

**Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»**

# **ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

**Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції  
викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного  
університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів**

**(м. Слов'янськ, 22–23 травня 2019 р.)**

*Випуск 11*

*Частина 2*

Затверджено  
на засіданні Вченої ради ДДПУ.  
Протокол № 9 від 25.04.2019 р.

**Слов'янськ – 2019**

**УДК 80**  
**П 278**

**Редакційна колегія:**

**О. Л. Біличенко** – доктор наук із соціальних комунікацій, професор;

**В. А. Глущенко** – доктор філологічних наук, професор;

**І. М. Казаков** – кандидат філологічних наук, доцент;

**Н. М. Маторіна** – кандидат філологічних наук, доцент;

**Н. П. Нікітіна** – кандидат педагогічних наук, доцент;

**Н. І. Овчаренко** – кандидат філологічних наук, доцент;

**А. А. Рубан** – кандидат філологічних наук, доцент.

**П 278 Перспективні напрямки сучасної науки та освіти:** матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 22–23 травня 2019 р.) / відп. ред. Н. М. Маторіна. Слов'янськ: ДДПУ, 2019. Вип. 11. Ч. 2. 179 с.

Розглядаються актуальні питання педагогіки, українського, російського й загального мовознавства, іноземних мов, теорії та історії літератури, методики викладання мови і літератури в педагогічному вузі та загальноосвітніх закладах.

Збірник розраховано на наукових робітників, викладачів вишів, учителів, аспірантів, студентів тощо.

УДК 80

© Н. М. Маторіна, 2019 (укладання)

ЗМІСТ

<b>Лазуткіна Ю. А.</b> АКТУАЛЬНІСТЬ НАВЧАННЯ СПІЛКУВАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ».....	7
<b>Ланевська В. Є., Сімагіна Н. В., Корешкова А. В.</b> СЦЕНАРІЙ МУЗИЧНОЇ ВИСТАВИ «СЛІДАМИ СНІГОВОЇ КОРОЛЕВИ» (за мотивами музичної казки Г. Портнова «Снігова Королева») .....	10
<b>Левченко А. А.</b> ДОНКОХІТЕАНА: АСПЕКТ ПОВТОРЕННЯ ОДНОРІДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ, ЗВЕРТАНЬ, ВСТАВНИХ СЛІВ (урок української мови у 8 класі) .....	14
<b>Левчинська О. О.</b> ПИСЬМОВИЙ ТВІР-ОПИС ПАМ'ЯТОК ІСТОРІЇ КУЛЬТУРИ НА ОСНОВІ ОСОБИСТИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ І ВРАЖЕНЬ У ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ (урок української мови у 8 класі).....	17
<b>Ледняк Ю. В., Ледняк Г. В.</b> БІБЛІЙНИЙ КОНТЕКСТ ТВОРЧОСТІ ПАУЛЯ ЦЕЛАНА .....	21
<b>Liesna T.</b> EFFECTIVENESS OF USING ELECTRONIC DICTIONARIES AND TRANSLATORS IN THE EDUCATIONAL PROCESS .....	24
<b>Лисенко Н. В.</b> ДМИТРО ЧУБ (НИТЧЕНКО ДМИТРО) «ПІД СОНЦЕМ АВСТРАЛІЇ»: ЖИТТЯ І ТВОРЧІСТЬ .....	27
<b>Лопанская А. Ю.</b> МАТЕМАТИКА В ЛИТЕРАТУРЕ (підготовка STEM-проекта, 5 клас).....	30
<b>Лях О. В., Писаренко В. М.</b> НЕОЛОГІЗМИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ .....	34
<b>Малкова И. М., Череповская К. О.</b> ЗАБОЛЕВАНИЯ ОРГАНОВ ДЫХАНИЯ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА (интегрированный урок биологии и английского языка, 8 класс).....	37
<b>Маторина Н. М., Кравченко В. С.</b> РАЗЛИЧАЕМ СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ И ДРУГИЕ ЧАСТИ РЕЧИ.....	41
<b>Маторина Н. М.</b> ОБ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ.....	44

<b>Маторина Н. М., Любченко Я. Н.</b> К ВОПРОСУ О МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКОМ СПОСОБЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ.....	47
<b>Маторина Н. М., Ридель Т. А.</b> БЕССОЮЗНОЕ СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....	50
<b>Маторина Н. М., Чепурная А. И.</b> СЛОЖНОПОДЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....	55
<b>Маторіна Н. М., Маторін Б. І.</b> Г. П. ДЖАКЕВИЧ ПРО ПРОБЛЕМУ ЗІСТАВНОГО ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ СИСТЕМ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ .....	61
<b>Мацокіна Н. Г.</b> МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ПРОВІДНА ПРЕДМЕТНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА .....	63
<b>Мацокіна Ю. І.</b> УКРАЇНОНІМІКОН У ПРОЗІ Р. М. РІЛЬКЕ .....	70
<b>Михайлова О. Д.</b> ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ.....	73
<b>Мішина Л. П.</b> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	76
<b>Мусатова Я. А., Радужан Н. Д.</b> ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ПО ТЕМЕ «ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ» .....	79
<b>Непран А. С.</b> ПРОБЛЕМАТИКА Й ОБРАЗНА СИСТЕМА РОМАНУ Ф. КАФКИ «ЗАМОК».....	82
<b>Непран А. С., Маторина Н. М.</b> К ВОПРОСУ О ПОДХОДАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА .....	85
<b>Николенко А. А.</b> ПОСТРОЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИЧАСТНЫМ ОБОРОТОМ (урок русского языка, 7 класс).....	88
<b>Нікітіна Н. П., Карташова Ю. О.</b> ОСОБЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ .....	92
<b>Новікова О. Ю.</b> ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК УМОВА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ .....	96

<b>Осінова О. М., Сунтеля Н. А.</b> СТЕПІНЬ, ГРАФІКИ ФУНКЦІЙ, ПРОПОРЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ.....	99
<b>Остришко Л. М.</b> Т. ШЕВЧЕНКО. «ЗАПОВІТ» – ТВІР, ЩО ЄДНАЄ МИНУЛЕ, ТЕПЕРІШНЄ Й МАЙБУТНЄ (урок української літератури, 7 клас).....	104
<b>Пампура С. Ю.</b> ПРО ПРИЧИНИ МОВНИХ ЗМІН .....	111
<b>Паніна О. В., Шаля О. А.</b> Т. Г. ШЕВЧЕНКО – ДНК НАЦІЇ (інтегрований урок з української літератури та історії).....	113
<b>Панченко П. К.</b> ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....	119
<b>Пашин О. К.</b> ІННОВАЦІЙНИЙ УРОК З ФУТБОЛУ (план-конспект уроку з фізичної культури).....	121
<b>Пащенко В. А.</b> ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЗАНЯТИЯМ ПО ДЕРИВАТОЛОГИИ .....	123
<b>Пащенко В. А., Маторина Н. М.</b> О МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКОМ СПОСОБЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ ФОРМЕ .....	127
<b>Писаренко В. М.</b> ТЕМА «ВТРАЧЕНОЇ ГЕНЕРАЦІЇ» В РОМАНАХ «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» ТА «ТРИ ТОВАРИШІ» Е. М. РЕМАРКА .....	130
<b>Піскунов О. В., Шевченко Г. Д.</b> ВИВЧЕННЯ ПРИЧИН ФОНЕТИЧНИХ ЗМІН У ПРАЦЯХ УЧЕНИХ КАЗАНСЬКОЇ ТА МОСКОВСЬКОЇ ЛІНГВІСТИЧНИХ ШКІЛ .....	133
<b>Погожих В. Г.</b> СЦЕНАРІЙ СВЯТА «МІС ОСІНЬ – 2018» .....	137
<b>Погорелова А. О., Маторина Н. М.</b> О СЛОЖНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЯХ .....	141
<b>Помазунова М. С.</b> «ПОВІТРЯ НАВКОЛО НАС» (заняття з рідної природи в старшій групі).....	144
<b>Пономаренко Г. А.</b> ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	147

<i>Потапенко М. А.</i> РАЗМЫШЛЕНИЯ О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ И СУЩНОСТИ МИРА В СКАЗКЕ В. ГАРШИНА «ТО, ЧЕГО НЕ БЫЛО» .....	151
<i>Потапенко М. А., Маторина Н. М.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРАЦИИ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ.....	154
<i>Почапська Ю. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГАЗЕТНИХ ЗАГОЛОВКІВ.....	156
<i>Проскурин И. А.</i> СТИХОТВОРЕНИЕ И. А. БУНИНА «МАТФЕЙ ПРОЗОРЛИВЫЙ» КАК АГИОГРАФИЧЕСКИЙ ИНТЕРТЕКСТ .....	159
<i>Радзиевская О. В.</i> ПРОБЛЕМА СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....	163
<i>Радужан М. Д., Полякова Т. В.</i> ПОЕТИЧНИЙ СИНТАКСИС МОВЛЕННСВОЇ ТКАНИНИ ТВОРІВ І. ДРАЧА (на матеріалі поеми «Смерть Шевченка») .....	167
<i>Радужан Н. Д., Савченко Е. В.</i> СТАРΟΣЛАВЯНИЗМЫ В ЛИРИКЕ ДЕРЖАВИНА .....	170
<i>Решетняк А. А., Маторина Н. М.</i> О СЛОВАХ КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ (русско-украинские соответствия).....	173
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ .....</b>	<b>177</b>

Лазуткіна Ю. А.

**АКТУАЛЬНІСТЬ НАВЧАННЯ СПІЛКУВАННЮ  
АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ  
«ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»**

Стабілізація соціально-економічної ситуації в країні, розвиток міжнародних відносин України з країнами ближнього і далекого зарубіжжя вимагають від освітньої системи формування фахівця, який володіє навичками професійної комунікації з представниками інших культур.

Знання іноземної мови є в даний час не тільки престижним, але й необхідним для фахівця будь-якого профілю. Інтенсивний розвиток міжнародних спортивних контактів, зростаюча конкуренція зарубіжних суперників на міжнародних змаганнях обумовлює оволодіння студентами спортивних спеціальностей комунікативної іншомовної компетенції для спілкування із зарубіжними колегами на міжнародних змаганнях, чемпіонатах, Олімпіадах. Розширення наукових зв'язків, виїзди фахівців за кордон з метою вивчення досвіду зарубіжних колег, участь в міжнародних наукових симпозиумах, конференціях також підвищує попит на володіння іноземною мовою. У зв'язку з цим виникають підвищені вимоги до рівня мовної підготовки фахівців спортивного профілю.

