іскрою має бути ініціатива вчителя. Я сам пишу твір про те, що мене захоплює, хвилює. Несу свою думку дітям, пробуджую в їхніх головах і в душах певні прагнення» (Сухомлинський, 1977: 434). Саме на такого відважного, відкритого вчителя розрахований сучасний підручник літератури, на це спрямовано концепт **«першою іскрою має бути ініціатива вчителя»**.

Сучасним українцям після переможної Революції гідності особливо близькі роздуми видатного педагога минулого століття про значення почуття гідності для юної людини, про шлях до неї. Василь Олександрович пише: *«Творчість є щаблинкою самостійного мислення, на якій дитина пізнає радість власної думки, переживає моральну гідність творця»* (Сухомлинський, 1977: 434). Концепт **«моральна гідність творця»** означає, що завдяки творчості, дитина відкриває у своєму «Я» здатність самостійно мислити, виробляти інтелектуальний продукт - і це викликає самоповагу, віру в себе.

Гуманно ставлячись до дитини, В. Сухомлинський міркує зі психологічною глибиною, не спрощуючи складного навчального процесу. Він утверджує концепт: *«<...> розумова праця дитини, будучи зрозумілою, водночас повинна мати й відповідні труднощі. Переживання гідності трудівника-мислителя можливе тільки в тому разі, коли розумова праця є певним випробуванням сил»* (Сухомлинський, 1977: 435). Концепт **«розумова праця є певним випробуванням сил»** орієнтує на навмисне, цілеспрямоване створення інтелектуальних труднощів для учнів, точніше, на акцентування складного літературного матеріалу, який є у художньому тексті, життєписі, цитованих літературознавчих працях, бо саме подолана трудність викликає почуття гідності, а воно є ґрунтом для подальшого виховання.

Евристична технологія навчання найтісніше пов'язана з концептами учнівської розумової праці, висунутими В. Сухомлинським. Змодельована вченим ситуація – *«Дитина виходить з цього випробування переможцем, з гордістю й радістю оглядає пройдений шлях, говорить сама собі: “Це я знайшла. Це я відкрила”»* (Сухомлинський, 1977: 435) – демонструє евристику. Завданням до самостійного відкриття може стати: жанровий різновид прочитаного твору, розташування в ньому сюжетних компонентів, стильова домінанта, належність до певного літературного напрямку, співвіднесеність змісту з історичними подіями, характеристика строфіки, метрики, римування вірша тощо. Тож концепт **«Це я відкрила»** відносимо також до засад підручникотворення від Василя Сухомлинського.

Прислухаймося до останнього речення статті «Вчити вчитися»: *«Що ж, наша праця вимагає великого терпіння й великої віри в творчі сили дитини»* (Сухомлинський, 1977: 436). **Велике терпіння і велика віра в творчі сили дитини** мають керувати творцями підручника літератури. Учитель-філолог не завжди здобуває перемогу, не всі багатства української літератури і не всіма учнями засвоюються, не всі випускники протягом життя регулярно звертаються до художньої книги, не всі переймають у

письменників красу рідної мови... Але робимо максимум. Таким максималістом і був Василь Олександрович Сухомлинський, йому не бракувало ні терпіння, ні віри в юну людину. Тому й закладаємо його ідеї в підвалини сучасних педагогічних концепцій та діяльності.

**Висновки та перспективи.** Отже, праця «Вчити вчитися» В. Сухомлинського містить низку концептів, які доцільно покласти в основу підручникотворення, зокрема написання підручника «Українська література». Під час творення навчальної книги слід реалізувати як засадничі концепти видатного українського педагога, враховуючи специфіку художньої літератури та методику її навчання. Перспективами дослідження є визначення концептів інших праць Василя Сухомлинського та їх актуалізація у сфері сучасної літературної освіти.

### **Література**

Савченко О. Я. Художні твори Василя Сухомлинського для дітей як джерело виховання цінностей. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 441-444.

Селіванова О. Концептуальний аналіз: проблеми та принципи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»: Зб. наук. праць*. Херсон, 2006. Вип. 4. С. 194–197.

Сухомлинський В. О. Вчити вчитися. В. О. Сухомлинський. *Вибрані твори : в 5 т. Т.5. Статті*. Київ : Радянська школа, 1977. С. 426-436.

### **References**

Savchenko O. Ja. (2011). Khudozhni tvory Vasylja Sukhomlynsjkogho dlja ditej jak dzherelo vykhovannja cinnostej. *Pedagoghichnyj dyskurs*. Vyp. 10. 441-444. [in Ukrainian].

Selivanova O. (2006). Konceptualjnij analiz: problemy ta pryncypu. *Naukovyj visnyk Khersonsjkogho derzhavnogho universytetu. Serija «Linghivistyka»: Zb. nauk. pracj*. Kherson. Vyp. 4. 194 –197. [in Ukrainian].

Sukhomlynsjkyj V. O. (1977). Vchyty vchytysja. *V. O. Sukhomlynsjkyj. Vybrani tvory : v 5 t. T.5. Statti*. Kyjiv: Radianska shkola. 426-436. [in Ukrainian].

### **Анотація**

У статті актуалізуються ідеї видатного українського педагога Василя Сухомлинського. Об'єкт дослідження – праця В.Сухомлинського «Вчити вчитися». Дослідниця доводить, що провідні положення цієї праці можуть стати засадничими під час створення сучасного підручника «Українська література» для закладів середньої освіти. У статті визначено концепти праці «Вчити вчитися» і показано їх ефективність у ролі засад підручникотворення. Авторка використала поняття концепт як інструмент дослідження. Увагу сфокусовано на проблемах: зміна місця книги в інформаційному полі; духовне збагачення учня-читача; значення роздумів над книгою; інтелектуальні взаємини між читачами; творчість засобами слова.

**Ключові слова:** актуалізація, підручник, концепт, книга, духовність, роздуми, інтелектуальні взаємини, творчість.

**Токмань А.Л. Актуальность концептов Василя Сухомлинского как основ учебника по украинской литературе**

В статье актуализируются идеи выдающегося украинского педагога Василя Сухомлинского. Объект исследования – работа В. Сухомлинского «Учить учиться». Исследователь доказывает, что ведущие положения этой работы могут стать основоположными при создании современного учебника «Украинская литература» для учреждений среднего образования. В статье определены концепты работы «Учить учиться» и показана их эффективность в качестве основ написания учебника. Автор использовала понятие концепт как инструмент исследования. Внимание сфокусировано на проблемах: изменение места книги в информационном поле; духовное обогащение ученика-читателя; значение размышлений над книгой; интеллектуальные взаимоотношения между читателями; словесное творчество.

**Ключевые слова:** актуализация, учебник, концепт, книга, духовность, размышления, интеллектуальные взаимоотношения, творчество.

## Methods of Precedent Phenomena Studying by Students-philologists

### Методика вивчення прецедентних феноменів студентами-філологами

**Христич Ніна,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Khrystych Nina,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

forkaf@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6839-8946>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

### Abstract

*The article presents the theoretical analysis of precedent phenomena study by students-philologists. The linguocognitive indicators of the formation of the use of precedent phenomena in monologic speech are described. It is argued that knowledge of precedent phenomena is an indicator of belonging to a certain age and culture, while ignoring them indicates an inadequate level of communicative competence and incomplete involvement in the cultural community. Precedent phenomena have become reference for the society and set an algorithm for the perception of linguistic picture of the world. Precedence is one of the ways of storage and transfer of knowledge in English texts. The author offers some types of exercises that contribute to the formation of students' lexical skills: the exercises for the development of socio-cultural knowledge; for training the speech segmentation mechanism as well as the mechanism of long-term and short-term memory and the mechanism of developing the skills of finding the necessary information. While studying the precedent phenomena one should consider three aspects: methodical, cognitive and practical. The methodical aspect is based on the idea that learning the precedent phenomena successfully comes through involving in speaking. When learners use the precedent phenomena, their motivation for language will be increased, and this will allow them to learn not only the language but also the culture of the language community. The author regards the precedent phenomena as a form of universal cognitive space; these are international precedent phenomena that are woven into the linguistic fund of various linguistic-cultural communities in one way or*

*another. The author concludes that the development of linguistic cognitive mechanisms of students' speech in the process of mastering the precedent phenomena of English will be effective if the teacher takes into account the level of basic knowledge in the selection of tasks and texts; the level of students' phonetic, lexical and grammatical skills; the level of formation of linguocognitive mechanisms of students' speech; the presence of speech motivations; focusing on the development of students' apriori knowledge; developing the mechanisms of short-term and long-term memory and teaching the different lexical layers.*

**Key words:** *precedent phenomenon, socio-cultural competence, lexical skills, associative component, anticipation, foreign language teaching methods.*

**Актуальність теми дослідження.** У період глобалізації сучасного світу зростає число універсальних прецедентних феноменів, знання яких є обов'язковою умовою отримання повноцінних фонових знань, що сприяють ефективному діалогу культур в процесі міжкультурної комунікації. Оскільки комунікація є процесом комунікант повинен уміти застосовувати прецедентні феномени у типових ситуаціях. Комунікативна компетентність означає вміння використовувати мову відповідно до даного соціального контексту.

**Постановка проблеми.** У процесі спілкування мова використовується для виконання певної комунікативної функції залежно від цілей мовця – повідомити, заперечити, переконати, обіцяти, запрошувати, сперечатися, вітати тощо. Саме в ці моменти мовець використовує прецедентні феномени. Однак ці функції виконуються в соціальному контексті – співрозмовник обирає шлях вираження своєї думки чи бажання, не лише керуючись своїм наміром та емоціями, але й орієнтуючись на того, з ким розмовляє, і на відносини, які на даний час існують з цією людиною. Для досягнення успіху у спілкуванні кожен мовець завжди повинен брати до уваги весь набір соціальних ознак співрозмовника, у тому числі прецедентні феномени, оскільки невідповідність вибору лексики може призвести до емоційно-психологічного напруження та припинення процесу спілкування.

**Аналіз останніх досліджень.** В Україні прецедентні феномени є об'єктами лінгвістичних досліджень учених А. Буднік (Буднік, 2010), І. Грабовенко (Грабовенко, 2011) та ін. Проблему прецедентних феноменів активно розглядають зарубіжні учені-мовознавці Ю. Караулов (Караулов, 1987), Ван Дейк (Т. А. Van Dijk, 2006), А. Вержбицька (Wierzbicka, 1997) та ін. З часу введення Ю. Карауловим у 1987 році терміна «прецедентний текст» функціонування прецедентних феноменів стало предметом лінгвістичних розвідок у різних типах дискурсу.

**Мета статті:** запропонувати методи, прийоми та вправи з вивчення прецедентних феноменів на заняттях з англійської мови на філологічних факультетах вищих навчальних закладів; розкрити методичний, когнітивний та практичний аспекти навчання прецедентних феноменів.

**Матеріал і методи досліджень.** Вивчення прецедентних феноменів здійснювалося контекстуальним та компонентним методами, що дозволило виявити їх лінгвокогнітивні характеристики.

**Результати та їх обговорення.** Прецедентні феномени є складниками концептуальної системи, позначення та зміст яких добре відомі представникам певної етнокультурної спільноти, вагомі й використовувані в когнітивному й комунікативному плані. Вони актуалізують фонові знання мовця, вводять в оперативну пам'ять культурологічні надбання та стереотипи мислення. Звернення до прецедентних феноменів передбачає володіння когнітивною інформацією.