Однак при наявності досить великої кількості теоретичних напрацювань і практичних методик викладання іноземної мови рівень володіння ним у фахівців нелінгвістичного профілю досить низький, а у студентів спортивних спеціальностей вкрай недостатній.

Серйозними причинами низької результативності навчання є незатребуваність іноземної мови в практичній діяльності фахівців фізкультурного профілю; відсутність сучасних засобів навчання; недостатня розробка низки важливих питань навчання та організації навчального процесу з іноземної мови з урахуванням специфіки ВНЗ та спеціальностей спортивного профілю, відсутність навчальних матеріалів і посібників, адекватних цілям і умовам навчання.

Все вищесказане обумовлює *актуальність* обраної теми.

Коли постає питання про рівень володіння англійською мовою, то мається на увазі, в першу чергу, загальноповсюджені розмовні лексика. Однак для кожної професії в англійській, як і в будь-якій іншій мові, існує вузька спеціальна лексика, освоєння якої допомагає бути «своїм» у колі професіоналів. І спорт тут не виняток.

Звичайно, спортсмени подорожують по всьому світу, і тому їм абсолютно необхідно знати англійську мову, яка стала інтернаціональною. Для орієнтації в чужій країні зовсім не буде зайвим володіння саме розмовною мовою.

А ось професійна вузьконаправлена лексика стане в нагоді на змаганнях: коментування, виставлення оцінок.

Слід зазначити, що в кожному виді спорту присутні свої усталені вирази та неформальні терміни, багато з яких неможливо знайти ні в одному словнику. Цікаво, що в професійній спортивній термінології є безліч слів, які вживаються в переносному значенні або відразу в декількох значеннях в залежності від виду спорту.

Так, наприклад, в автомобільному спорті часто вживаються «несловникові» вирази, по типу «groove» (найкраща, найбільш ефективна траєкторія проходження кола) або «dialed in» (хороша керованість автомобіля) [3].

Разом з тим слід підкреслити, що в керлінгу англійським словом «end» (кінець) позначають не фінал гри, а один з 10 її періодів. Або «inside» (всередині) в футболі – це найменування гравця лінії атаки. Можна відзначити, що слово «draw» стосовно футболу означає «нічия», але в керлінгу це «кидок», а ще це ж слово може вживатися в значенні «жеребкування».

Цікаво, що багато чого залежить і від різновиду англійської: одну звичний нам футбол в Сполучених Штатах називають «сокером» (soccer), а ось слово «футбол» (football) застосовується до такої гри зі шнурованим м'ячем яйцевидної форми, яку в іншому світі називають американським футболом. Але американці зовсім не були авторами нової назви гри, а запозичили слово «сокер» у англійців, які свого часу називали футбол «association football», що в скороченні дає сленгову назву «soccer» [3].

Не можна не відзначити, що і в тренерській кар'єрі англійська мова так само необхідна. Не секрет, що українські майстри тренують не тільки вітчизняних, а й зарубіжних спортсменів. Якщо новачкам спорту буде пробачена деяка мовна «незручність», то маститому тренеру – ні. Вміння точно і чітко висловлювати думки англійською – одна із заповорок успіху тренерської роботи. Наприклад, можна звернутися до кар'єри таких тренерів, як Олег Блохін, Павло Яковенко або Віктор Прокопенко, які працювали і тренували не тільки вітчизняних футболістів, а й зарубіжних.

Доречно звернути увагу на те, що англійська мова – необхідна частина програми для тренерів і інструкторів, основна мета яких – побудова успішної кар'єри в фітнес-індустрії і досягнення міжнародного фітнес-визнання. Володіння іноземною мовою допоможе дозволити працювати з іноземними клієнтами. Для цього необхідно знати найпоширеніші фрази, які допоможуть під час тренувального процесу, спеціальну термінологію професійного тренера, а також навички самопрезентації.

Але навіть якщо випускники спортивних спеціальностей не збираються працювати за кордоном, знання іноземної мови значно підвищать професійну цінність і розширять можливості для кар'єрного зростання, в тому числі і на міжнародному рівні. Знання англійської



термінології допоможе вигідно виділитися на конкурсах і кастингах всіх рівнів складності.

Студенти, які мають відомі досягнення в спорті, як правило, не відрізняються комунікабельністю, здібностями до оволодіння умінням спілкуватися англійською мовою. У зв'язку з цим студенти відчувають значні труднощі в процесі оволодіння умінням усно-мовного спілкування англійською мовою. Аналіз літератури і наші спеціально проведені спостереження показують, що найбільші труднощі студенти, зокрема, студенти спортивних спеціальностей, відчувають при сприйнятті іноземної мови на слух. Причин виникнення цієї проблеми досить багато, однак найбільш істотною слід вважати недостатність мовного контакту з носіями мови. Найчастіше основним мовним партнером студента-спортсмена є викладач і однокурсники. До їх манері говорити англійською мовою, швидкості мови, тематичної заданості спілкування студенти дуже швидко звикають, і сприйняття іншого джерела іноземної мови стає проблематичним.

Цю обставину необхідно врахувати при розробці раціональної методики навчання спілкуванню англійською мовою студентів-спортсменів. Зокрема, в навчальному комплексі повинні бути представлені адекватні вправи і завдання типу: прослухати фрагменти репортажу спортивного характеру, коментаря матчу, інструкції тренера і т. д. Сприймаючи автентичну інформацію, що містить певну кількість незнайомої лексики, студенти тренують свій фонематичний слух, адаптуються до реального спілкування. Доцільно також тренуватися в розширенні арсеналу мовних засобів, в сприйнятті англійської мови в нормальному для носія мови темпі.

Аналізуючи все сказане вище, можна прийти до висновку, що знання англійської відкриває нові можливості. Добре володіючи мовою можна робити дивовижні речі. Англійська мова не тільки дуже корисна і повсюдно поширена. Вона також одна з найпростіших у вивченні. Адже її можна вивчати не тільки під контролем викладача в рамках навчального процесу, а й самостійно.

Для спортсменів, які оволодівають англійською мовою, видані такі чудові книги, як «English for athletes» («Англійська для спортсменів») Г. В. Жулкевської. Можна також відзначити, що видавництво Oxford University Press порадувало всіх любителів футболу підручником «English for Football». Заслуговує на увагу російсько-англійський словник з зимових видів спорту Ю. Л. Успенської і багато іншої літератури [2].

Крім цього, зараз з'явилося багато англомовних спортивних форумів, таких як Форум клубу DC United або Форум клубу Chicago Fire. На початковому етапі зовсім не потрібно вступати в дискусію з іншими співрозмовниками. Перш за все необхідно задатися метою зрозуміти, про

що йде мова. Таким способом можна запам'ятати вузькоспрямовану лексику, а вже в подальшому намагатися її вживати. Тут дуже доречно згадати про спортивні сайти, які теж дуже корисно відвідувати під час вивчення іноземної мови. На сьогоднішній день існують такі спортивні сайти, як «Who scored.com», «Sport.ru», «Sportbox.ru», де ми можемо почути коментування англійською мовою, почитати новини в сфері спорту, збагачуючи свій словниковий запас.

На підставі вищесказаного можна зробити *висновок*, що вивчення будь-якої іноземної, зокрема й англійської мови – наполеглива, кропітка, тяжка, щоденна робота. Але найважливішою складовою в будь-якій справі, у тому числі й у вивченні іноземної мови, є мотивація і мета. Саме наявність цих двох складових гарантує успіх у вивченні англійської мови, який може просунути вперед в кар'єрному зростанні будь-якого спортсмена.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Crystal D. English as a global language. Second edition. Cambridge University Press, 2003. 229 с.
2. Бахурова Е. П. Учим английский язык. Москва, 2016. 224 с.
3. Уилер М., Томпсон Д. Оксфордский словарь английского языка. Oxford University Press, 2016. 784 с.

*Ланевська В. Є., Сімагіна Н. В., Корешкова А. В.*  
**СЦЕНАРІЙ МУЗИЧНОЇ ВИСТАВИ**  
**«СЛІДАМИ СНІГОВОЇ КОРОЛЕВИ»**

(за мотивами музичної казки Г. Портнова «Снігова Королева»)

#### Дійові особи

Казкар, Снігова Королева, Герда, Кай, Радник

(Кімната Кая та Герди, на самому видному місці стоїть трояндовий куц,  
біля якого бавляться діти)

**Казкар:** Доброго дня, діти! Привіт, шановні дорослі!

На світі бувають люди різних професій: ковалі, кухарі, лікарі, вчителі, актори ... А я ось – казкар!

Ах, як багато казок я знаю! Але сьогодні це буде особлива історія.

Я буду сам розповідати, я буду сам співати, я буду сам ... Ні, танцювати буду не я, танцювати будуть інші. Адже це моя казка – я в ній господар, що хочу, те й роблю.

Отже, ...Все почалося одним із зимових вечорів напередодні Нового року, коли я прийшов у гості до своїх друзів. Кай і Герда, милі моему серцю діти, жили з бабусею в маленькій кімнаті на горіщі будинку. Мені хотілося, щоб ці діти вирости добрими й сміливими людьми з гарячими та вірними серцями. Адже коли таких людей багато, то часто неможливе стає можливим.

Мені необхідно було довести їм це. Стало ясно, що треба придумати щось таке, щоб було схоже на диво. І, нарешті, я придумав.

Я притягнув до них у будинок трояндовий кущ і все робив для того, щоб він ожив і зацвів. Я доглядав за ним, поливав його, навіть співав йому пісні, але нічого не виходило. І раптом, коли я вже майже втратив надію, сталося диво: трояндовий кущ взимку розцвів!

### 1. Танець квітів

**Казкар:** Дорогі глядачі! Адже, правда, це прекрасне видовище?!

Але, на жаль, повинен засмутити вас – така краса радує не кожного. А більше всіх розсердилася повелителька зими – Снігова Королева, яка дізналася про диво, що сталося миттєво. Про все, що відбувається в королівстві, їй доносив комерції радник – її слуга, а мій ворог.

### 2. Біла метелиця – пісня радника і його вихід на сцену

**Радник:** Ви даремно радієте! Снігова Королева в гніві! Зараз зима, а взимку троянди не цвітуть!!! Скоро вона сама буде тут і знищить їх!

### 3. Сила природи (танець)

*(Вихід Снігової Королеви)*

**Снігова Королева:** Ви, слабкі та нікчемні, посміли повстати проти мене, володарки зими?! Невже ви думаєте, що я ось так, безкарно, дозволю порушувати мої королівські закони? Хоча, у сторону гнів. Я – Снігова Королева і ви зараз самі переконаєтеся, наскільки я сильна! Зараз я перетворю серце цього милого хлопчика в крижинку і ви побачите не тільки те, як зів'януть ваші троянди, але й назавжди втратите Кая.

*(За помахом руки Снігової Королеви – музика, затемнення, троянди в'януть. Снігова Королева забирає Кая. Казкар і Герда залишаються вдвох)*

**Казкар:** Дорога Герда! Я у відчаї через те, що не встиг попередити вас про небезпеку.

**Герда:** Що тепер буде з Каєм?! Я обов'язково повинна його відшукати та врятувати.

**Казкар:** Поки я не знаю, як врятувати Кая, але впевнений, що це під силу лише людині зі сміливим, добрим і гарячим серцем, як у тебе, мила дівчинка.

А ще я знаю, що тільки в новорічну ніч здійснюються дива. Вирушай у дорогу, Герда, і пам'ятай, що ти повинна потрапити в царство Снігової Королеви і відшукати Кая раніше, ніж королівський годинник проб'є північ!

### 4. Пісня Казкаря й Герди

**Герда:** Я візьму з собою троянду з нашого чарівного куща. Я не вірю, що Кай міг забути таке чудо!

*(Герда йде, взявши з собою троянду)*

**Казкар:** Герда пішла по світу. Минали дні і місяці, Герда йшла, а її історія бігла попереду неї. Під час своїх пошуків Герда побачила багато нового й незвичайного.

Одного разу вона стала свідком зворушливої забави двох рожевих пантер. Вони завжди були такі раді одна одній, що при кожній зустрічі не могли не танцювати.

### **5. Танець рожевих пантер**

**Казкар:** Рожеві пантери звичайно ж знали історію Кая і Герди. Її передало лісове радіо. А дізнавшись, що перед ними Герда, наперебій поспішили повідомити їй, що Кай живий: він тут, у палаці короля, і став чоловіком принцеси.

Нерозлучні подружки погодилися допомогти Герді і дружною компанією вирушили до палацу...

А в палаці в цей час було весело! Принц Клаус і принцеса Ельза танцювали, по-дитячому радіючи життю.

### **6. Рок-н-рол**

*(Під час танцю виходять пантери й Герда.*

*Герда показує, що це не Кай, плаче і вони йдуть)*

**Казкар:** Дорогі глядачі! Як не сумно, але рожеві пантери помилилися. Принц Клаус зовсім не був схожий на Кая. Тепер сумнівів не залишалося: Кай знаходиться у Снігової Королеви! І відважна Герда вирушила в царство льоду, хуртовин та морозів. Вона повинна пройти всі випробування, щоб відшукати свого брата.

А ось ми можемо одним оком заглянути наперед і подивитися, що ж робиться в цьому сніжному королівстві.

### **7. Пісня Снігової Королеви.**

*(Кай танцює під її пісню)*

**Казкар:** Бідний хлопчик! Снігова Королева зовсім позбавила його дитячих радощів у цьому замку з льоду. Але не будемо впадати у відчай, друзі! Адже ми знаємо, що Герда, у якої добре й гаряче серце, уже пройшла величезну дорогу.

Перш ніж вирушити у володіння Снігової Королеви, вона вирішила відпочити й прилягла на краєчку лісової галявини, щоб не потривожити лісових жителів.

### **8. Танець лісових мешканців**

**Казкар:** Лісові мешканці, як і всі, були захоплені хоробрістю та вірністю Герди, тому їм дуже захотілося допомогти їй. Вони знали, що в царстві Снігової Королеви дуже холодно, і принесли їй багато теплих речей.

Герда була щаслива і вдячна своїм новим друзям. Тепер, ще більш впевнена в собі, вона вирушила назустріч хуртовинам і заметілям...

**Казкар:** Перші пориви північного вітру змусили Герду затремити від холоду. Але тут несподівано її оточила юрба дітлахів. Вони веселилися, кидалися сніжками та з нетерпінням чекали нового року.

### 9. Танці-зігріванці

*(пісня-танок)*

**Казкар:** Наробивши багато шуму, розчервоніла ватага побігла далі, а Герда продовжила свій шлях. Раптово піднялася заметіль. Дівчинка вирішила перечекаати її та сховалася в затишному місці.

### 10. Біла метелиця

*(Танець)*

**Казкар:** Герда здогадалася, що потрапила до подружок-Метелиць, про яких я колись їй розповідав за чашкою чаю в їх затишній кімнатці на горищі.

Вона зрозуміла, що діяти треба рішуче, тому що без їх допомоги їй ніколи не знайти дорогу в царство Снігової Королеви.

### 11. Новорічний хіт

*(співають Метелиці)*

**Казкар:** Подружки-Метелиці хоча й були на службі у Снігової Королеви, але вирішили, що така сміливість і безстрашність дівчинки заслуговують на нагороду.

Метелиці змахнули руками і перед Гердою відкрилася дорога, яка веде прямо до замку Снігової Королеви.

### 12. Зимовий танок

**Казкар:** Крижаний палац зустрів Герду недружелюбно. Він одночасно і вабив, і відштовхував її своєю холодною величчю. І це зрозуміло, адже десь тут знаходився Кай і його крижане серце за наказом Снігової Королеви охороняють віддані їй Крижинки.

### 13. Танець Кая

*(Вбігає Герда)*

**Герда:** Кай, Кай, що ти тут робиш? Підемо додому. Там вже весна. Без тебе вдома все погано. А бідна бабуся все плаче і стоїть біля воріт в надії, що ти скоро повернешся.

*(Дістає з-під одягу троянду)*

Подивися на цю троянду. Я встигла її заховати, щоб захистити від злих чар Снігової Королеви. Згадай, як ми разом раділи, коли в новорічну ніч розцвів трояндовий кущ... Адже це було справжнє диво!..

*(Герда простягає Каю троянду)*

Милий Кай! Згадай, якими щасливими ми були?

*(Кай бере троянду і "прокидається від крижаного сну")*

**Казкар:** І сталося те, що зазвичай трапляється в усіх добрих і хороших казках. Кай упізнав Герду, її голос і кинувся назустріч сестрі.

*(У цей час годинник б'є 12 разів і на сцену виходять Снігова Королева і Радник)*

**Снігова Королева:** Кай! Зупинись!

**Казкар:** Пізно, ваша величність! Годинник пробив дванадцять!

Добра, віддана і відважна Герда встигла відшукати свого брата, а це означає, що ваші чари розвіялися, серце Кая розтануло і більше не належить вам.

**Герда:** Шановна Снігова Королево! Нам довелося пройти через великі випробування, але ми не тримаємо на вас зла. Завдяки цій посправжньому казковій історії, у нас з'явилося багато справжніх і вірних друзів.

**Кай:** А ще ми, як і всі діти, дуже любимо кататися на ковзанах і на санках, грати в сніжки... А без вас не було б такого іскристого снігу й кришталевого льоду.

**Казкар:** Але головне, саме завдяки вам, ваша величносте, наша Новорічна ніч так казково гарна і по-зимовому прекрасна! А вам, Раднику, я теж пропоную перемир'я!

**Разом:** З Новим роком!

*(Радник і Казкар тиснуть один одному руки, усі співають)*

**14. З новим роком** *(фінальна пісня, вихід усіх учасників на сцену)*

*Левченко А. А.*

## **ДОНКОХІТЕАНА: АСПЕКТ ПОВТОРЕННЯ ОДНОРІДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ, ЗВЕРТАНЬ, ВСТАВНИХ СЛІВ**

**(урок української мови у 8 класі)**

Роман Сервантеса «Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі» формує мовну картину світу, яка спонукає розглядати складний синтаксис твору. Персонажі твору використовують у мовленні однорідні члени речення, звертання, вставні слова, що свідчить про динамізм та розвиток мовного колективу.

Учнів важливо на уроках української мови інтегрувати в літературне середовище, щоб досягти цілісності знань, підтримувати увагу на високому рівні, знімати втомленість, перенапругу, різко підвищувати пізнавальний інтерес, підтверджувати або поглиблювати певні висновки, спостереження.

**«Зрозумій значення»**

Проаналізуйте, до якої групи за значенням належать вставні слова у поданих висловах з роману. Поясніть роль вставних слів для вираження авторського ставлення до зображуваного. Поясніть уживання розділових знаків при вставних словах.

1. ... Але, як бачиш, я не кволюся, що те й те мені болить, бо мандрованим рицарям не подоба на рани скаржитись, хоч би з них і тельбухи вилазили.

2. А тепер вам уже, либонь, і спочити пора, та лягайте краще в курені, щоб надворі рани, буває, не застудити.

3. Дівчина вона, щоправда, гордовита, часом зухвала аж до жорстокості, та навіть самі заздросці не можуть і не важаться ні за що її ганьбувати.

4. Одне слово, він наділив її у своїй уяві всіма тими вабами й чарами, які мала одна романічна принцеса, що закохалась у тяжко пораненого рицаря й прийшла до нього на побачення.

5. Далєбі, зараз він став би мені в великій пригоді, бо й досі з тої рани, що завдало мені привиддя, кров он як іде.

#### **«Внеси інтонацію»**

До поданого тексту уведіть вставлені конструкції, які б відображали знижену гумористичну інтонацію роману.

Так широко й розлого вів свою мову Дон Кіхот у той час, як усі вечеряли, і так заговорився, що й за їду забув, дарма що Санчо Панса нагадув йому кілька разів про вечерю: перш, ..., поїжте, а балачки ніде не дінуться. А хто його слухав, усім знову жаль душу обійняв, що такий розумний, ..., і в багатьох речах зналий чоловік, зразу того розуму одбігає, як зайде мова про те проклятуще, про те нещасне рицарство. Парох сказав нашому гідальгові, що він мав рацію, коли говорив про переваги військової справи; хоч я сам, ..., учився й на богослова вийшов, а теж дотримуюсь такої думки.

#### **«Швидко реагуй»**

Складіть схеми, які відображали б групування однорідних членів речення у тексті. Визначте тип зв'язку між однорідними членами речення. Знайдіть у реченнях пунктуаційні помилки.