Прецедентні феномени, як правило, присутні у мовній свідомості носіїв англійської мови, вживаються ними у відповідних мовленнєвих ситуаціях автоматично. Специфіка їх використання у мовленні значною мірою відображає культуру спілкування як в англомовному середовищі, так і в будь-якій іншій спільноті. Саме тому необхідно ознайомити студентів з мовним поняттям «прецедентні феномени» для того, щоб розвивати й удосконалювати навички практичного використання цих мовних одиниць у різних стилях мови, усього синонімічного багатства мови, її різноманітних виразних засобів.

Найчастіше прецедентні феномени використовуються в монологічному мовленні. Лінгвокогнітивні показники сформованості вміння використовувати прецедентні феномени у монологічному мовленні є спеціальні вміння, які ми наводимо в порядку наростання труднощів:

- уміння з'єднувати прецедентні феномени з іншими інформаційними схемами, не порушуючи певної логічної схеми;
- уміння досить повно висловлюватись відповідно до процитованого прецедентного феномена;
- уміння відносно правильно, згідно з принципом комунікативної достатності, оформити своє думку засобами англійської мови;
- уміння раціонально використовувати прецедентні феномени, не порушуючи тактики успішного спілкування;
- здійснювати перенесення прецедентних феноменів на нову ситуацію;
- уміння залучати для викладу прецедентних феноменів суміжних тем, розширюючи і поглиблюючи її, комбінуючи і варіюючи матеріал за формою та за змістом.

З метою успішного використання прецедентних феноменів в типових ситуаціях основних сфер спілкування, студенти повинні володіти такими навичками:

- комбінувати прецедентні феномени згідно з комунікативним наміром і на основі логічної схеми;
- розуміти зміст прецедентного феномена з його використанням у системі зв'язного монологічного мовлення: а) близько до тексту, б) своїми словами, в) зі скороченням, г) з розширенням;



- зв'язно висловлюватись на основі комбінування декількох джерел інформації, наприклад, матеріалів різних текстів: а) з опорою на прецедентний феномен, б) без опори на прецедентний феномен;
- аргументувати причину вживання прецедентних феноменів;
- робити повідомлення з використанням прецедентних феноменів, комбінуючи матеріал декількох джерел інформації;
- звернутися до лексичного перифразу у випадку незнання слова співрозмовником.

Оптимальний рівень комунікативної компетенції уживання прецедентних феноменів передбачає наявність у комунікантів уміння найбільш адекватно організувати мовленнєвий процес, що обумовлюється їх когнітивним рівнем обізнаності. Нормальним є такий стан, коли мовна особистість прагне не до повноти відображення дійсності, а до такого набору засобів спілкування, який за певних умов комунікативної взаємодії забезпечить бажане розуміння та ефективне засвоєння змісту повідомлення адресатом.

Перш за все, слід зазначити, що вивчення прецедентних феноменів не є окремою ціллю навчання. Цей пласт лексики вивчається у системі формування лексичних навичок студентів, але велике значення при цьому має соціокультурний чинник. Тому ми пропонуємо комплексні вправи, що сприяють розвитку лексичних навичок студентів.

1. *Вправи для поглиблення соціокультурних знань* включають такі завдання: прослухати та розпізнати прецедентні феномени серед інших слів у тексті; визначити на слух форму слова; його граматичну категорію на основі формальних ознак або контексту; визначити асоціативний компонент; визначити слова, які можуть утворювати словосполучення з даною лексичною одиницею. Завдання до вправи: згрупувати лексику у дві групи: антропоніми та топоніми; розкрити їх значення.

Вправа: **«Prince William has been made Duke of Cambridge, and his wife the Duchess of Cambridge, Buckingham Palace has said. The prince has also taken the titles Earl of Strathearn and Baron Carrickfergus, linking him to Scotland and Northern Ireland. He has been given the titles by the Queen to mark his marriage. Catherine also becomes her royal highness. Giving new titles to a member of the Royal Family on their wedding day is a long-standing tradition. When Prince Andrew married, he became the Duke of York».**

2. *Вправи для тренування механізму сегментування мовленнєвого потоку* передбачають виконання таких завдань: зробити генералізацію чи конкретизацію тексту; виділити субстантивні, вербальні чи ад'єктивні сполучення слів; утворити аналогічні словосполучення, виявити наявність чи відсутність логічних зв'язків; переструктурувати речення; закінчити фразу або речення; визначити комунікативний тип речення.

Текст: *«The bride, Catherine Kate Middleton is the eldest of three children of Michael and Carole Middleton of Bucklebury Manor at Pease Hill, Berkshire. The Dean of Westminster, , presided at the service; the Archbishop of*

*Canterbury, Rowan Williams, conducted the marriage; Richard Chartres, the Bishop of London, preached the sermon; and a reading was given by the bride's brother, James. William's best man was his brother, Prince Harry, while the bride's sister, Pippa, was maid of honour. After the ceremony, the couple made the traditional appearance on the balcony of Buckingham Palace».*

3. *Вправи для тренування механізму короткотривалої пам'яті:* прослухати слова (словосполучення, фрази) та відтворити їх по порядку; з'єднати в одну фразу; визначити, що пропущено; запам'ятати їх і назвати ті, що відносяться до певної теми; повторити фрази за диктором; доповнити їх однаковими за змістом; прослухати оголошення і заповнити пропуски у графічному варіанті того ж оголошення; прослухати та відтворити діалог. Наприклад, *Big John – a new soldier. Darby and Joan – the couple of old people who love each other for a long time. December and May – an old man and a young wife. Jack and Jill – a boy and a girl. John Tomson's man – a man who is dependent on his wife. Miss Molly – a sensitive girl. Rockefeller – a rich man. Tommy Atkins – an English soldier. Yankee – an American.*

4. *Вправи для тренування механізму довготривалої пам'яті.* Найоптимальнішою вправою, на нашу думку, є написання переказів після одного прослуховування. Орієнтований текст: «Prince William was educated at four schools in the United Kingdom and obtained a degree from the University of St Andrews. He spent parts of a gap year in Chile, Belize, Tanzania, and Kenya, where he has lived and holidayed several times. Prince William has also taken Kiswahili studies at universities in Kenya and Tanzania. He also completed training as an officer (eventually being commissioned as a lieutenant in the Blues and Royals Regiment), and a pilot (earning his wings by completing pilot training at Royal Air Force College Cranwell) in the British military».

5. *Вправи для тренування механізму антиципації* включають такі завдання: спираючись на зміст прослуханої фрази, здогадатися про національність. Наприклад, *Ink-face, Ape, Crow, Darky, Eight Ball, Gable, Jigaboo, Mammy, Night Fighter, Porch Monkey, Quashie, Sooty, Tar Baby* (афроамериканець); *Slant, Ping-Pong, Chink, Chinaman, Cunt-eyed* (китаєць); *Spaghetti-bender, Cushin, Macaronni, Wop, Spaghetti Flinger, Spaghetti-nigger* (італієць); *Froggy, Franchute*, (француз); *Half-breed, Zebra, Blaxican, Mexi Jew, Gorilla, Alligator Bait* (мулат); *Adolf, Kraut, Germs, Heinz, Jew Killer* (німець); *Cholo, Ponch*, (іспанець); *Drunken, West Brit* (ірландець); *Big Nose, Goldie, Money Lender*, (єврей); *Forest Nigger, Apple, Red Indian* (індіанець).

6. *Вправи для визначення рівня апріорних знань:* прослухати слова, визначити до якого пласту лексики вони належать (напр., антропоніми, ергоніми, етноніми тощо) або назвати тематичну групу (одяг, їжа, грошова система); personal names (John, Kate); names (Middleton, Archer, Baker); generic names, names of political and public entities (Mc, O', Princess, Earl); nicknames and aliases (Yankee, Spiderman, Superman); kryptons, anthroponomy literary works, folk heroes, myths; allusion names (Rockefeller, Titania, Nemesis); ethnonyms (Englishman, Briton, Celtic); technonyms (Mr, Ms, Miss, Sir, Dr); the names of fairy-tales' characters (Slippery Fox, Teddy Bear, Santa, Snowy, Spot).

7. *Вправи на розвиток умінь пошуку необхідної інформації.* Наприклад, у тексті мова йде про найпопулярніший музичний рок-гурт 20 століття, «The Beatles» («Бітлз»). Студенти повинні між собою поділитися інформацією, якою володіють про цей гурт. Вони можуть назвати його учасників: Джон Леннон, Пол Маккартні Джордж Гаррісон і Рінго Старр.

**Висновки та перспективи.** Розвиток лінгвокогнітивних механізмів мовлення студентів у процесі засвоєння прецедентних феноменів англійської мови буде ефективним, якщо викладач під час добору вправ урахуватиме: рівень опорних знань і навичок студентів; рівень сформованості лінгвокогнітивних механізмів мовлення студентів; причини мовленнєвих *мотивацій*; поетапне формування навичок та вмінь мовлення; орієнтуватиметься на розвиток фонових знань студентів; урахуватиме особливості їхньої пам'яті; комбінувати лексичні пласти лексики. При вивченні прецедентних феноменів у курсі підготовки англійського філолога слід брати до уваги три аспекти: методичний, когнітивний та практичний.

Методичний аспект полягає у виявленні прецедентних феноменів, доречність їх вживання і взаємозалежність у системі мови; вивчення прецедентних феноменів у діахронічному та синхронічному аспектах; ознайомлення студентів з прецедентними феноменами як сукупністю слів, що складають організовану і цілісну систему; уміння вчитися (працювати зі словниками, підручниками, хрестоматіями та додатковою літературою, із залученням Інтернет-джерел тощо).

Когнітивний аспект, перш за все, ставить пізнавальну мету дослідження прецедентних феноменів, а саме: походження, розвиток і вживання прецедентних феноменів. Ця мета досягається шляхом освіти студентів засобами іноземної мови, що в свою чергу передбачає усвідомлення студентами суті мовних явищ, іншої системи понять, через яку може сприйматися дійсність; розуміння особливостей свого мислення; залучення до діалогу культур; оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни, мова якої вивчається.

Практичний аспект передбачає розвиток та удосконалення навичок практичного використання прецедентних феноменів. Практична мета є провідною. Вона передбачає оволодіння студентами вміннями лексичного аналізу тексту, що містять прецедентні феномени; використання різноманітних лексикографічних джерел (етимологічних, енциклопедичних, філологічних словників тощо).

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні умов, за яких можливий ефективний розвиток лінгвокогнітивних механізмів засвоєння студентами прецедентних феноменів у курсі вивчення англійської мови.

### **Література**

Грабовенко І. С. 2011. Прецедентні феномени як засіб піар-впливу у мас-медійному політичному дискурсі. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського*. Т. 24. С. 237–243.

Буднік А. О. 2010. Формування дискурсних умінь студентів філологічних спеціальностей засобами національно-прецедентних текстів: дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. 258 с.

Караулов Ю. Н. 1986. Роль прецедентного текста в структуре и функционировании языковой личности. *Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы : Доклады на VI конгрессе МАПРЯЛ*. М. С. 105–123.