Один з найкращих дослідників творчості Сервантеса, О. І. Цомакіон у біографічному нарисі так пише про Сервантеса: «У двадцять років це був молодий ідальго, що дорожив знатністю свого імені та славою предків. Незважаючи на свою бідність гордий, із загартованим у боротьбі з матеріальними нестатками характером, незалежний, волелюбний, сміливий він пристрасно прагнув корисної та самовідданої діяльності. Його мужня краса гармоніювала з внутрішнім змістом. На його портретах бачимо людину, з обличчям енергійним та виразним ... огняні, проникливі, широко відкриті очі з легким відтінком іронії у погляді – все це різке, виразне і викриває натуру пряму та цілісну, людину діяльну та позитивну».

#### **«Збери речення»**

Складіть речення з поданими однорідними членами. Визначте смислові відношення між однорідними членами.

По шляхах та по розпутьях; хоть княгинею, хоть герцогинею; без ніяких витребеньок та фіглів-миглів, без того дурного панькання та донькання.

**«Заповни фігури»**



Воджу собі товариство

Воджу собі товариство з сільськими дівчатами, пасу свої кози – ото вся моя розвага.

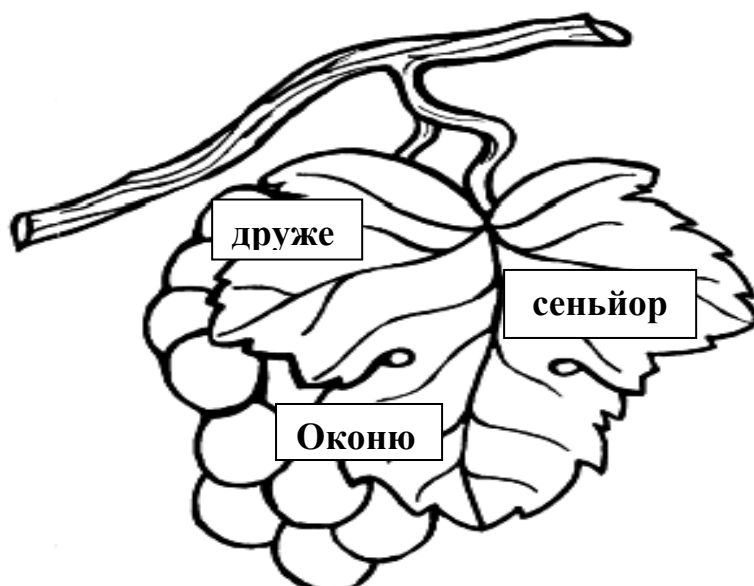
Тоді Дон Кіхот сказав їм, що то він потовкся, як грюпнув додолу разом зі своїм Росинантом у бою з десятьма велетнями, такими зухвалими й почварними, яких іще не бачили під зорею й сонцем.

Отож і Амадіс був провідною зорею, яскравим світочем, осяйним сонцем усім хоробрим і щиролюблячим рицарям, і ми всі, що боремось під прапорами рицарства й любові, повинні наслідувати його і брати собі за взірець.

Ні чужа, ні власна, ні важка, ні поважка – словом, ніяка рука мене не торкнеться.

**«Виноградний листок»**

Виноград – символ життєвої сили. Зробіть поширеними подані звертання, уведіть їх до речення, щоб підтвердити життєво-виноградну стійкість Дон Кіхота.





**«Схопи звертання»**

Спишіть, розставляючи розділові знаки. Знайдіть речення з риторичними звертаннями.

Ох я нещасний і безталанна та мати, що мене спородила!

Чого ти прийшла сюди хижа упирице навколишніх гір?

Ой ослику ж мій ріднесенький у моїм дворі зроджений і зрощений!

От бачите славетний рицарю п'ятьма злоби і незнання не змогла-таки заступити і затьмарити світла мужності й доблесті.

**«Діалог мужності»**

Складіть і запишіть діалог Дон Кіхота з Санчо, використовуючи подані слова з довідки. Зверніть уваги на раціональні думки Дон Кіхота.

*Довідка.* Мій джуро, вірний мій товаришу, сміливий Санчо, о горе-джуро.

**«Мікс правди та відвертості»**

Уявіть собі, що пані Дульсінея зустрілася з Дон Кіхотом, між ними зав'язалася бесіда. І виявилось, що вони мають багато спільного. Передайте цю душевну спорідненість у промові Дульсінеї, використовуючи однорідні члени речення, звертання, вставні слова.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. <https://shewhenko.jimdo.com/уроки-зарубіжної-літератури/8-клас/сервантес/>
2. Сервантес Сааведра, Мігель де. Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі: Роман / пер. з ісп. М. Лукаша. Київ: Дніпро, 2005, 704 с.

*Левчинська О. О.*

**ПИСЬМОВИЙ ТВІР-ОПИС ПАМ'ЯТОК ІСТОРІЇ КУЛЬТУРИ  
НА ОСНОВІ ОСОБИСТИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ І ВРАЖЕНЬ  
У ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ  
(урок української мови у 8 класі)**

**Мета:**

– ознайомити учнів з особливостями опису пам'яток історії і культури; учити описувати пам'ятку історії та культури, аналізувати художній текст з елементами опису пам'ятки історії та культури, виділяти головну думку, використовуючи власний досвід, збагачувати словниковий запас;

– розвивати мовленнєво-комунікативні вміння учнів, культуру писемного мовлення, спостережливість, образне мислення;

– формувати ціннісне ставлення до мистецтва, до історичних, культурних, духовних надбань, виховувати патріотичні почуття.

**Тип уроку:** урок – заочна екскурсія (розвиток зв'язного мовлення)

**Обладнання:** мультимедійна презентація, фотографії.

**Хід уроку**

**I. Вступна бесіда (повідомлення теми, визначення мети,**

**ознайомлення з особливостями жанру).**

Щодня ми ходимо з вами до школи, до магазину, відвідуємо родичів та друзів і не думаємо про речі, повз які проходимо. А вони – свідки історії наших предків, історії нашого міста. Звичайно, це пам'ятки історії і культури. Відповідно і тема нашого уроку ...

– Що ж таке пам'ятка? Щоб дати відповідь на це запитання, створімо ланцюжок спільнокореневих слів.

1. Пам'ятати (зберігати в пам'яті).

2. Пам'ять (здатність зберігати і відтворювати у свідомості давні враження. Згадка про кого-небудь, що-небудь).

3. Пам'ятка:

А. Те, що зберігають на згадку, що нагадує про кого-небудь.

Б. Твір давньої писемності, архітектури.

В. Книжечка або аркуш з правилами, настановами.

Г. Предмет матеріальної культури минулого, який зберігся; щось таке, що здатне відновити і берегти людську пам'ять).

– Які з відомих усій Україні пам'яток ви можете назвати?

– А як людина може ввібрати в себе і подарувати іншим незрівнянну чарівність краси архітектурної споруди? (Створивши твір-опис).

Отже, метою нашого уроку сьогодні буде:

– ознайомлення з особливостями опису пам'яток історії і культури;

– формування текстотворчих умінь, зокрема вміння описувати пам'ятку історії та культури;

– розвивати й удосконалювати культуру писемного мовлення, збагачення словникового запасу; розвивати спостережливість, образне мислення;

– формування ціннісного ставлення до мистецтва, до історичних, культурних, духовних надбань.

У кожного народу є свої святині. Ми, сучасники, повинні знати свою історію, а ту спадщину, яку ми маємо від попередніх поколінь, берегти, щоб передати нащадкам. У нашому селищі є пам'ятка – Свято-Варварівська церква, збудована у 1781 році. Минали роки, змінювався її зовнішній вигляд, але залишалася душа, намолена століттями. Тож звернімося до нашої духовної пам'ятки. А епіграфом уроку стануть слова:

*Хто не знає свого минулого,*

*Той не вартий майбутнього.*

*(М. Рильський)*

**II. Ознайомлення із пам'яткою «Особливості опису пам'ятки історії та культури».**

☒ *Пам'ятку можна описувати з різних боків і з різних відстаней. Оберіть свій ракурс.*

☒ *Описуючи історичну пам'ятку, звертайтеся до архітектурних термінів. Працюйте зі словником, з'ясуйте значення незнайомих слів, елементів споруди.*

☒ *Спочатку передайте враження, яке справляє пам'ятка, а потім підпорядкуйте цьому враженню опис.*

☒ *Описуючи пам'ятку:*

*а) зазначте, що вона собою являє (статую, стелу, обеліск, споруду, комплекс, музей тощо), коли побудований, з якою метою;*

*б) скажіть, з якого матеріалу побудовано споруду, яка за розміром, де знаходиться і як вписується в місцевість;*

☒ *Описуючи пам'ятку, пам'ятайте, що у творі можуть бути елементи розповіді, які даватимуть лише додаткові відомості.*

### **III. Виступи учнів.**

Готуючись до сьогоднішнього уроку, кожна група працювала над завданням-дослідженням:

«Історики» готували історичну довідку про Свято-Варварівську церкву.

«Архітектори» з'ясовували лексичне значення та уклали словничок архітектурних термінів.

Як кожна людина має свою біографію, так і споруди мають свою історію створення. Без цієї інформації опис пам'ятки історії та культури не буде повним. Тому я надаю слово групі «ІСТОРИКИ».

#### **1) Презентація.**

#### **2) Історична довідка.**

**Об'єкт:** Свято-Варварівська церква

**Засновник:** майор Григорій Шидловський

**Будівництво:** 1781 р.

1937 р. – церкву закрили, майно й ікони розікрали.

У роки Другої світової війни богослужіння поновили й з тих пір храм не чіпали.

#### **«АРХІТЕКТОРИ»**

#### **1) Повідомлення учнів із демонстрацією фото**

Однією з особливостей опису пам'яток історії та культури є знання певної термінології.

#### **2) Словник архітектурних термінів**

#### **АНАЛОЙ, АНАЛОГІЙ**

аналой (налой, аналогій) (лат. < грец. – місце думи)

У православному храмі високий стіл з похилою поверхнею, призначений для ікон, хреста та читання стоячки богослужбових книг.

**ВІВТАР** – головна частина християнської церкви східного обряду (православного і греко-католицького храму). У середині вівтаря знаходиться престол – спеціальний стіл, освячений архієреєм для

здійснення на ньому літургій. У вівтарі також наявні жертovníк (стіл, на якому відбувається проскомидія – готується жертва Євхаристії: хліб і вино), розташовується біля північної стіни у вівтарі ліворуч від горнього місця (простору за престолом), єпископської або священницької кафедри. Зазвичай у вівтарі праворуч від горнього місця влаштовують ризницю – службове приміщення, де зберігається одяг працівників і предмети та посудини, що застосовуються для ведення служби. У вівтар дозволяється заходити лише чоловікам і жінкам-черницям.

**ІКОНА** – (грец. *εκόνα* – малюнок, образ, зображення) – живописне, мозаїчне або рельєфне зображення Ісуса Христа, Богородиці, святих і подій Святого Письма.

**ІКНОСТАС** (іконостав, грец. – образ і місце) – стіна з ікон у храмі східного (візантійського) обряду, яка відокремлює вівтар від центральної частини. Має «царські» та двоє бічних «дияконських» дверей (воріт). Іконостас стоїть на підвищенні – солі, за «царськими» воротами має завісу. Символізує межу між небом і землею, оскільки вівтарна частина вважається пам'яткою Христу, конха – небосхилом, амвон – каменем перед гробницею Ісуса.

#### **IV. Робота в групах. Творче конструювання.**

I група – скласти словничок асоціацій до словосполучення «духовна пам'ятка».

II група – скласти сенкан на тему «храм».

#### **V. Робота над планом твору.**

**Учитель.** У реченнях опису пам'ятки «відомим» є назва предмета чи його частина, «новим» – ознаки предмета чи його частини. Опис пам'ятки треба складати за таким планом:

**I. Вступ.** Розповідь про пам'ятку (хто, коли і де створив, з якою метою, стислий переказ змісту легенди, пов'язаної з пам'яткою тощо).

**II. Виклад.** Опис пам'ятки.

- 1.
- 2.
- 3.

**III. Кінцівка.** Роздуми щодо пам'ятки – про її роль в історії, обґрунтування необхідності берегти її. Які почуття і настрої викликає у вас пам'ятка?

#### **VI. Колективне складання плану письмової роботи.**

#### **VII. Складання усного твору.**

Демонстрація вчителем декількох зразків можливих творів-описів історичних пам'яток, пам'яток культури рідного краю.

Обговорення прослуханих творів, їх редагування.

#### **VIII. Написання твору**

Учні за планом самостійно описують пам'ятку.

### **ІХ. Підведення підсумків уроку. Оцінювання.**

Рефлексія:

- Які фото та картини були долучені до уроку?
- У яких художніх творах є подібні описи, назвіть і прокоментуйте?
- Що нового ви дізналися на уроці?
- Які особливості тексту-опису пам'ятки історії та культури?
- Прокоментуйте епіграф уроку.

### **Х. Домашнє завдання.**

Продовжити роботу над твором, розпочату в класі. Написання твору-опису пам'ятки історії та культури на основі особистих спостережень і вражень у художньому стилі.

*Ледняк Ю. В., Ледняк Г. В.*

### **БІБЛІЙНИЙ КОНТЕКСТ ТВОРЧОСТІ ПАУЛЯ ЦЕЛАНА**

Другу половину ХХ століття часто характеризують як переламну, визначають як час, коли відбувається перехід до нової, зовсім іншої епохи. Світ почав кардинально змінюватися.

Ця епоха, яку дослідники визначили як постмодерністську, відкрила необхідність пошуку нових відповідей на кантівські запитання про сутність людини та світу, про місце людини в цьому світі.

Постмодерністську культуру часто характеризують як явище, пройняте настроями «кінця історії», коли вже все сказано, немає підґрунтя для виникнення нових, оригінальних ідей. Однак вагомішою та переконливішою є концепція постмодернізму як культури нового художнього змісту, а зовсім не занепаду чи вичерпаності.

Постмодернізм у літературі – це напрям, який прийшов на зміну модернізму й відрізняється різноманітністю елементів, цитатністю, заглибленістю в культуру, що відображає складність і хаотичність сучасного світу.

Своєрідність поезики постмодернізму проявляється, зокрема, в поєднанні літератури та історії, «подвійному кодуванні» – змішуванні дискурсів елітарної та масової літератури, цитатності, пастишизації, розчиненні авторського голосу в дискурсах оповіді, грі з культурними знаками й кодами.

Постмодернізм зачіпає глобальну за своїм масштабом сферу, оскільки торкається питань не стільки світогляду, скільки світовідчуття, тобто ту ділянку, де на перший план виходить не раціональна, логічно оформлена філософська рефлексія, а глибоко емоційна, внутрішньо пережита реакція сучасної людини на світ, що її оточує.

Першим поетом постмодернізму можна вважати видатного німецькомовного поета Пауля Целана. Це поет, який кардинально змінив традиційні уявлення про поезію, відкривши для неї нові, незнані

горизонти, зазирнувши, власне, у третє тисячоліття. Целан дав голос повоєнній німецькій ліриці, яка після краху фашистського рейху, після всіх трагедій і катастроф ніби втратила мову, заніміла. Своїми віршами він вивів її зі стану заціпеніння, вказав шлях, яким можна було рухатися вперед, вселив надію на майбутнє.

У своїй творчості Пауль Целан пройшов дивовижний шлях від класично рівного вірша до верлібру, в якому не тільки затьмарюється сенс розірваних рядків, але й починається руйнування словесної тканини. Його твори мають у своїй основі асоціації, пов'язані з різними культурним рівнями, не випадково П. Рихло назвав П. Целана «останнім німецькомовним поетом модернізму, який стояв уже на порозі постмодерного мислення і своїми віршами торував шляхи до його естетичної артикуляції» [1, с. 6].

Подією, що кардинально вплинула на творчість Целана, стала Друга світова війна. Катастрофа європейського єврейства, загибель рідних і близьких, утрата батьківщини, приреченість писати німецькою мовою, яка була рідною – й водночас мовою вбивць, – усе це відбилося на світосприйнятті Целана, у творах якого переплетено його особистий біль та біль усього людства.

Своїм естетичним кредо Пауль Целан вважав перед усім найтісніший зв'язок із реальним життям, з актуальними проблемами свого часу. «– ach, die Kunst!» ...Man kann, ich bin mir dessen durchaus bewußt, dieses Wort so oder so lesen, man kann verschiedene Akzente setzen: den Akut des Heutigen, den Gravis des Historischen – auch Literarhistorischen –, den Zirkumflex – ein Dehnungszeichen – des Ewigen. Ich setze – mir bleibt keine andere Wahl -, ich setze den Akut» [5, с. 190] / «– ах, мистецтво!... Можна, я цілком певний, читати це слово так чи інакше, ставити на ньому різні акценти, акут сьогодення, гравіс історії, зокрема історії літератури, циркумфлекс – знак довготи – вічності. Я ставлю – мені не залишається іншого вибору – я ставлю акут» [*переклад наш. – Г. Л.*], – говорив він у своїй промові «Меридіан».

Але сучасність у Пауля Целана пов'язана з історією й вічністю, і це дає поетові можливість більш глибоко й повно осягнути реальність. Доля людства, Б-г, плинність часу, вічність – ці глобальні теми стають предметом поетичних роздумів Пауля Целана.

Оригінальні метафори («Die schwermutsschnellen hindurch, am blanken Wundenspiegel vorbei: da werden die vierzig entrindeten Lebensbäume geflößt» [7, с. 100] / Крізь пороги смутку, повз блискучі поранені дзеркала: сплаваються сорок дерев життя зі знятою корою» [*переклад наш. – Г. Л.*]: роки людини спливають рікою життя, відбиваючись у дзеркалах пам'яті; ці дзеркала поранені, бо біль, що його закарбовано в серці ліричного героя, не може вгамувати навіть час; дерева життя – це й слова поезії Целана, з

яких знято кору, щоб вони могли максимально ввібрати в себе та передати думки та почуття поета, його страждання, його правду), незвичні порівняння («Du bist so nah, als weiltest du nicht hier» / «Ти так близько, ніби ти зовсім не тут» [3]), різноманітні повтори («Sprich auch du, sprich als letzter, sag deinen Spruch. Sprich – Doch scheide das Nein nicht vom Ja» [8] / «Кажі й ти, кажи останнім, висловлюйся. Кажі – проте ні не різнитися від так» [2, с. 26]), численні цитати й аллюзії (згадаймо, наприклад, вірш «An den Wassern Babels» / «На ріках вавилонських»), словесна гра (наприклад, у вірші «Eine Gauner- und Ganovenweise gesungen zu Paris emprès Pontoise von Paul Celan aus Czernowitz bei Sadagora» / «Шахрайська й злодійська балада, співана у Парижі поблизу Понтуаза Паулем Целаном з Чернівців біля Садагури» [див. 4, 5.html]), авторські неологізми, складні синтаксичні конструкції, притаманні творам Целана, породжені прагненням поета прорватися крізь «грати мови» й створити новий світ, сповнений любові, нову реальність, у якій типовий герой постмодернізму – людина, що постає на уламках різних епох і культур, – зможе усвідомити свою сутність, порозумітися з іншими й нарешті відчутися щасливим.

Творчість Целана інтертекстуальна, і найважливішим текстом, з яким поет знаходиться в постійному діалозі, є Біблія, а точніше, Тора, оскільки Целан демонструє саме єврейське сприйняття Б-жественного Одкровення.

Тора для Целана – не завершений твір, сучасна історія єврейського народу, історія життя самого поета теж пишуться на її сторінках. Світ навколо Целана і є для нього світом Тори (Біблії), тому герої, образи та поняття Тори, що з'являються в творах поета (пророк Овадія, Рут, Наомі, Міріам, Суламіф та ін.; посох, камінь, вода, шібболет, обрізання, Шабат і т. ін.) – наприклад, у поезіях «Фуга смерті», «В одне», «Маріанна», «В Єгипті», оповіданні «Розмова в горах» – хоча й включаються в неочікувані асоціативні ланцюги, є в текстах Целана цілком органічними.

Діалог із Творцем щодо долі єврейського народу, долі людства («Псалом», «Мандорла» та ін.) є принципово важливим для Целана, адже тільки в цьому діалозі поет може усвідомити свою сутність як єврея / людини / поета, визначити своє життєве завдання.

Поет прагне «обрізати» своє слово, щоб максимально наблизити його до сутнісного слова Тори, адже тільки таким словом можна створити нову поетичну реальність.

Як Тора є актом любові Творця, так твори П. Целана є проявом його любові до людини, до Всесвіту – любові, яку він проніс через біль, страждання й ненависть.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Рихло П. В. Творчість Пауля Целана як інтертекст: автореф. дис. ... д-ра. філол. наук: 10.01.04, 10.01.05. Київ, 2006. 36 с.
2. Целан П. Вірші: [пер. з нім. М. Білорусець, М. Фішбейн, П. Рихло, В. Стус та

М. Бажан]. URL: <http://www.ukrcenter.com/Література/43104/Пауль-Целан>.