Van Dijk Teun A. 2006. Discourse and Manipulation. Discourse and Society. London : SAGE Publications. P. 359–383.

Wierzbicka A. 1997. Understanding Cultures Through Their Key Words. N.Y., Oxford : Oxford University Press. 328 p.

### References

Grabovenko I. S. (2011). Precedentni phenomeny jak zasib piar-vplyvu u mass-mediinomu politychnomu dyskursi. [Precedent phenomena as a means of PR-influence in mass-media political discourse]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu im. V. I. Vernadskoho*. T. 24. S. 237–243. [in Ukrainian].

Budnik A. O. (2010). Formyvanya discoursnyh umin studentiv philolohichnyh spetsialnostei zasobamy natsionalno-pretseidentnyh tekstiv [The formation of discourse skills of students of philological specialties by means of national precedent texts] : candidate's thesis: 13.00.02. Odес. nats. un-t im. I. I. Mechnikova. O., 258 s. [in Ukrainian].

Karaulov Ya. N. (1986). Роль прецедентного текста в структуре и функционировании языковой личности. [The role of precedent text in the structure and functioning of a linguistic personality]. *Nauchnye traditsii i novye napravleniya v prepodavanii rysskoho yazyka I literatury: Doklady na VI kongresse MAPRAL*. М., S. 105–123. [in Russian].

Van Dijk Teun A. (2006). Discourse and Manipulation. Discourse and Society. London : SAGE Publications, 2006. P. 359–383. [in English].

Wierzbicka A. (1997). Understanding Cultures Through Their Key Words. N.Y., Oxford : Oxford University Press, 1997. 328 p. [in English].

### Анотація

У статті представлено теоретичний аналіз вивчення прецедентних феноменів студентами-філологами; описано лінгвокогнітивні показники сформованості вміння вживання прецедентних феноменів у монологічному мовленні. Висловлюється думка, що знання прецедентних феноменів є показником належності до даної епохи та культури, тоді як їх ігнорування ними свідчить про неналежний рівень комунікативної компетенції. Автор доходить висновку, що розвиток лінгвокогнітивних механізмів мовлення студентів у процесі засвоєння прецедентних феноменів англійської мови буде ефективним, якщо викладач під час добору завдань та текстів урахувуватиме рівень опорних знань; наявність мовленнєвих мотивацій; розвиватиме механізми короткотривалої й довготривалої пам'яті.

**Ключові слова:** прецедентний феномен, соціокультурна компетенція, лексична навичка, асоціативний компонент, антиципація, методика навчання іноземних мов.

**Христич Н. С. Методика изучения прецедентных феноменов студентами-филологами**

В статье представлены теоретический анализ изучения прецедентных феноменов студентами-филологами; описано лингвокогнитивные показатели сформированности умения употребления прецедентных феноменов в монологической речи. Высказывается мнение, что знания прецедентных феноменов является показателем принадлежности к данной эпохе и культуре, тогда как их игнорирование ими свидетельствует о ненадлежащем уровне коммуникативной компетенции. Автор приходит к выводу, что развитие лингвокогнитивных механизмов речи студентов в процессе усвоения прецедентных феноменов английского языка будет эффективным, если преподаватель во время отбора задач и текстов будет учитывать уровень опорных знаний; наличие речевых мотиваций; развивать механизмы кратковременной и долговременной памяти.

**Ключевые слова:** прецедентный феномен, социокультурная компетенция, лексические навыки, ассоциативный компонент, антиципація, методика обучения иностранным языкам.

## **Innovative pedagogical technologies in the process of studying English in the higher school**

### **Інноваційні технології у процесі вивчення англійської мови у вищій школі**

***Хрін Ірина,***

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання

***Khrin Iryna,***

Ph.D. in Pedagogy, Senior Lecturer of the department of foreign philology, translation and teaching methods

irina\_kozachenko1989@ukr.net  
<https://orcid.org/0000-0003-0368-6426>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnitsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

### **Abstract**

*The article focuses on the fact that in order to increase the efficiency of the educational process in higher education in the English language system, teachers should have information about innovative technologies as they emerge every year. This will facilitate the optimal selection of the right direction in the teaching process, paying attention to the level of knowledge and interests of students. Pedagogical teaching technologies are not simple algorithmic units, and their rational and motivated use in foreign language classes requires a creative approach from the teacher. The realization of this idea is impossible without the development and implementation of appropriate learning technologies. It has been found out that foreign language learning will be effective due to the use of the latest innovative technologies and depends on the teacher's ability to apply theoretical experience in the learning process. Innovative pedagogical teaching technologies in the process of learning English help to unlock the creative potential of students and contribute to their development and improvement during the educational and communication process. The following advantages of innovative pedagogical technologies are identified: greater independence and confidence in the communication process; encourage students to work together, work in pairs; promoting the removal of the language barrier; full involvement of all participants in the educational process; a variety of tasks that foster creativity and critical thinking; application*

*of acquired knowledge in own practice. A foreign language is a whole field of knowledge that comes to humanity as an understanding of a foreign language culture, new lifestyles. In order for Ukraine to integrate into the open world, it is necessary to have a perfect command of foreign languages, peculiarities of foreign culture. It is through the use of innovative technologies that the process can be implemented more efficiently and faster. Therefore, studying them for use in the educational process is identified as one of the priority ways of improving the educational process.*

**Key words:** *English, English language, innovative technologies, language portfolio, higher school.*

**Актуальність теми дослідження.** Удосконалення процесу вищої освіти в Україні на сучасному етапі стрімкого потоку повністю залежить від інноваційних змін у процесах організації навчання, а особливо у системі вивчення іноземних мов. Тому основним завданням вищих шкіл є сформувати повноцінних громадян своєї країни. У залежності від того, наскільки вища освіта буде ефективною, залежить майбутнє випускників та їх професійні успіхи. Подальша підготовка майбутніх фахівців-професіоналів неможлива без удосконалення мовної освіти за допомогою інноваційних педагогічних технологій. Багато питань щодо впровадження інноваційних педагогічних технологій є не вирішеними. Адже створення і запровадження нових педагогічних технологій відбувається постійно з кожним роком.

**Постановка проблеми.** Актуальності набуває проблема щодо застосування різноманітних інноваційних технологій у процесі викладання англійської мови у вищій школі, беручи до уваги різноманітні інтернет-ресурси, інтерактивні методики, що сприятимуть підвищенню якості представлення навчального процесу та формуванню комунікативної компетентності майбутніх професіоналів своєї справи. Викладання англійської мови вимагає до себе різноманітних творчих підходів, методик, а особливо правильного поєднання інноваційних педагогічних технологій з читанням, аудіюванням, письмом та граматикую у ході навчального процесу. Процеси інтеграції, інтернаціоналізації сучасного життя, для зростання розвитку економіки, укладання договорів з іноземними державами, для покращення та укріплення професійних двосторонніх відносин нашої країни з країнами-іноземцями вимагає, щоб сучасний випускник вищої школи повинен володіти англійською мовою не нижче рівня B2 після закінчення вищого навчального закладу. Багато питань, пов'язаних з використанням інноваційних технологій у навчальному середовищі вищих навчальних закладів, залишаються невирішеними, оскільки потребують детальнішого і постійного вивчення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та зарубіжні науковці, дослідники з впровадження інформаційних технологій у навчальний процес вивчення англійської мови постійно звертаються до основ щодо застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі

вивчення аудіювання, граматики, читання та письма англійської мови для підвищення рівня іншомовної підготовки майбутніх професіоналів та покращення процесу викладання англійської мови у педагогічних університетах. Професори Лондонської школи також постійно зверталися до дослідження процесу викладання у педагогічних коледжах із застосуванням інноваційних педагогічних технологій. У процесі дослідження розвитку освіти на сучасному етапі вони заохочували до активного впровадження інноваційних педагогічних технологій у мовну освіту. Сучасні шляхи розвитку вищої освіти спрямовані на актуалізацію іншомовної підготовки майбутніх фахівців серед інформаційного оточення, підвищення розвитку міжкультурної іншомовної компетенції майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах.

Такі науковці як В. Безпалько, П. Данкель, М. Симонсон, Р. Хартіган досліджували значення інноваційних педагогічних технологій у навчальному процесі. А. Нісімчук, О. Циркун, К. Ричардвордс охарактеризували застосування інноваційних інформаційних технологій для підвищення формування професійних компетенцій майбутніх фахівців своєї справи. Т. Васильєва, В. Круківський досліджували особливості формування іншомовного дискурсу у процесі дистанційного навчання та різноманітність інтернет-ресурсів. До інтерактивної моделі іншомовного дискурсу зверталися Т. Гурєєва та О. Маркова).

Мета статті. Проаналізувати особливості застосування інноваційних педагогічних технологій у навчальному процесі та їх значення у процесі вивчення англійської мови.

**Матеріали і методи досліджень.** У процесі дослідження були використані такі основні методи дослідження – теоретичні, метод аналізу. *Теоретичні* (аналіз і узагальнення психологічної та педагогічної наукової літератури щодо процесу дослідження інноваційних педагогічних технологій) – з метою визначення теоретичних засад дослідження; *метод аналізу* – з метою дослідження інноваційних педагогічних технологій, їх ознак, властивостей.

**Результати та їх обговорення.** Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» одним із пріоритетних напрямів реформування освіти виокремлює обов'язково досягнути якісного нового рівня у процесі опанування іноземними мовами. Іноземна мова – це ціла галузь знань, яка постає перед людством як розуміння іншомовної культури, нових стилів життя. Для того, щоб Україна інтегрувала у відкритий світ, потрібно досконало володіти іноземними мовами, особливостями іноземної культури. Саме за допомогою застосування інноваційних технологій даний процес можливо реалізувати ефективніше і швидше. Тому вивчення їх щодо використання у навчальному процесі визначається як один з пріоритетних способів удосконалення процесу освіти.

Іноземна мова як навчальний предмет характеризується тим, що її основою є спілкування. Спілкування постає і як засіб навчання, і як кінцева мета навчання.



Мова була, є і буде універсальним засобом мислення людства. За допомогою мови удосконалюються такі інтелектуальні здібності як пам'ять, уява, критичне, логічне та креативне мислення. Найважливішим виявленням людського розуму є творчість. Людина, якій характерна творча здібність, має здатність пізнавати, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, прагне до відкриття нового і глибоко усвідомлює свій досвід та майбутнє його значення у навчальному процесі. Творча діяльність надає змогу студентам самостійно реалізувати свої можливості, сприяє до самовдосконалення та веде до професійного зростання (Торубара, 2013: 73-78).

Для підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі у системі вивчення англійської мови викладачам варто володіти інформацією про інноваційні технології, як виникають з кожним роком. Це сприятиме оптимальному підбору правильного напрямку у процесі викладання, звертаючи увагу на рівень знань та інтересів студентів.

Педагогічні технології навчання постають перед викладачами та майбутніми професіоналами не простими одиницями, а багатограними комплексами, застосування яких у процесі вивчення англійської мови має бути раціональним та вмотивованим. Для того, щоб реалізувати поставлені цілі, варто постійно слідкувати за розробкою та застосуванням інноваційних педагогічних технологій навчання (Стрілець, 2011: 204-209).