3. Целан П. Найбіліший голуб злетів... (пер. М. Фішбейна) / Celan P. Der Tauben weißeste flog auf... URL: <http://maysterni.com/publication.php?id=10421>.

4. Целан П. Нічийна троянда. URL: <https://www.rulit.me/books/nichijna-troyanda-read-437630>.

5. Celan P. Der Meridian. *Gesammelte Werke in sieben Bänden. Dritter Band. Gedichte III. Band. Prosa. Reden*. Berlin: Suhrkamp Verlag. S. 187 – 201. URL: [https://www.zgw.ethz.ch/fileadmin/AG\\_Wirtschaft/Celan\\_Bremer\\_Rede\\_und\\_Meridian.pdf](https://www.zgw.ethz.ch/fileadmin/AG_Wirtschaft/Celan_Bremer_Rede_und_Meridian.pdf).

6. Celan P. Mohn und Gedächtnis. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt GmbH, Stuttgart. 362 S. URL: <http://ru.scribd.com/doc/136099263/Celan-Paul-Saemtliche-Werke-pdf>.

7. Celan P. Poemas Completos. URL: <http://ru.scribd.com/doc/115505446/Poemas-Completos-de-Paul-Celan>.

8. Celan P. Sprich auch du. URL: <http://www.poezia.ru/article.php>.

*Liesna T.*

## **EFFECTIVENESS OF USING ELECTRONIC DICTIONARIES AND TRANSLATORS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Науковий керівник –**

канд. філол. наук, доцент **В. В. Слабоуз**

Nowadays, information technologies occupy a significant place not only among people who are professionally engaged in computational technologies, but also in the fields of various professions, including linguists, translators, interpreters and specialists who need mobile translation of foreign language information. Therefore, the electronic linguistic dictionary is a modern, relevant and mobile means of optimizing the process of translating foreign vocabulary. Electronic translators which translate texts are widely represented at the current market. It should be noted the special role of electronic dictionaries in the educational process. Electronic dictionaries, unlike traditional ones, allow their users to accelerate and mobilize the pace of learning foreign languages, to simplify searching for necessary lexical units, and to deepen and diversify learning foreign languages.

Printed dictionaries do not have the opportunity to provide each word meaning with examples of its usage. Electronic dictionaries have this feature. This helps students learn vocabulary more thoroughly, relying on examples from oral speech or fiction works. Also a significant advantage of electronic dictionaries is using audiovisual teaching aids, i.e. illustrations, videos, audio fragments.

The development and practical application of information technologies in the educational process takes a relatively short period of time. But this problem is becoming more and more relative with the course of the political development of Ukraine and its integration into the global space. First of all, it concerns the English language as this language is the window into the world of innovations, technologies and business. In order to achieve the objectives, it



becomes urgent to find ways to maximize the automation of the process of translating from one language into another in the process of learning and using them. This process can be carried out by integrating the knowledge of specialists in the fields of computer science and linguistics. The result of their joint activities are automatic translation systems and electronic dictionaries [2].

From a technical point of view, an electronic dictionary is a database that includes lexical units, vocabulary entries that allow users to search quickly for the right words (word combinations, phrases, sentences). Now a large selection of electronic dictionaries is provided (from simple dictionaries to those ones which combine in one program shell several specialized thematic dictionaries, e. g. [lingvolive.com](http://lingvolive.com)). There are electronic dictionaries that contain a database that includes not only transcriptions, but also audio files. There are two approaches to realize the database. In the electronic dictionary “Multilex” there is a built-in sound synthesizer, which automatically pronounces existing words. However, this method contains a number of errors and is not accurate, as the synthesizer may incorrectly pronounce the word or put the stress. In the program “ABBYY Lingvo” words are voiced by the speaker. The main advantage of electronic dictionaries is searching not only by the name of the dictionary entry, but also by the dictionary database, which is impossible in printed dictionaries.

In the process of learning, electronic dictionaries perform a number of tasks aimed at improving and optimizing the information flow. In its turn, this attaches the following characteristics to the educational process: speed; efficiency; accuracy; mobility; availability (large-scale participation); relevance; flexibility [1].

The speed, high level of processing and analyzing the text helps to save time and automate implementing translation at foreign language lessons. Electronic dictionaries combine large volume of information with convenience and speed of use.

Efficiency of machine systems is the possibility of updating constantly the dictionary database and creating new thematic dictionaries. For example, in the company ABBYYLingvo developers provide the designer to create thematic dictionaries. This can be used at the lesson of a foreign language, forming thematic vocabulary.

The task of electronic dictionaries is to satisfy the needs of the widest audience; therefore, their main quality is utility and accessibility. They should respond to the user’s requests with different, ideally with any language experience. This is achieved by structuring a dictionary entry and competent, convenient interface processing (collaborated work of the designer and the programmer) for the user. The relevance is due to the inevitable process of transformation of any language, the emergence of neologisms, etc.

It is very useful to acquaint students with the so-called visual dictionaries. As it has been said above, this type of dictionaries contains not only

language units – words and phrases, but also illustrations for each of them. Such dictionaries are rarely found in the printed form because of the difficulty of publication and high cost, but in the electronic form they look very attractive and cause great interest. Thus, the English visual dictionary Merriam Webster (<http://visual.merriam-webster.com/>) contains a large number of English words with pictures and is explanatory, monolingual, thematic on the principle of the arrangement of terms. The search system makes it easier to find words on a particular topic and contributes to increasing interest in learning English.

Electronic dictionaries, unlike traditional ones, can update the lexical database without any specific efforts manually by the lecturer or online, thereby complementing the process of learning foreign languages with new lexemes.

Flexibility is the functionality of the dictionary to adapt to a specific subject area (physics, finance, computer science, business, medicine, law, etc.)

Mobility (cross-platform software) is the possibility to use dictionaries not only on personal computers, but also on other electronic devices (tablets, phones), which will allow to use the dictionary in any convenient place, having installed necessary software or the Internet access.

Accuracy is stylistically and grammatically correct adequate transfer of the meaning of the source text to the target language. This is the “weakest” point of machine translation systems. However, in later versions of programs there is an intensive improvement in the quality of translation. For example, the leader in machine translation today is “Google”. The given electronic dictionary-translator translates the text quite qualitatively, practically without human participation.

It is for these reasons that electronic dictionaries are popular with students. This fact has been proved by a survey conducted among 55 students of philological and non-philological specialties of the State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”. The questionnaire includes the following questions: a) what type of dictionaries do they prefer?; b) how often do they use electronic dictionaries when learning English: very often (every week), sometimes (once a month), from time to time (several times a year), not often, never?; c) which parts of dictionary entry do they use (examples illustrating sentences, spelling, meanings, pronunciation, etc.)?; d) do they think whether they have obtained or mastered certain skills when working with electronic dictionaries?

The analysis of the answers shows that the students participating in this survey mainly use bilingual dictionaries, both English-Ukrainian/Russian and Ukrainian/Russian-English, to perform tasks. 41% of students use these dictionaries often, 70% – sometimes. Monolingual dictionaries are used rather rarely: 38% of students – once a month, 26% – several times a year and 18% – never. 69% of students claim that they have monolingual dictionaries at their disposal at home, and 41% use them in the University library.

Regarding the ratio in the use of various parts of the dictionary entry, 93% of students at home or in class are most often engaged in checking the meaning of the word, pronunciation/spelling and searching for examples, respectively, in the second (45%) and third (18%) positions.

Based on the findings of the questionnaires, it can be concluded: using electronic dictionaries in the educational process is a promising, irreversible and targeted process of adaptation of modern education to the increasing flow of information in the educational process.

#### REFERENCES

1. Кузин А. В. Разработка и создание многоязычного мультимедийного компьютерного словаря для системы автоматизированного перевода. *Проектирование и технология электронных средств*. 2003. № 4. С. 73–77.
2. Шаляпина М. Автоматический перевод: эволюция и современные тенденции. *Вопросы языкознания*. 1996. № 2. С. 105–117.

*Лисенко Н. В.*

#### **ДМИТРО ЧУБ (НИТЧЕНКО ДМИТРО) «ПІД СОНЦЕМ АВСТРАЛІЇ»: ЖИТТЯ І ТВОРЧІСТЬ**

Нитченко Дмитро Васильович – український поет, прозаїк, літературознавець, мемуарист, педагог, громадський діяч. 50 років жив і творив «під сонцем Австралії». Під псевдонімом *Дмитро Чуб* писав і публікував свої оповідання, вірші, нариси про подорожі, під псевдонімом *Остан Зірчастий* друкував свої гуморески.

Про нашого земляка писали – Марко Павлишин у своїх дописах «Живий Дмитро Нитченко» [1] та «З епістолярної скарбниці Дмитра Нитченка» [2], Михайло Слабошпицький у статті «Дмитро Нитченко – людина ідеї» [3] та Яр Славутич Яр у часописі «Українська література в Канаді» – «Дмитро Чуб як літературознавець» [4] та інші визначні письменники.

Народився Дмитро Васильович Нитченко в родині хліборобів у Зінькові на Полтавщині 21 лютого 1905 року. Від народження мав ім'я *Дмитро Ниценко*. Дитинство його минало у селі Лютенські Будища, власне на його хуторі. «У глухому кутку Полтавщини, ніби в чотирикутнику, віддаленому на 85 кілометрів від Полтави, 35 від Гарячого, 30 – від Миргорода і 54 – від Охтирки, та ще 14 кілометрів від нашого повітового міста Зіньківа, заховався в долині, біля маленької безіменної річечки маленький хутирець, що дістав назву від прізвища мого батька Василя Ниценка, першого поселенця в цій місцевості – Ниценків хутир», – так географічно точно означив місце своєї батьківщини письменник в автобіографічній книзі «Від Зінькова до Мельбурну» [1, с. 15]. Навчався майбутній письменник в індустріально-технічній школі в Зінькові, а з осені 1926 р. на Краснодарському робітничому факультеті. Перші свої вірші друкував у «Червоній газеті» (Ростов-на-Дону – авт.), а також у стінній

газеті, де був заступником редактора. У 1927 р. через «непролетарське походження» Д. Нитченка виключили. Пропрацювавши деякий час на заводі, згодом вирушив до Харкова, де жили родичі.

Переїхавши до Харкова, вступив на мовно-літературний факультет місцевого педінституту. Там Д. Нитченко прилучився до літературного життя тодішньої столиці України, познайомився з відомими письменниками, почав працювати в Державному видавництві «Література і Мистецтво». Пізніше з теплотою в серці він згадував про зустрічі з М. Хвильовим, С. Васильченком, Б. Антоненком-Давидовичем, І. Багряним та ін. «Харківський» період творчості був змістовним і плідним для Дмитра Нитченка: видав 3 збірки поетичних творів – «Поезії індустрії», «На прикордонні» та «Склепіння» та збірку нарисів; декілька поезій були покладені на музику, зокрема пісню на слова поета виконували під час відкриття Тракторного заводу.

З початком Другої світової війни Д. Нитченка мобілізують в армію як зв'язківця. Про своє перебування в армії митець розповів у книзі «В лісах під Вязмою» [5]. Йому довелося пройти через полон, а потім через табір переселенців у Німеччині. Враховуючи те, що в Ді-Пі (табори для переміщених осіб – авт.) зібралось чимало українських інтелігентів, які налагоджували культурно-літературне життя, Дмитро Нитченко мав можливість викладати (у місті Ульмі діяла українська гімназія – авт.) та презентувати свої твори на літературно-мистецьких вечорах, які проводили діячі МУРу (Мистецький Український Рух – літературна організація в Німеччині (1945 – 1948 рр.) – авт.). У поезії «Їдучи на чужину (На роздоріжжі)» він так передав тодішній стан душі:

Ніхто не зна і долі не вгадає,  
Ні хіромант, ні циган-ворожбит, –  
Який нас шлях щиріше привітає,  
Де ждуть обійми щастя чи журби.  
Та знаємо, як сурма клич заграє,  
Коли визвольні заgrimлять громи,  
Тоді наш край всі мури розламає,  
Знамена перемог заб'ють крильми.  
З усіх кінців тоді гукне нас мати  
(той клич – як блискавиця у імлі!) –  
і хто ж тоді не схоче повертати  
до в світі найсвятішої землі?!

(Березень 1948 р., Новий Ульм, газета «Час», 5.12.1948, Furth, Зах. Німеччина, Дм. Чуб).

Коли настала пора записуватися на виїзд у різні країни, Д. Нитченкові було відмовлено в проханні до Америки чи Канади. Так через Італію пароплавом родина з двома донечками вирушила до

Австралії. З 14 квітня 1949 року сорокачотирирічний глава родини Дмитро Васильович Нитченко розпочав цілковито нове життя на новому континенті, де прожив більшу половину свого життя. На перших порах було нелегко, довелося навіть працювати у каменоломнях, а у вільний час вивчати англійську мову. Але писати Дмитро Чуб не переставав: «Література була для душі, шкільництво – для українських потреб, а для життя робота на електростанції» [1, с. 364].

Протягом кількох десятиліть він працював учителем та директором українських суботніх шкіл у Мельбурні, у школах українознавства та на педагогічних курсах у Саншайні та Нобл-Парку, допомагав власними коштами з виданням підручників, створив й очолив Літературно-мистецький клуб ім. Василя Симоненка, став членом Об'єднання українських письменників «Слово» і керував австралійською філією цієї організації. Саме з Нитченкової доброї волі вийшли «Український правописний словник», «Орфографічний словник», «Елементи теорії літератури та стилістики», збірки оповідань для дітей, без чого взагалі неможливо було б говорити про виховання в українському дусі юного покоління у діаспорі. Тож 1951 року Д. Нитченко заснував видавництво «Ластівка». Також під його керівництвом виходив у світ альманах «Новий обрій». У 1957 – 1966 роках Дмитро Нитченко очолював Союз українських організацій в Австралії.

З метою кращого розповсюдження української книги Дмитро Чуб улаштував конкурси, літературні вечори та двомісячник української книжки та преси, видав збірник творів 25-ти поетів Австралії «З-під евкаліптів» (українською та англійською мовами у перекладі Ю. Ткача – авт.) та англійськомовну антологію української прози.

Дмитро Васильович Нитченко є автором трьох десятків книжок. Тридцять вісім вийшли під його редагуванням, десять – із його передмовами, шість книжок написано англійською. З-під пера автора постає дивовижна, повна несподіванок природа Австралії та життя наших земляків, закинутих долею на заокеанський материк. З-поміж кращих його книжок треба назвати: «Це трапилося в Австралії», «На гадючому острові», «Вовччя», «Стежками пригод», «Слідами Миклухи-Маклая», «Живий Шевченко» (за книжку удостоєний державної літературної премії імені Лесі Українки – авт.).

У 1993 році Дмитро Чуб став першим лауреатом премії Г. С. Сковороди за книгу «Від Зінькова до Мельборну».

Помер Дмитро Нитченко в Мельбурні 15 вересня 1999 року. Незадовго до смерті письменник устиг поклонитися рідній землі, побував на Полтавщині, одержав із рук українських державних діячів документи й визнання: членський квиток Національної спілки письменників України, срібну медаль із барельєфом Петра Могили від ректора Києво-Могилянської академії В. Брюховецького на Міжнародному конгресі

українців.

Дмитро Нитченко може пишатися своїми дітьми й онуками, які гідно продовжили справу визначного культурного діяча, освітянина, письменника. Старша донька Леся Ткач стала письменницею, прозаїком (видала близько десятка власних книжок під псевдонімом Леся Богуславець – авт.), керує українським відділом на радіостанції SBS у Мельбурні. Автор гуморесок «Який Сава, така й слава», репортажів «На прощу до рідної землі», «Від Находки до Чернівців», «Моя австралійська кума», «За рідним краєм і в раю скучно», а також друкувалася у журналах «Нові Дні» (Канада), «Березіль» та «Дзвін» (Україна), газеті «Вільна Думка» (Австралія). З 1996 року член Спілки письменників України, член літературно-мистецького клубу ім. В. Симоненка в Австралії. Молодша – Галина Кошарська, яка народилася ще в Німеччині, викладає українську мову та літературу в університеті Макворті в Сідней й керує українським відділом. Після прочитання доповіді в Києво-Могилянській академії про творчість Ліни Костенко на Міжнародному конгресі українців Галя видала книжку про українську поетесу. Але найбільшою гордістю Дмитра Нитченка був, мабуть, онук Юрій – достойний продовжувач шляхетної справи діда – власник видавництва «Байда-букс», відомий перекладач українських книг англійською мовою: «переклав на англійську мову з двадцять книжок наших авторів, таких як Остап Вишня, Євген Гуцало, Василь Шевчук, Ігор Качуровський, кілька моїх та підручник з української літератури для Америки й Канади, а також роман «Собор» Олеся Гончара, якого я дуже шаную» [1, с. 403].

Лігою українських меценатів та сім'єю в 1999 році заснована Міжнародна премія ім. Дмитра Нитченка, що присуджується щорічно за пропаганду українського друкованого слова.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Нитченко Д. Від Зінькова до Мельбурну: із хроніки мого життя. Мельбурн: Байда, 1990. 407 с.
2. Павлишин Марко. З епістолярної скарбниці Дмитра Нитченка. *Канон та іконостах: Літ.-критичні статті*. Київ: Час, 1997. С. 380–383.
3. Слабошпицький М. Дмитро Нитченко – людина ідеї. *Київ*. 2003. № 1. С. 133–136.
4. Славутич Яр. Дмитро Чуб як літературознавець. *Українська література в Канаді*. Едмонтон: Славута, 1992. С. 306–308.
5. Чуб Д. В лісах під Вязьмою: спогади про Другу світову війну. Мельбурн: Ластівка, 1983. 130 с.

*Лопанская А. Ю.*

#### МАТЕМАТИКА В ЛИТЕРАТУРЕ (подготовка STEM-проекта, 5 класс)

**Цели:** организовать деятельность учащихся, направленную на преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения, решение проблемной ситуации, моделирование, построение

системы частных задач, поисковая, проектная и другие виды деятельности.

**Планируемые результаты:**

а) предметные: научиться находить математические задачи в литературных произведениях, выделять условие и решать их, используя знания действий с дробями, определения окружности, логических операций; б) метапредметные: развивать умения извлекать информацию из текстов, находить данные с помощью сети Интернет, обрабатывать их в текстовом редакторе; в) регулятивные: развивать умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом текста; оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей; осуществлять познавательную и личностную рефлексию; г) коммуникативные: развивать умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами, оформлять свои мысли в устной форме; формировать умение адекватно оценивать свою работу и работу других учеников; д) личностные: развивать творческое мышление; формировать мотивацию к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

**Ход урока**

**Вступительное слово учителя.** Здравствуйте, ребята! Давайте настроимся на наш урок. Ребята подготовили для вас небольшую сценку.

*Математик:*

Нет ничего важнее той науки,  
что люди математикой зовут.  
Что людям могут дать пустые звуки?  
Писать стихи... Но разве это труд?

*Филолог:*

Нет ничего ужасней чисел скучных,  
Каких-то формул, множества нулей.  
А слово нужное? Оно ведь лечит душу,  
И в трудный час нас делает сильней.

*Математик:*

Нет! Миром числа управляют.  
Они в порядок наш приводят ум.  
И истину лишь математики познают,  
Как Архимед, Евклид, Паскаль и Юнг.

*Филолог:*

Есть листьев шум и мир под облаками.  
Рассвет. Туман. Осеннее ненастье.  
Числом не скажешь все, что выразишь словами –  
И боль, и страх, любовь и счастье.

*Математик:*

Но математику учил ракет создатель,  
И в космос полетели мы без вас.

*Филолог:*

Нет! Первым в космос полетел писатель,  
Писатель тот, который был фантаст.

*Философ:*

Друзья мои! не надо ссор,  
Не разрешить вам этот спор.  
Решение всего одно  
И лишь в гармонии оно!

Как это ни странно, математика и литература, не так далеки друг от друга. Искусство и наука требуют фантазии, творческой смелости, зоркости и наблюдения различных явлений жизни. Литература учит нас понимать окружающий мир. Математика – точно мыслить, соизмерять, оценивать этот мир. И сегодня у нас необычный урок. Давайте для разминки решим анаграмму: ТЕМАМАКАТИ, ЧИДАЗА, РАТЕЛИРАТУ. А теперь сформулируйте из этих слов тему нашего урока. Итак, правильно, мы сегодня будем искать математические задачи в литературных произведениях и решать их

*Историческая справка (выступления учащихся).*

Я расскажу об английском математике – Чарльзе Лютвидже Додсоне, более известном нам как Льюис Кэрролл. Он был выдающимся математиком, профессором Оксфордского университета, писателем, философом, фотографом и художником. Родился 1832 г. в семье священника в д. Дарсбери, графство Чешир. Всего в семье было 11 детей, он был старшим сыном. Учиться начал дома, показал себя умным и сообразительным. Близкие друзья называли Додсона Додо, т. к. из-за заикания тот произносил свою фамилию Дододсон.