Зв'язок терміна «технологія» з наукою та освітою викликав тривалі дискусії, у результаті яких з'явилася ціла низка загальних однотипних визначень. С. Співаковський стверджує, що «педагогічна технологія» у процесі педагогічної роботи означає правильність застосування прийомів, підходів та засобів навчання у процесі навчання (Співаковський, 2013: 3-7).

Л. Волкова вважає, що процес становлення особистості-професіонала є основним аспектом інноваційної педагогічної технології. Процес навчання та виховання, що виявлятиме реальність реалізації поставленої мети, виступатиме специфікою інноваційної педагогічної технології. Педагогічна технологія – це науково-обґрунтована педагогічна система, яка забезпечує високу результативність і позитивні зміни в традиційному педагогічному процесі через використання чіткої визначеної послідовності дій, операцій і процедур, які спроектовані на розв'язання конкретних цілей (Волкова, 2006: 25).

О. Волошина пропонує визначення педагогічної технології як опису процесу досягнення запланованих результатів навчання (Хрін, 2019: 123). В. Clark переконаний у тому, що «педагогічна технологія – це системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей» (Хрін, 2019: 123).

До основних принципів сучасних педагогічних технологій можна віднести рух від цілого до окремого, планомірність та контекст занять, їх направлення на здобуття соціальної активності у процесі спілкування, імплементація мови та закріплення знань у сфері різних галузей навчання.

Різноманітність комунікативних методик звертають свою увагу на застосування в навчальному процесі нестандартних інноваційних технологій роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу.

Існує величезна різноманітність інноваційних педагогічних технологій. Серед них можна виділити *технологію навіювання (suggestopedia)*, що спрямована на допомогу студентам в усуненні психологічних бар'єрів на шляху навчання. Студенти обирають ім'я і символ у мові та культурі і уявляють, що це людина; *імерсійне навчання (immersion education)*, *технологію мовного занурення (total immersion technology)*, *білінгвальне навчання (bilingual education)* та *пряму технологію (direct technology)*, що спрямовані на вивчення та засвоєння іноземної культури. Обов'язково варто визначити *тьюторство* – технологію, яка поступово перетворилась на своєрідний інструмент реалізації освітньо-виховної системи. Тьютор є вільною педагогічно професією. Тьютор-викладач повинен приготувати презентацію, де буде розкрито основні теоретичні та практичні знання. Тьютор слідує за розумінням студентами представленого матеріалу, контролюють правильність відповідей; представляють майбутнім фахівцям різноманітні засоби роботи з представленим матеріалом; забезпечує критичний аналіз відповідей студентами, займається пошуком вирішення проблем та заохочує студентів до пошуку нових ідей і представлення нових проєктів.

Не залишаються без уваги технології асоціативного навчання, які сприяють простішому та допустимому процесу передачі інформації. До даної групи можна віднести: технологію асоціативних символів (ТАС), (associative technology), технологію асоціацій (technology of associations), загально фізичну технологію реагування (total physical response technology), побудова інтелект-мап (mind-mapping).

Однією з груп технологій, що забезпечують особово-орієнтоване навчання, є *інтерактивні технології* як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності, самостійності. До них відносимо: ток-шоу (talk-show), - дебати (debate), - телешоу (TV Show); - кейс-стаді (case-study); - комунікативну технологію (communicative technology); - когнітивну або пізнавальну технологію (cognitive technology); - технологію сценарію (storyline technology); - шлях мовчання (silent way); - колективне (групове) вивчення мови (community language learning).

Важливим засобом інноваційного навчання є також використання інформаційних технологій, таких як аудіо-мовну технологію (audio-lingual technology), дистанційне навчання (distance learning), технологію мультимедіа (multimedia) та інтернет технології (internet technologies). Перелічені вище інноваційні педагогічні технології вміщує всі позитивні ознаки щодо застосування сучасних комп'ютерних технологій і сприяє виходу системи освіти на якісно новий рівень.

Унікальні можливості у процесі вивчення англійської мови надають *творчо-діалогічні технології* – діалог-журнали (dialogue journals) (Студенти пишуть у своїх журналах на регулярній основі, відповідаючи на запитання,

подані викладачем або одним зі своїх колег. Викладач збирає, читає і відповідає у журналах регулярно або в кінці тижня або кожен раз, коли пишуть студенти); - технологія вільного навчання (spaced learning) (Це методика навчання, яка включає три 15-20 хв. заняття з двома 10 хвилинними перервами між сесіями).

Особливим прикладом освітнього феномену є така інноваційна технологія як *мовне портфоліо*. Портфоліо – це шлях до розвитку викладача, студента, а значить до підвищення якості освіти у системі підготовки майбутніх учителів іноземних мов. сутність портфоліо полягає у тому, щоб надати можливість майбутнім учителям іноземної мови виявити все, на що вони здатні по закінченню вивчення курсу іноземної мови. Ця технологія також допомагає проводити ефективну самооцінку знань і вмінь, вказує на слабкі сторони й стимулює саморозвиток (Хрін, 2019: 123).

Можна визначити такі переваги застосування інноваційних педагогічних технологій:

- більша незалежність та впевненість в собі у процесі комунікації;
- заохочення студентів до колективної роботи, роботи в парах;
- сприяння подолання мовного бар'єру;
- повне залучення до роботи усіх учасників навчального процесу;
- різноманітність завдань, що сприяють розвитку креативності та критичного мислення;
- застосування набутих знань у власній практиці.

**Висновки та перспективи.** Навчання іноземних мов буде ефективним саме завдяки застосуванню новітніх інноваційних технологій та залежить від здатності викладача застосовувати теоретичний досвід у процесі навчання. Інноваційні педагогічні технології навчання у процесі вивчення англійської мови допомагають розкрити творчий потенціал студентів і сприяють їх прагненню до самовдосконалення та саморозвитку. Таким чином студенти активно приєднуються до групової роботи та впевнено спілкуються на різноманітні теми зі своїми друзями, колегами, іноземними гостями. Отримані знання студенти можуть застосовувати у власній практиці у процесі викладання англійської мови учням у школі.

### **Література**

Волкова Л. В. Педагогічна технологія застосування ділової гри у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів фінансово-економічного профілю: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2006. 25 с.

Лузан П. Г., Іщенко Т. Д. Методичні рекомендації з педагогічної практики для слухачів педагогічного факультету, магістрів. Київ: ВЦ «НАУ», 2004. 14 с.

Стрілець С. І. Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Чернігів, 2011. Вип. 90. С. 204–209.

Стяглик Н. І. Технологія навчального консультування студентів. *Педагогіка та Психологія*. Київ, 2012. Вип. 42. С. 9–14.

Торубара О. М. Застосування новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі вищих навчальних закладів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Чернігів, 2013. Вип. 108, т. 2. С. 73–78.

Співаковський О. В., Львов Г.М. Інноваційні методи управління інформаційними активами вищого навчального закладу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. Київ. 2013. № 3 (107). С. 3–7.

Хрін І. В. Методика викладання англійської мови з використанням інноваційних педагогічних технологій. Переяслав-Хмельницький: ВЦ «Кравченко Я. О.», 2019. 123 с.

Linnell K. M. Using dialogue journals to focus on form . *Journal of Adult Education*. 2010. № 39 (1). P. 23–28.

Werner A., Harežlak K. XML Data Access via MOODLE Platform. *Methodologies, Tools and New Developments for E-Learning*. Croatia : InTech, 2012. 332 s.

### References

Volkova, L.V. (2006). *Pedahohichna tekhnolohiia zastosuvannia dilovoi hry u protsesi phormuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh spetsialistiv phinansovo-ekonomichnoho prophiliu*: Avtoreph. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 / . K., 25 s. [in Ukrainian].

Luzan, P. H., Ishchenko T. D. (2004). *Metodychni rekomendatsii z pedahohichnoi praktyky dlia slukhachiv pedahohichnoho phakultetu, mahistriv*. Kyiv. Vyd. Tsentru NAU, 14s. [in Ukrainian].

Strilets, S. I. (2011). *Innovatsiini tekhnolohii I metody navchannia u vyshchii osviti: problem ta perspektyvy*. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Chernihiv: Vyd-vo CHDPU, Vyp. 90. S. 204-209. [in Ukrainian].

Stiahlyck, N.I. (2012). *Tekhnolohiia navchalnoho konsultuvannia studentiv*. Pedahohika ta Psykholohiia. Vyp. 42, S. 9-14.

Torubara, O.M. (2013). *Zastosuvannia novitnikh inphormatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. Visnyk Chernikivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Vyp. 108, T.2, S. 73-78. [in Ukrainian].

Spivakovskiy, O.V. (2013). *Innovatsiini metody upravlinnia inphormatsiinyu aktyvamy vyshchoho navchalnokho zakladu. Kompiuter u shkoli ta simii*. Kyiv. № 3 (107). S. 3-7. [in Ukrainian].

Khrin, I.V. (2019). *Metodyka vykladannia anhliiskoi movy z vykorystanniam innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii*. Pereiaslav-Khmelnyskyi (Kyiv. reg.). K.: Vyd. Kravchenko Ya.O., 123s. [in Ukrainian].

Linnell, K. M. (2010). *Using dialogue journals to focus on form* . *Journal of Adult Education*. 2010. № 39 (1). P. 23–28. [in English].

Werner, A., & Harežlak K. (2012). *XML Data Access via MOODLE Platform / Methodologies, Tools and New Developments for E-Learning*. Croatia : InTech, 332 s. [in English].

### **Анотація**

У статті акцентовано увагу на тому, що для підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі у системі вивчення англійської мови викладачам варто володіти інформацією про інноваційні технології, як виникають з кожним роком. Це сприятиме оптимальному підбору правильного напрямку у процесі викладання, звертаючи увагу на рівень знань та інтересів студентів. Педагогічні технології навчання не є простими алгоритмізованими одиницями, їх раціональне та вмотивоване використання на заняттях з іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача. Реалізація цієї ідеї неможлива без розробки та впровадження відповідних технологій навчання.

**Ключові слова:** англійська мова, інноваційна технологія, вища школа, групи технологій, мовне портфоліо.

### **Хрин И. В. Инновационные педагогические технологии в процессе изучения английского языка у высшей школе**

В статье акцентировано внимание на том, что для повышения эффективности учебного процесса в высшей школе в системе изучения английского языка преподавателям стоит владеть информацией об инновационных технологиях, которые возникают с каждым годом. Это будет способствовать оптимальному подбору правильного направления в процессе преподавания, обращая внимание на уровень знаний и интересов студентов. Педагогические технологии обучения не простые алгоритмизированной единицами, их рациональное и мотивированное использование на занятиях по иностранному языку требует креативного подхода со стороны преподавателя. Реализация этой идеи невозможна без разработки и внедрения соответствующих технологий обучения.

**Ключевые слова:** английский язык, инновационная технология, высшая школа, группы технологій, мовное портфоліо.

## **Forming Students' Motivation for Learning under 2016–2020 Educational Sector Transformations**

### **Формування мотивації учнів до навчальної діяльності у контексті трансформацій освітнього сектору в 2016 – 2020 рр.**

**Федоренко Яніна,**

доктор історичних наук, доцент  
кафедри суспільних наук

**Fedorenko Yanina,**

Doctor in Historical Sciences,  
Associate Professor of Social  
Sciences Department

yanava@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5206-0705>

Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України, вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси, Черкаська обл., Україна, 18000

Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of the National University of Civil Defence of Ukraine, 8, Onoprienko Str., Cherkasy, Cherkasy region, Ukraine, 18000

#### **Abstract**

*The article is devoted to the analysis of the process of formation of students' motivation for learning activities in the context of transformations of the educational sector in 2016-2020. Based on the study of a wide range of sources, as well as through the application of general scientific research methods, such as the analysis and synthesis method, historical and logical methods, also special methods such as the method of generalization of independent characteristics and theoretical analysis of pedagogical ideas, it is determined that a New Ukrainian School graduate, first of all, must become a highly developed person of critical thinking, an innovator who can change the world, understanding the life of the economic sector and patriot with a clear worldview. In view of this statement, the issue of motivation for learning has become rather urgent, since only students with sustainable motivation, and with the help of motivated teachers, as well as parents, can achieve a sustainable positive result. The author studied the motivation criteria of modern educators, analyzed peculiarities of the motivational cycle in the educational environment, determined the basic techniques of initial, supportive and final motivation of students. The criteria for the intrinsic motivation of the students and demotivating factors were also found out. It was concluded that positive motivation is a complex psycho-emotional motive for activities to achieve certain set goals and a determining component of learning. This process should be continuous and cyclical, personality-oriented. It should be born in mind that only a harmonious*

*combination of motivation for learning both in school environment and family can provide children with truly high-quality and useful competences, knowledge and skills in the future.*

**Key words:** *motivation, personality-oriented learning, educational innovation, student, motivated teacher.*

**Актуальність теми дослідження.** Реформування сучасної освітньої системи та поява Нової української школи викликає різноманітне ставлення з боку українського суспільства – одні схвалюють сучасні реформи, інші негативно ставляться до трансформацій системи освіти. Однак і у перших, і у других позитивне враження проковує одне твердження нової реформи загальної середньої освіти: «Нова школа – це школа у якій приємно вчитися». На думку творців реформи – випускник Нової школи, насамперед повинен стати всебічно розвинутою особистістю, здатною до критичного мислення, інноватором, що може змінювати навколишній світ та бути патріотом з чіткою світоглядною позицією. З огляду на дане твердження, актуальним стає питання мотивації до навчання, оскільки досягти стійкого позитивного результату можуть тільки учні із стійкою мотивацією.

**Мета статті:** проаналізувати процес формування мотивації учнів до навчальної діяльності у контексті трансформацій освітнього сектору, які відбулися внаслідок реформи Нової української школи.

**Матеріал і методи досліджень.** Під час написання статті використано матеріали Міністерства освіти і науки про концептуальні засади Нової української школи, Закон України «Про повну загальну середню освіту», а також наукові розвідки С. Ніколаєнка та М. Захарко щодо психологічних прийомів формування мотивації. Було застосовано загальнонаукові методи аналізу та синтезу, історичний та логічний методи, також спеціальні методи, такі як теоретичний аналіз педагогічних ідей й метод узагальнення незалежних характеристик.

**Результати та їх обговорення.** Під мотивацією навчальної діяльності можна розуміти співвідношення цілей, які учень прагне досягнути та внутрішню діяльність особистості. Безсумнівно, що ключову роль у формуванні позитивної мотивації в учнів відіграє не просто вчитель, а умотивований вчитель. Тому розробники концепції Нової української школи відводять мотивації вчителів пріоритетне місце, зазначаючи, що реформою передбачено багато стимулів для мотивації до навчальної діяльності для педагогів. Серед яких можна відзначити академічну свободу, вільний вибір стратегій, способів та засобів навчання тощо (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016).

Розглянемо докладніше власне основні складові мотивації самого вчителя. Перше місце безсумнівно слід відвести такому важливому елементу внутрішньої мотивації як надання свободи вибору. Вирішити цю проблему покликані статті Закону «Про повну середню освіту», котрі

вміщують положення про можливість вчителями самостійно обирати підручники для навчання, розробляти власні системи оцінювання, відвідувати різноманітні курси підвищення кваліфікації, у тому числі й у недержавних організаціях, які оплачуватимуться державою (Про повну середню освіту: Закон України, 2020). Саме такі кроки є позитивними для підвищення внутрішньої мотивації особи вчителя, оскільки виступають потужними стимулами внутрішнього зростання педагога як фахівця та провокують постійне самовдосконалення свого професійного рівня.

Для психологічно грамотної організації мотивації навчання учнів сучасний вчитель повинен орієнтуватися на індивідуальні стандарти досягнень останніх. Так, педагог має сформувати власні стандарти навчання кожного учня, а потім допомогти своїм підопічним виробити для себе також стандарти тих знань, умінь та компетенцій, які вони хочуть досягти, опановуючи певний навчальний предмет. Таким чином, керуючись даною практикою педагог в режимі співробітництва із учнями зможе об'єктивно оцінити отримані в процесі навчання результати, стимулюючи індивідуальний прогрес кожного з них та мотивуючи до досягнення потрібної планки знань, яку вони поставили перед собою. Притримуючись такої лінії діяльності стає можливим існування в освітньому процесі педагогіки співробітництва та партнерства.

Ще однією важливою складовою діяльності сучасного вчителя, на нашу думку, є власне поведінка останнього. Педагог повинен бути для своїх підопічних зразком сильної внутрішньо вмотивованої особистості. Однак, важливо, що демонстрація свого професіоналізму не затьмарила нові соціальні ролі вчителя у сучасному навчальному середовищі – ролі коуча, тьютора та фасилітатора (Реформа освіти, 2019). І нарешті як не банально це звучить, важливим стимулом для підвищення мотиваційної складової є матеріальне заохочення. Зокрема, згідно із положення вищезазначеного Закону, педагоги будуть отримувати доплати за виконання обов'язків педагога-наставника, класне керівництво, за перевірку робіт учнів, завідування навчальними та навчально-методичними кабінетами, роботу в інклюзивних класах, обслуговування комп'ютерної техніки, проведення позакласної роботи з учнями (Про повну середню освіту: Закон України, 2020). Отже, новим законодавством закладено міцний фундамент для мотивації педагогічного складу, завданням якого є в свою чергу є формування мотивації та бажання стати учасниками навчального процесу в своїх підопічних.

Мотиваційна складова навчального процесу зазвичай складається із трьох взаємопов'язаних частин, забезпечуючи своєрідну ланцюгову реакцію: початкової мотивації, підтримувальної мотивації та завершальної мотивації.

Початкова мотивація для учнів є надзвичайно важливою, адже варто пам'ятати, що успіх будь-якої справи залежить від того як вона розпочиналась. Щодо педагогічного процесу – важливим є перше враження, яке викликав вчитель в учнів на першому ж уроці. Цю думку підтверджує



влучна цитата двох відомих педагогів, авторів практикуму «Вчимося управляти собою та дітьми» В. М. Лещинського й С. В. Кульневича щодо початкової мотивації: «Другої можливості справити перше враження не буде» (Педагогічна майстерність: Хрестоматія, 2008: 399). Для ефективної початкової мотивації вчителям доцільно користуватися такими психологічними прийомами як комунікативна атака, доведення й переконування, а також навіювання (сугестія)

Зокрема, комунікативна атака допомагає педагогу встановити початковий контакт із учнями та повернути їхню увагу до свого предмета. Дія даного методу спрямована на активізацію емоційної сфери учнів, а саме викликання зацікавленості, захоплення, подиву тощо. Наприклад, на початку уроку вчитель може розповісти якусь цікаву історію із свого життя, поставити дітям каверзне завдання, що потребує від аудиторії творчих пошуків тощо.

Активізувати знання учнів, можливо також за допомогою методу доведення та переконування. Однак, варто зазначити, що використання даного прийому початкової мотивації є більш ефективним під час навчання на рівнях базової середньої школи та профільної середньої школи, тобто у старшокласників. Завдання вчителя – довести позитивні сторони набуття компетенцій, знань та умінь, підкреслюючи їхню актуальність для підсумкового оцінювання, подальшого навчання, побудови професійної кар'єри, провівши аналогії з наслідками незнання в майбутньому.

Під час проведення початкової мотивації доцільним буде й застосування методу навіювання або сугестії. Його суть полягає у вмінні педагога закріпити у свідомості учнів думку про необхідність навчання. Важливим є той фактор, що останні не повинні ні відчувати, ні здогадуватися про цей вплив. Сугестія стає можливою завдяки використанню таких психологічних прийомів як періодичне повторення під час уроку якоїсь однієї важливої тези або інтонаційне підкреслення конкретного матеріалу, спокійним тоном (Ніколаєнко, 2011).

Наступним елементом мотиваційного циклу є підтримувальна мотивація, спрямована на протекцію зацікавленості учнів та їхньої активної діяльності через постановку та розв'язування конкретних завдань. Досягти мети можливо, застосовуючи метод долання перешкод та метод делегування. Зокрема, метод долання перешкод складається з таких взаємопов'язаних дій як розв'язання складних задач чи тестів, на які неможливо знайти правильні відповіді без ґрунтового знання навчального матеріалу, використання прийому удаваної недовіри вчителя до фактів, наданих учнями, стимулювання останніх довести слушність своєї думки за допомогою навчального матеріалу, встановлення стислих часових меж для виконання завдання.

Ефективним для підтримувальної мотивації є також метод делегування, сутність якого полягає в залученні учнів до будь-якого етапу управління процесом навчання. Досить часто у шкільному процесі такий метод використовується під час святкування Дня педагогічного працівника,

коли учні старших класів виконують обов'язки вчителів у молодших. Метод також виправдовує себе під час проведення творчих конкурсів, спортивних змагань тощо. Прийоми, на яких ґрунтується реалізація делегування, можуть включати в себе особистісно-довірливе звернення вчителя до учнів, спільне планування навчання та інших заходів, взаємоперевірку, індивідуальний вибір завдань, спільну роботу над певним проектом.

На завершальному етапові мотиваційного циклу педагогові важливо забезпечити мотиваційну готовність учнів до подальшого навчання. З огляду на даний факт, досвідчені вчителі найчастіше досягають даної мети за допомогою методу закріплення позитивного враження, використовуючи такі прийоми як підбиття підсумків роботи, подяка учасникам навчального процесу, встановлення зв'язку між попередніми і наступними навчальними темами, а також відтермінування закінчення, коли вчитель наприкінці уроку розпочинає цікаву розповідь та обіцяє її завершити на наступному занятті.

Варто зазначити, що результати навчання кожного учня безперечно залежать й від такого фактору як внутрішня мотивація. Адже саме вона супроводжується переживаннями радості, інтелектуальної насолоди та задоволення від процесу роботи чи навчання (Захарко, 2008: 148). Серед основних критеріїв внутрішньої мотивації варто відзначити такий важливий психологічний показник як свобода вибору, яка дає можливість відчуття почуття самодетермінації, що по-суті є психологічною основою самореалізації особистості, оскільки дозволяє мати власний вибір, а отже й більшу відповідальність за результати його втілення, сприяє утвердженню позитивної Я-концепції, робить учнів більш мотивованими та позитивно налаштованими. За приклад можна взяти нововведення, котрі стали можливими внаслідок втілення в освітній процес реформи Нової української школи, де передбачено свободу вибору учнями предметів та рівня їхньої складності (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016). Ще одним важливим фактором внутрішньої мотивації учнів є максимальне зняття зовнішнього контролю. Оцінки повинні слугувати для аналізу індивідуального темпу навчання дитини, а не бути демотивуючим фактором.

Власне сам процес навчання повинен ґрунтуватися на так званому дитиноцентризмі, тобто бути особистісно-орієнтованим, а отже, допомогти розкрити здібності й таланти дітей, використовуючи педагогіку партнерства між учнями, вчителями та батьками. На думку Шалви Амонашвілі, автора гуманної педагогіки, у класах необхідне панування атмосфери співпраці, взаємоповаги і довіри, а інтерес й радість – єдино можливі переживання дитини в школі. Урок має бути подарунком для дитини, а не її покаранням (Амонашвілі, 2017)

Несприятливими факторами для внутрішньої мотивації або демотиваторами часто виступають навчальне перевантаження некомпетентність вчителів, негативна психологічна атмосфера під час навчального процесу, авторитарний педагогічний стиль навчання, погані стосунки у класі, постійна критика, невмотивована відмова у визнанні

досягнень учнів. Кожний із них сам по собі або їхня сукупність і цілому знищують мотивацію до навчання та спонукають до появи у свідомості учнів негативних асоціацій, пов'язаних із навчанням у школі.

**Висновки та перспективи.** Таким чином, беззаперечним є той факт, що позитивна мотивація є складним психоемоційним мотивом для діяльності по досягненню певних, поставлених цілей та визначальним компонентом навчання учнів. Цей процес має бути безперервним і циклічним, особистісно-орієнтованим та забезпечуватись й із боку педагогів, й із боку батьків. Оскільки тільки гармонійне поєднання мотивації навчальної діяльності як у шкільному середовищі так і в домашньому колі, забезпечує отримання дітьми дійсно якісних і корисних у майбутньому компетенцій, знань і навичок.

### **Література**

Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство науки і освіти України. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.03.2020).

Про повну загальну середню освіту: Закон України. Освіта Уа. URL : <https://osvita.ua/legislation/law/2232/> (дата звернення: 09.02.2020).

Реформа освіти // Освіта Уа. URL: <https://osvita.ua/school/reform/55183/> (дата звернення: 15.03.2020).

Педагогічна майстерність: Хрестоматія / ред. І. А. Зязюн; упоряд. І. А. Зязюн. Київ : СПД Богданова А.М., 2008. 462 с.

Ніколаєнко С. Психологічні особливості базових видів сугестії. *Світогляд – Філософія – Релігія*: зб. наук. пр. Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2011. № 1(1). URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39498/08-Nikolaenko.pdf> (дата звернення: 12.03.2020).

Захарко О. Внутрішня мотивація як психологічний феномен. *Психологічне здоров'я особи та суспільства*, 2008. №3. С.143–149.

Шалва Амонашвілі: 7 мудрих порад учителю і батькам у вихованні. *Освіторія*. URL : <https://osvitoria.media/experience/shalva-amonashvili-8-mudryh-porad-uchytelyam-i-batkam-u-vyhovanni/> (дата звернення: 15.03.2020).

### **References**

Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly / Ministerstvo nauky i osvity Ukrainy. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia: 12.03.2020). [in Ukrainian].

Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy. Osvita Ua. URL : <https://osvita.ua/legislation/law/2232/> (data zvernennia: 09.02.2020). [in Ukrainian].

Reforma osvity. Osvita Ua. URL : <https://osvita.ua/school/reform/55183> (data zvernennia: 15.03.2020). [in Ukrainian].

Pedahohichna maisternist: Khrestomatiiia (2008). / red. I. A. Ziaziun; uporiad. I. A. Ziaziun. Kyiv : SPD Bohdanova A.M., 462 s. [in Ukrainian].

Nikolaienko S. (2011). Psykholohichni osoblyvosti bazovykh vydiv suhestii. *Svitohliad – Filosofiia – Relihiia*: zb. nauk. pr. Sumy : DVNZ «UABS NBU», № 1(1). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39498/08-Nikolaenko.pdf> (data zvernennia: 12.03.2020). [in Ukrainian].

Zakharko O. (2008). Vnutrishnia motyvatsiia yak psykholohichniy fenomen. *Psykholohichne zdorovia osoby ta suspilstva*, №3. S.143–149. [in Ukrainian].

Shalva Amonashvili: 7 mudrykh porad uchyteliu i batkam u vykhovanni. Osvitoriia. URL : <https://osvitoria.media/experience/shalva-amonashvili-8-mudryh-porad-uchytelyam-i-batkam-u-vykhovanni/> (data zvernennia: 15.03.2020). [in Ukrainian].

### **Анотація**

Статтю присвячено аналізу процесу формування мотивації учнів до навчальної діяльності у контексті трансформацій освітнього сектору в 2016–2020 рр. На основі дослідження широкого кола джерел, автором встановлено, що випускник Нової української школи, насамперед повинен стати всебічно розвинутою особистістю, здатною до критичного мислення, інноватором, що може змінювати навколишній світ та патріотом з чіткою світоглядною позицією. З огляду на дане твердження, актуальним стає питання мотивації до навчання, оскільки досягти стійкого позитивного результату можуть тільки учні із стійкою мотивацією.

**Ключові слова:** мотивація, особистісно-орієнтоване навчання, освітні інновації, учень, умотивований педагог.

### **Федоренко Я.А. Формирование мотивации учащихся к учебной деятельности в контексте трансформаций образовательного сектора в 2016 - 2020 гг.**

Статья посвящена анализу процесса формирования мотивации учащихся к учебной деятельности в контексте трансформаций образовательного сектора в 2016–2020 гг. На основе исследования широкого круга источников, автором сделан вывод, что выпускник Новой украинской школы, прежде всего должен стать всесторонне развитой личностью, способной к критическому мышлению, инноватором, который может изменять окружающий мир и патриотом с четкой мировоззренческой позицией. Учитывая данное утверждение, актуальным становится вопрос мотивации к обучению, поскольку достичь стойкого положительного результата могут только ученики с устойчивой мотивацией.

**Ключевые слова:** мотивация, личностно-ориентированное обучение, образовательные инновации, ученик, мотивированный педагог.

## Features of Formation of Foreign Language Grammatical Competence

### Особливості формування іншомовної граматичної компетенції

**Шемуда Марина,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри іноземної філології,  
перекладу та методики навчання

**Shemuda Maryna,**

Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor of the Department of  
Foreign Philology, Translation and  
Teaching Methods

shemuda\_marina@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-3692-2982>

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»  
вул. Сухомлинського, 30,  
м. Переяслав, Київська обл.,  
Україна, 08401

Pereiaslav-Khmelnytsky  
Hryhorii Skovoroda State  
Pedagogical University  
30, Sukhomlynskyi Str.,  
Pereiaslav, Kyiv Reg.,  
Ukraine, 08401

#### Abstract

*The author considers the concept of grammatical competence, which refers to the ability of a person to formulate its oral and written statements grammatically correctly and understanding the grammatical design of the speech of others, based on the complex and dynamic interaction of relevant skills and knowledge and grammatical awareness. The main components of grammatical competence are defined: grammatical skills; grammatical knowledge; grammatical awareness. Grammatical skill is the action with the language material, brought to automatism by exercise. Grammatical knowledge is purposefully selected, prepared and ordered grammar that learners must learn during a certain stage. Grammatical awareness is part of the so-called general linguistic awareness (consciousness, ability) or conscious reflective approach to the phenomena of language and speech. The author defines three stages of formation of grammatical competence: orientation-preparatory, stereotypical-situational, varying-situational. In the first stage, students are introduced to the new grammatical phenomenon / grammatical structure in the context or situation of speech. In the second, stereotypical-situational stage, there is an automation of students' actions with new grammatical structures at the phrase level. In the third, varying situational stage, there is an automation of students' actions with new grammatical structures at the level of non-phasal unities and text continues. Effective learning of grammatical competence requires a rational system of exercises, which should provide: the selection of necessary exercises that are appropriate to the nature of the skill or ability; determining the required sequence*

*of exercises; the location of the educational process and the ratio of its components; systematic and regular exercise; the interconnection of different types of speech activity. To select the necessary exercises, you must determine the types of exercises by specific criteria: aimed at receiving or delivering information (receptive, reproductive, receptive-reproductive, productive, receptive-productive) and aimed at communicative (communicative, conditionally-communicative, non-communicative exercises of various species).*

**Key words:** *foreign language, grammatical competence, stages of formation of grammatical competence, system of the exercises.*

**Актуальність теми дослідження** визначається тим, що іноземна мова дедалі активніше набуває статусу соціально-економічного і політичного механізму порозуміння між різними представниками світової спільноти у різноманітних сферах їх життєдіяльності. В умовах безперервного розширення міжнародних контактів досягнення головної мети навчання іноземних мов – сформованості іншомовної компетенції – набуває особливого значення. Успішність іншомовного спілкування безпосередньо визначається рівнем сформованості іншомовної граматичної компетенції, оскільки саме граматики допомагає зрозуміти логіку мислення та оформлення думки іноземною мовою.

**Постановка проблеми.** Уміння змінювати та сполучати слова – одна із найважливіших умов практичного володіння мовою та використання її як засобу спілкування. Воно ефективно тільки у тому випадку, якщо здійснюється автоматично, тобто включає необхідний набір граматичних навичок. Отже, питання формування іншомовної граматичної компетенції учнів є актуальним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У роботах вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено широке коло питань із проблеми формування граматичної компетенції. Зокрема, встановлено етапи формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок (Ю. І. Пассов, Н. К. Скляренко, С. П. Шатілов); сформульовано принципи організації й навчання граматичного матеріалу (Ю. І. Пассов, Н. К. Скляренко); досліджено організацію граматичного матеріалу (О. І. Москальська, І. В. Рахманов, Л. М. Черноватий) тощо. Процес навчання граматики у своїх теоретичних і практичних роботах досліджували також А. М. Вєтохов, С. В. Гапонова, М. А. Кирєєва, Л. А. Кочєтова, Ю. І. Пассов, Н. К. Скляренко та інші.

Необхідність розробки методики формування іншомовної граматичної компетенції у всіх видах мовленнєвої діяльності, важливість урахування в оволодінні практичною граматикою різноманітних факторів, зумовлюють актуальність обраної теми статті.

**Мета статті** – проаналізувати методику формування іншомовної граматичної компетенції.

**Матеріал і методики дослідження.** Методологічною основою є: *методи аналізу та синтезу*, за допомогою яких було створено й

узагальнено теоретичний матеріал з досліджуваної теми, а також підведені підсумки дослідження; *описово-аналітичний метод*, що дав можливість обробити відібраний граматичний матеріал.

**Результати та їх обговорення.** Успішність іншомовного спілкування безпосередньо визначається рівнем сформованості іншомовної граматичної компетенції, оскільки саме граматики допомагає зрозуміти логіку мислення та оформлення думки іноземною мовою.

Як зазначає О. І. Вовк, граматична компетенція «забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань» (Вовк, 2005: 180). Отже, граматична компетенція – це наявність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які можна подати у вигляді конструкта таких компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та особистісного.

Основними компонентами граматичної компетенції є: граматичні навички; граматичні знання; граматична усвідомленість (Тригуб, 2013).

За визначенням Л. С. Панової, «навичка – це дія з мовним матеріалом, доведена до автоматизму внаслідок вправління» (Панова, Андрійно, Тезікова, 2010: 27). Граматична навичка – це «автоматизований компонент мовленнєвої діяльності, психофізіологічну основу якого становлять так звані граматичні стереотипи, які формуються і функціонують як наслідок постійного вживання мовлення, тобто у процесі набуття людиною індивідуально-мовленнєвого досвіду» (Панова, Андрійно, Тезікова, 2010: 28).

Залежно від типу мовленнєвої діяльності, граматичні навички поділяються на репродуктивні, або навички говоріння і письма (активний граматичний мінімум, та рецептивні, або навички читання й аудіювання (активний і пасивний граматичний мінімум) (Шемуда, 2012). Під граматичними знаннями, усвідомленості, усвідомленості (свідомості, здатності) або свідомого рефлексивного підходу до феноменів мови і мовлення, а також до власних процесів навчання й оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією та її складовими компетентностями.

Зазначимо, що у визначенні етапів формування граматичної компетенції будемо спиратися на виділені С. Ф. Шатіловим (Шатілов, 1986) етапи формування мовленнєвої граматичної навички: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіююче-ситуативний. На першому етапі (*орієнтовно-підготовчому*) відбувається ознайомлення учнів з новим граматичним явищем/граматичною структурою у контексті

або ситуації мовлення і первинне виконання мовленнєвої граматичної дії за зразком, якщо вона елементарна, чи первинне виконання окремих операцій, що входять до складу граматичної дії на ґрунті усвідомлення способів їх виконання. На другому, *стереотипно-ситуативному етапі*, відбувається автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні фрази. На третьому, *варіююче-ситуативному етапі*, продовжується автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні позафразових єдностей і тексту.

Отже, на першому етапі учні ознайомлюються з новою граматичною структурою у контексті або ситуації мовлення – реальній або спеціально створеній учителем. Контекстом може служити будь-який невеликий текст – вірш, пісня, короткий діалог, уривок з відеофільму тощо. Бажано, щоб інформація надходила до учнів по двох каналах – слуховому і зоровому. У випадку використання відеофонограми подачу інформації по зоровому каналу слід відкласти на час після перегляду відеофонограми, інакше учні пропустять відеоряд.

На цьому етапі учні не лише ознайомлюються з граматичною структурою, але й здобувають знання. На цьому етапі необхідно розкрити значення, формотворення та вживання граматичної структури, забезпечити контроль і розуміння та первинне закріплення.

Другий (*стереотипно-ситуативний*) етап – це тренування у вживанні граматичного явища, що передбачає продовження формування рецептивних і початок формування репродуктивних граматичних навичок: учні продовжують вчитися розпізнавати форму і розуміти значення граматичного явища, виконуючи вправи для формування рецептивних граматичних навичок (вправи на впізнавання, ідентифікацію і диференціацію граматичного явища), а також виконують вправи для формування репродуктивних граматичних навичок (умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні вправи на імітацію зразків мовлення, підстановку до зразку мовлення, трансформацію зразку мовлення, постановку запитань і надання відповідей на них, розширення і завершення зразку мовлення, породження зразку мовлення на рівні фрази), які можуть виконуватися у фронтальному, хоровому, іноді парному режимах з повним або частковим керуванням. Варто зазначити, що на цьому етапі необхідно визначити ступінь керування виконанням вправ з боку вчителя з поступовим послабленням від повного керування до часткового, а також поступовим зняттям штучно створених опор.

Третій (*варіююче-ситуативний*) – це практика у вживанні граматичного явища, що характеризується вдосконаленням граматичної навички; відбувається подальша автоматизація мовленнєвих операцій у варіативних умовах для вдосконалення мовленнєвої навички і формування її гнучкості. Учні виконують комунікативні та умовно-комунікативні продуктивні вправи на об'єднання зразків мовлення у понадфразові єдності діалогічного і монологічного характеру. Вправи в індивідуальному та парному режимах можуть виконуватися з частковим або іноді з мінімальним керуванням.



Тож на другому та третьому етапах для ефективного засвоєння граматичної компетенції, потрібна раціональна система вправ, яка має забезпечити: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру навички чи вміння; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального процесу та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності.

На думку Ю. І. Пасова, з точки зору організації процесу засвоєння, система вправ має забезпечити: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру певної навички або певного вміння; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального матеріалу та співвідношення всіх його компонентів; систематичність/регулярність виконання певних вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності (Пасов, 1991).

Щоб підібрати необхідні вправи, слід визначити типи й види вправ за певними критеріями.

1. Спрямовані на прийом або видачу інформації: *рецептивні* – вправи на впізнання, диференціацію, ідентифікацію, вибір за контекстом; *репродуктивні* – відтворення повністю або із змінами слово, речення, текст; *рецептивно-репродуктивні* – вправи на імітацію, підстановку, трансформацію, завершення поданого матеріалу; *продуктивні* – учень самостійно створює висловлювання різних рівнів (усні, писемні); *рецептивно-продуктивні* – учень спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково.

2. Спрямовані на комунікативність: *комунікативні* – спеціально організована форма спілкування, коли реалізується акт іноземною мовою, що вивчається; *умовно-комунікативні* – передбачається в мовленнєвій діяльності у ситуативних умовах; *деякі некомунікативні вправи різних видів* – вправи, де учні виконують дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючи увагу лише на форму.

Паралельно з основними видами вправ для формування граматичної компетенції потрібно обов'язково використовувати додаткові типи вправ: за характером виконання: усні й письмові; за участю рідної мови: одномовні та двомовні; за функцією в навчальному процесі: тренувальні чи контрольні; за місцем виконання: класні, домашні, лабораторні.

Наведемо приклад вправи *на впізнавання*.

*Read the joke and point out sentences with modal verbs. Comment on them..*

### **Dilemma**

*“I'm in love with two girls. One is very beautiful but has no money, the other is ugly and has lots of money. Who should I marry?”*

*“Well, I'm sure that you must really love the beautiful one, so I think you should marry her.”*

*“OK, thank you very much for your advice.”*

*“Don't mention it. By the way, I wonder if you could give me the name and telephone number of the other girl?”*

Приклад вправи **на диференціацію**.

*T: Listen to some questions and possible answers. Decide if the verb forms in bold type are the same (put a “+”) or different (put a “-”).*

1. Where are the children?

a) They **must have gone** to the lake.

b) They **have gone** to the lake.

2. Have the boys **broken** the window?

a) Mother: They **can't have broken** it.

b) Father: They **may have broken** it. Etc.

Key: 1 -, 2 +.

Приклад вправи **на ідентифікацію**.

*T: Read the sentences comprising various forms of the Infinitive (Exercise...). Put the numbers of sentences into the table below.*

1. Frank was happy to see his cousin. 2. Hilda is glad to be learning German at this centre. 3. Wendy and Simon are happy to have met their close friends last weekends. 4. Mr. Dillon is glad to be invited to the international conference. 5. Kathy is happy to have been told this news. 6. I am glad to be going to the Opera House. 7. I was happy to have received the parcel from Brazil. 8. Simon is glad to have another cup of tea. 9. Keith is happy to have been sent to the congress of surgeons. 10. I am happy to be given this award.

Aspect/Voice	Active	Passive
Simple		
Progressive		
Perfect		

Приклад вправи **на вибір видо-часової форми за контекстом**.

*T: Read an e-mail message from your American friend Bill Clarke. But the message looks like a puzzle: almost each verb in it has two or three variants for you to choose from. Solve the puzzle by copying out the correct verb form according to the context.*

*Dear friends from Ukraine,*

*I'm writing to tell you a few words about recent events of my life and to learn something new about you. My schoolmates and I (1) have passed/ passed/ have been passing all our exams successfully. The last one (2) has taken place/ took place/ has been taking place on June 21. It (3) has been/was Maths. We (4) have done/ did/ have been doing it for nine years and will continue it until we (5) leave/ will leaveschool. Etc. (Перевірити вправу можна за ключем.)*

Приклади вправ **на перевірку розуміння граматичної структури**: за допомогою вибору твердження, що відповідає змісту граматичної структури; функції, яку передає та чи інша граматична структура; коментування думки, висловленої за допомогою певної граматичної структури; перекладу речення, що включає нову граматичну структуру.

Перейдемо до вправ **на репродукцію граматичної структури**. Нагадаємо, що це мають бути переважно рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи на імітацію зразка мовлення, підстановку у

зразок мовлення, трансформацію, завершення зразку мовлення; відповіді на різні типи запитань, постановка запитань, а також самостійне вживання зразку мовлення на рівні фрази і позафразової єдності з новою/новими граматичними структурами.

Це вправа **на імітацію зразка мовлення**, де використовується реальна ситуація. Вправу можна виконувати хором.

*Agree with me if I am right. Say "You are right!" before the true statement or "You aren't right, I'm afraid" if the statement is false. Do not repeat the false statement.*

*T: There's a ball on Sasha's desk.*

*P1: You are right! There is a ball on Sasha's desk.*

*T: There is a map on his desk.*

*P2: You aren't right, I'm afraid. Etc.*

Імітаційні вправи можуть бути побудовані на одно структурному чи опозиційному матеріалі: Повторіть за вчителем. Підтвердьте висловлювання вчителя, якщо він має рацію. Виконайте команду, і скажіть, що ви зробили. Скажіть, що сьогодні все було так, як звичайно. Скажіть, що в неділю ви робили те, що вам подобається робити. Підтвердьте, що висловлювання вашого співбесідника відповідає дійсності. Погодьтеся із твердженням товариша. Повторіть, додаючи слово, фразу.

Вправи **на підстановку у зразок мовлення**, де використовується реальна ситуація. Після висловлювання одного з учнів клас може підтвердити те, що він сказав хором.

*Now I'll tell you about a thing on the desk and you'll tell me about another thing.*

*T: There is a ruler on Oksana's desk.*

*P1: There is a pen on her desk.*

*P2: There is a book on her desk. Etc.*

Наступна вправа **для навчання повної відповіді на спеціальне запитання**. (Послідовність видів вправ залежить від природи самої граматичної структури.) Учень вживає ту саму структуру, що і в попередній вправі. Після відповіді учня клас може її прокоментувати хором.

*And now answer my questions. Give full answers.*

*T: What is there in your bag, Ihor?*

*P (Ihor): There is an apple in my bag.*

*T: What is there in your bag, Halia?*

*P (Halia): There is a pencil-case in my bag. Etc.*

Вправа **для навчання відповіді на загальне запитання**. Приклади короткої відповіді доцільно записати на дошці, щоб запобігти інтерференції з відповіддю на раніше вивчену структуру (*Yes, it is./ No, it isn't.*).

*Answer my questions. Give short answers: Yes, there is./ No, there isn't.*

*T: Is there a bag on the chair?*

*P1: Yes, there is.*

*T: Is there a map on the desk?*

*P2: No, there isn't. Etc.*

Вправа **на трансформацію зразку мовлення.**

*Listen to my statements. Correct me if I'm not right.*

*T: It seems to me (мені здається) there is a piece of chalk on the desk.*

*P3: You aren't right, I'm afraid. There is no piece of chalk on the desk.*

Наведемо ще приклад мовно-комунікативних рецептивно-репродуктивних вправ **на трансформацію на рівні фрази:**

*Rewrite the sentences in passive:*

*Example: Tom gave her a book. — She was given a book. The book was given to her.*

*1. He broke my watch.*

*2. The teacher explained the rule to the students.*

*3. He often asks me to help them.*

*4. They usually do written exercises in class.*

*5. She will make a new discovery soon.*

*6. Steve will make a report at the conference.*

*7. They play tennis all year round.*

*8. His friends never forgave his betrayal.*

*9. The manager offers me several jobs.*

*10. They will promise you much, but don't imagine they will give you everything.*

Наступна вправа **на самостійне вживання нової граматичної структури в усному мовленні на рівні фрази.**

*Complete the following sentences where Participles are used.*

*1. The girl reading the 'Guardian' \_\_\_\_\_. 2. Having spoiled the cake \_\_\_\_\_.  
3. The man looking at us \_\_\_\_\_. 4. Having lost the keys \_\_\_\_\_. 5. The car parked there \_\_\_\_\_.  
6. Having read all the documents \_\_\_\_\_. 7. Having heard the news \_\_\_\_\_.  
8. Having washed the dishes \_\_\_\_\_. 9. While watching the film \_\_\_\_\_. 10. Having finished her work \_\_\_\_\_.  
11. Having stopped the taxi \_\_\_\_\_. 12. Looking at her \_\_\_\_\_.*

Вправа **на самостійне вживання нової граматичної структури в писемному мовленні на рівні фрази.**

*Let's write down what there is and what there isn't on the wall of our classroom.*

*P1: There is a map on the wall.*

*P2: There is a picture on the wall.*

*P3: There is no shelf on the wall. Etc.*

*8) Stand in two lines. Face each other. Tell your partner what there is in your hand. Example:*

*P in Line One: There is a rubber in my hand.*

*P in Line Two: There is a piece of chalk in my hand.*

Це вправа **на об'єднання зразка мовлення у діалогічну єдність «твердження – твердження»**. У вправі використовується прийом «Рухомі шеренги».

Вправа **на об'єднання зразків мовлення у позафразову єдність**. Учні висловлюються по черзі за поданим зразком. Одне з висловлювань

учнів записується на дошці і в зошитах.

*Tell the class that you've got a thing. Add what there is or there isn't in it (on it, near it). Example:*

*I've got a bag. There is a pencil-case in my bag. But there is no looking glass in it.*

Вправи ігрового характеру можна віднести до репродуктивних вправ, тому що вони наближають процес активізації граматичного матеріалу до умов реального спілкування. Організація гри обумовлює створення мовної ситуації, яка включає атрибути гри, рольові розпорядження, комунікативну задачу. Наприклад: Повторіть речення кілька разів, вимовляючи його щоразу тихіше. (Гра «Луна»). Передайте фразу по секрету. Прослухайте новину і за допомогою пантоміми покажіть, що ви її зрозуміли. Згадайте хто (що) це? Установіть, що змінилось в приміщенні, у дворі, в місті. (Гра «Детектив»). Скажіть, які речі є навколо вас, скільки їх, де вони знаходяться. (Гра «Шукаємо спостережливих»). Намагайтеся прочитати думки один одного. (Гра «Читаємо думки»). Складіть колективну розповідь, повторюючи попередню фразу, і додайте свою. (Гра «Сніжний ком»). Проведіть інвентурезацію меблів, спортивного інвентарю в школі.

**Висновки та перспективи.** Таким чином, нами визначено три етапи формування граматичної компетенції: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний, варіююче-ситуативний. На першому етапі відбувається ознайомлення учнів з новим граматичним явищем/граматичною структурою у контексті або ситуації мовлення і первинне виконання мовленнєвої граматичної дії за зразком, якщо вона елементарна, чи первинне виконання окремих операцій, що входять до складу граматичної дії на ґрунті усвідомлення способів їх виконання. На другому, стереотипно-ситуативному етапі, відбувається автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні фрази. На третьому, варіююче-ситуативному етапі, продовжується автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами на рівні позафразових єдностей і тексту.

Для ефективного засвоєння граматичної компетенції, потрібна раціональна система вправ, яка має забезпечити: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру навички чи вміння; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального процесу та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності. Щоб підібрати необхідні вправи, слід визначити типи й види вправ за певними критеріями: спрямовані на прийом або видачу інформації (рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні) та спрямовані на комунікативність (комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні вправи різних видів). Одночасно з формуванням граматичних навичок учні набувають певних знань, які забезпечують розвиток граматичної усвідомленості.

### Література

Андрущенко А. О. Психологічні та психолінгвістичні фактори формування граматичної компетентності майбутніх філологів з другої іноземної мови. Вісник Сумського державного університету імені А. С. Макаренка. 2014. № 1 (35). С. 280–289.

Вовк О. І. До питання про сучасну стратегію навчання іноземної мови в вищих навчальних закладах. Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. 2005. № 2 (82). С. 178–185.

Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. Київ: Академія, 2010. 315 с.

Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 307 с.

Тригуб І. П. Система вправ для формування граматичної компетенції. Науковий вісник Донбасу. 2013. № 1. С. 13–18.

Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Москва: Просвещение, 1986. С. 29–35.

Шемуда М. Г. Особливості формування граматичних навичок говоріння англійською мовою на основі принципу наочності. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна. 2012. Вип. 30. С. 291–293.

### References

Andrushchenko A. O. (2014). Psykhologichni ta psykholinhvistychni faktory formuvannia hramatychnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv z druhoi inozemnoi movy. Visnyk Sumskoho derzhavnoho universytetu imeni A. S. Makarenka. № 1 (35). S. 280–289. [in Ukrainian].

Vovk O. I. (2005). Do pytannia pro suchasnu stratehiiu navchannia inshomovnoho spilkuvannia u vyshchikh navchalnykh zakladakh. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. Shevchenka. № 2 (82). S. 178–185. [in Ukrainian].

Panova L. S., Andriiko I. F., Tezikova S. V. (2010). Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk. Kyiv: Akademiia, 315 s. [in Ukrainian].

Passov E. Y. (1991). Kommunykatyvnyi metod obucheniya uinoiazыchnomu hovorenyiu. Moskva: Prosveshchenye, 307 s. [in Russian].

Tryhub I. P. (2013). Systema vprav dlia formuvannia hramatychnoi kompetentsii. Naukovyi visnyk Donbasu. № 1. S. 13–18. [in Ukrainian].

Shatylov S. F. (1986). Metodyka obucheniya nemetskomu yazyku v srednei shkole. Moskva: Prosveshchenye, S. 29–35. [in Russian].

Shemuda M. H. (2012). Osoblyvosti formuvannia hramatychnykh navychok hovorinnia anhliiskoiu movoiu na osnovi pryntsyphu naochnosti. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii: Filolohichna. Vyp. 30. S. 291–293. [in Ukrainian].

### **Анотація**

Автором розглянуто поняття граматична компетенція, під якою розуміється здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. У статті визначено три етапи формування граматичної компетенції: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний та варіююче-ситуативний. Наголошується, що для ефективного засвоєння граматичної компетенції, потрібна раціональна система вправ, яка має забезпечити: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру навички чи вміння; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального процесу та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності.

**Ключові слова:** іноземна мова, граматична компетентність, етапи формування граматичної компетентності, система вправ.

### **Шемуда М. Г. Особенности формирования иноязычной грамматической компетенции**

Автором рассмотрено понятие грамматическая компетенция, под которой понимается способность человека к корректному грамматическому оформлению своих устных и письменных высказываний и понимание грамматического оформления речи других, основанной на сложной и динамичной взаимодействия соответствующих навыков, знаний и грамматической осознанности. В статье определено три этапа формирования грамматической компетенции: ориентировочно-подготовительный, стереотипно-ситуативный и варьирующая-ситуативный. Отмечается, что для эффективного усвоения грамматической компетенции нужна рациональная система упражнений, которая должна обеспечить: подбор необходимых упражнений, соответствующие характеру навыки или умения; определение необходимой последовательности упражнений; расположение учебного процесса и соотношение его компонентов; систематичность и регулярность выполнения упражнений; взаимосвязь различных видов речевой деятельности.

**Ключевые слова:** иностранный язык, грамматическая компетентность, этапы формирования грамматической компетентности, система упражнений.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Дига Надія Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Заболотна Тетяна Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Кононенко Інна Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Костик Євгенія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Ненько Юлія Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України (м. Черкаси, Україна).

**Овдійчук Лілія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Скляренко Олеся Богданівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Сога Людмила Василівна** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).



**Танана Світлана Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Токмань Ганна Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Христич Ніна Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Хрін Ірина Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

**Федоренко Яніна Анатоліївна** – доктор історичних наук, доцент кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України (м. Черкаси, Україна).

**Шемуда Марина Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав, Україна).

## ЗМІСТ

### ***Дига Надія Василівна***

Дослідження літературно-біблійних зв'язків під час вивчення ліричних творів Ліни Костенко у старшій школі.....4

### ***Заболотна Тетяна Валентинівна***

Вивчення прагматики лінгвостилістичних засобів роману Джона Стейнбека «Грона гніву» на заняттях з англійської мови на філологічних факультетах вищих навчальних закладів.....13

### ***Кононенко Інна Анатоліївна***

Застосування компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів філологічних спеціальностей.....20

### ***Костик Євгенія Володимирівна***

Сучасні методи навчання іншомовному діловому спілкуванню.....29

### ***Nenko Yuliia***

Towards the notion of communicative competence of specialists of different professional groups: essence and basic criteria.....39

### ***Овдійчук Лілія Миколаївна***

Специфіка інтегрованого вивчення літературознавчих курсів у професійній підготовці майбутніх вчителів української мови та літератури.....48

### ***Skliarenko Olesia***

How to Train Professional Translators.....60

### ***Сога Людмила Василівна***

Розширення семантичної структури слова у публіцистичних текстах за допомогою використання полісемії.....69

### ***Танана Світлана Миколаївна***

Специфіка професійної діяльності фахівців філологічних спеціальностей в інноваційному освітньому середовищі.....78

### ***Токмань Ганна Леонідівна***

Актуальність концептів Василя Сухомлинського як засад підручника з української літератури.....86

### ***Христич Ніна***

Методика вивчення прецедентних феноменів студентами-філологами....94

***Хрін Ірина Віталіївна***

Інноваційні технології у процесі вивчення  
англійської мови у вищій школі.....102

***Федоренко Яніна Анатоліївна***

Формування мотивації учнів до навчальної діяльності у контексті  
трансформацій освітнього сектору в 2016 – 2020 рр.....110

***Шемуда Марина Григорівна***

Особливості формування іншомовної граматичної компетенції.....117

Відомості про авторів.....128

**ТЕОРЕТИЧНА І ДИДАКТИЧНА ФІЛОЛОГІЯ**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»**

**ВИПУСК 32**

*Комп'ютерна верстка: Домбровська Я.М.*

---

Підписано до друку 04.05.2020 р. Формат 70х100 1/16.  
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.  
Наклад 300. Зам. № 160. Ум. друк. арк. 7,4.  
Виготівник ФОП Домбровська Я. М.,  
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 6366 від 22.08.2018 р.  
08055, Київська обл., Макарівський р-н, с. Вільне, вул. Чапаєва, 16а,  
e-mail: devis519@ukr.net