В начале 1851 года переехал в Оксфорд, где поступил в Крайст-Чёрч, один из наиболее аристократических колледжей при Оксфордском университете. Учился не очень хорошо, но, благодаря выдающимся математическим способностям, после получения степени бакалавра выиграл конкурс на чтение математических лекций в Крайст-Чёрч, которые читал в течение 26 лет. Они давали неплохой заработок, хотя и были ему скучны. Его увлекали загадки, шахматы и литература.

Льюис Кэрролл отличался живым умом и любознательностью. Он постоянно изобретал хитроумные приспособления и придумывал способы, как по-новому использовать обычные предметы или вещи. «Какой изобретательный день!» – записывал Льюис Кэрролл в свой дневник, когда ему удавалось взглянуть на мир по-другому.

Льюис Кэрролл за свою жизнь придумал множество задач: арифметических, геометрических, логических, лингвистических и т. д. Даже к выбору своего псевдонима он подошел как к задаче, которую решил с присущим ему блеском и выдумкой: взял свое настоящее имя



«перевел» на латынь (получилось Carolus Ludovicus), переставил и наконец «перевел» снова на родной английский (получилось Lewis Carroll).

Л. Кэрролл любил разыгрывать читателя, задавая, казалось бы, простые, но каверзные вопросы. Например, знаменитая загадка про обезьяну и груз (1893 г.): «Через блок, который прикреплен к потолку, переброшен канат. На одном конце прикреплен груз, на другом повисла обезьяна. Вес груза и обезьяны одинаков. Что произойдет с грузом, когда обезьяна начнет взбираться вверх по канату?» До сих пор не утихают споры о том, куда будет двигаться груз: будет ли груз подниматься, опускаться или останется на месте?

В 1856 г. знакомится с семьей декана Генри Лидделла, в том числе с тремя его дочерьми – Лориной, Эдит и Алисой. Самую необыкновенную историю он рассказал этим девочкам в верховьях Темзы. Элис упросила Доджсона записать рассказ на бумаге, чем он и занимался на протяжении нескольких месяцев. Затем он переписал книгу для более широкого круга читателей, добавив еще несколько историй, прежде рассказанных детям Лидделла, и в июле 1865 г. вышли в печати «Приключения Алисы в Стране чудес». Приглашаю вас погрузиться в сказочный мир Алисы.

Чтение отрывков произведения. Анализ математических и логических задач сказки, их решение.

Отрывок 1. Глава 1. «Вниз по кроличьей норе».

Задача 1. Если скорость падения Алисы 7 км/ч, 1 миля = 1,6 км, то найдите время, которое могла потратить на свое падение Алиса.

Решение: 1) переведем мили в км. 4 000 миль =  $4 \cdot 16 : 10 = 6400$  (км)

2)  $t = s : v = 6400 / 7 = 914$  (ч).

Отрывок 2. Задача 2. «Переведите рост Алисы в см.»

Решение: 1 дюйм = 25 мм. Рост Алисы:  $25 \cdot 10 = 250$  мм = 25 см.

Отрывок 3. Глава 1–2.

Задача 3. Каким стал рост Алисы? Во сколько раз изменился рост?

Решение: 1) 1 англ. фут = 305 мм.

9 футов =  $9 \cdot 305 = 2745$  (мм) = 2 м 74 см 5 мм.

2)  $2745 \text{ мм} : 250 \text{ мм} = \text{прибл. } 10$  раз

Отрывок 4. Глава 3. «Бег по кругу»

Задача 4. Почему Додо расставил всех безо всякого порядка? Есть ли смысл это делать? Почему победили все? (не было проигравших)

Отрывок 5. Глава 5. «Гусеница дает совет».

Задача 5. Есть ли у круга края? Обоснуйте (дать определение окружности и круга) Поэтому с равной справедливостью можно утверждать, что у круга либо 1 сторона, либо сторон нет вообще.

**Итоги урока.** Сегодня мы решали задачи на десятичные дроби, переводили единицы измерения, вычисляли предполагаемое время падения Алисы, логически рассуждали о ситуациях, в которые она попадала.

**Вывод:** Литература тесно связана с математикой, потому что описывает возможные либо вымышленные жизненные ситуации. Сегодня мы окунулись в яркий сказочный мир Алисы и посмотрели на этот мир совершенно по-другому, глазами математика, который создал это произведение.

**Домашнее задание:** 1) Вспомнить литературные произведения (2–3), в которых «спрятались» математические задачи. 2) Выбрать нужный отрывок – цитату из произведения, в котором содержится задача. Скопировать цитату (документ Word) либо переписать ее. 3) Сформулировать задачу, записать ее решение. 4) Оформить в документе Word: название произведения, автор произведения, цитата-отрывок с задачей, решение, иллюстрация, фамилия и имя выполнившего.

*Лях О. В., Писаренко В. М.*

## **НЕОЛОГІЗМИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ**

Питання вивчення неологізмів завжди залишатиметься актуальним, адже мова постійно поповнюється новими словами. Основним мотивом створення нової лексики є необхідність словникового оформлення різних нових явищ, включаючи матеріальні предмети, а також нові ідеї в області науки, техніки, політики, культури, громадського життя.

Розглядаючи питання неологізмів у німецькій мові, можна зазначити, що у нову версію словника Duden, який вважається найавторитетнішим довідником норм німецької мови, включено близько 5000 реалій і слів, що закріпилися в останні роки в усному ужитку німців і в засобах масової інформації. Варто відзначити, що тепер офіційно в німецькій мові тепер є такі слова, як *E-Book-Reader* (пристрій для читання електронних книг), *QR-Code* (QR-код-спеціальний двовимірний штрих-код, що отримав в останні роки величезну популярність), а також *Arabellion* (слово, що означає протестні рухи в арабських країнах).

Неологізм – це «слово або мовний зворот, створені для позначення нового предмета чи вираження нового поняття. Кожне нове слово, що постає у мові, спочатку являє собою неологізм, а набувши широкого вжитку, входить в активний словниковий склад мови, перестає бути неологізмом» [1, с. 151].

Дослідники виділяють наступні тематико-понятійні сфери, в яких представлені неологізми [2, с. 280]:

1) комп'ютерні технології: *die Datenautobahn* – канал даних; *der Doppelklick* – подвійний клік (мишкою);

2) засоби масової інформації: *das Bezahlfernseher* – платне телебачення; *die Dailysoap* – телесеріал по буднях; *das Multiplexkino* – кінокомплекс з кількістю залів від 9 і вище, оснащений сучасною

проекційною та звуковою технікою;

3) соціум / суспільство: *das Bürgergeld* – цивільний дохід; *die Erlebnisgesellschaft* – стиль життя, при якому суспільство зосереджене на розвагах; *das Mobbing* – бойкот;

4) спорт: *das Bungeespringen* – банджі-джампінг; *der Inlineskating* – катання на роликових ковзанах; *walken* – ходити пішки;

5) економіка: *die E-Commerce* – продаж через інтернет; *der Globalspieler* – підприємство, концерн; *das Outsourcing* – аутсорсинг (залучення сторонніх співвиконавців до виконання робіт на контрактній основі); *das Direktbanking* – директ-банкінг (дистанційне банківське обслуговування);

6) розвага / відпочинок: *abhängen* – зависати, тусуватися; *das Konsolenspiele* – ігри для приставок;

7) робота: *das Assessmentcenter* – кастинг, конкурсний відбір; *die Mobilzeit* – мобільний графік роботи; *das Telelearning* – дистанційне навчання;

8) мода: *das Basecap* – бейсболка; *die Outdoorjacke* – куртка для активного відпочинку; *piercen* – робити пірсинг;

9) транспорт: *der Elchtest* – «лосиний» тест (тестування автомобіля); *das Jobticket* – квиток для проїзду в громадському транспорті; *die Wegfahrsperr* – іммобілайзер (пристрій, який будучи встановлено на автомобілі, у разі викрадення буде перешкоджати його руху своїм ходом);

10) телефон / телефонний зв'язок: *call by call* – телефонний виклик з безоплатної телекомунікаційної мережі; *das Mobilnetz* – мобільна телефонна мережа;

11) здоров'я: *die Knorpflochchirurgie* – мінімальна інвазивна операція; *die Wellness* – оздоровлення.

Фактичний матеріал, що відображає розвиток словникового складу німецької мови на рубежі ХХ – ХХІ ст., свідчить про те, що в різні проміжки часу і під впливом різних подій в суспільстві і світі спостерігається домінування неологізмів в таких сферах життя, як Інтернет / комп'ютер (40 %), наука і техніка (35 %) і телекомунікація (16 %), що пов'язано, перш за все, зі стрімким розвитком науково-технічних, інформаційних і комп'ютерних технологій, Інтернету і телекомунікації у цей період.

Розглянемо основні способи творення неологізмів:

1. Словотвір – нові слова будуються з вже існуючих в мові елементів, наприклад: *bundeseigen, die Gesamthochschule, linken*.

2. Іноземні запозичення – нові слова запозичуються з інших мов: *der Look, der Trend, der Stress, das Fun, die Newslady, die Couchpotato, indoor, digital, to surf – surfen, to power – powern, to mob – mobben, to chat –*

*chatten, to bike – biken, to skate skaten, to fake – faken* – з англійської мови [4]; *die Datsche, der Kosmonaut, die Soljanka, der Samowar* – з російської мови.

3. Зміна значення – значення вже існуючих в мові слів можуть змінюватися, або слова отримують додаткові значення, наприклад: *die Wende – die Vereinigung der BRD und der DDR*.

Слід зазначити, що німецька мова має великі можливості словотвору, допускаючи створення складних слів з кількох основ в різноманітних варіаціях. У зв'язку з цим, щодня в актах мовлення виникає безліч нових складних одиниць, які, однак, не вважаються неологізмами і не фіксуються словниками, так як є продуктом одномоментної мовної творчості комунікантів.

Проблема перекладу німецьких неологізмів українською мовою полягає у тому, що єдиного і універсального способу перекладу неологізмів не існує. Для відтворення даних лексичних одиниць засобами іншої мови виділяють такі способи передачі неологізмів, як транслітерація та транскрипція (передача за допомогою українських букв літер, з яких складається іноземне слово, та передача українськими літерами не орфографічної форми, а звучання іншомовного слова; використовується досить рідко); калькування; експлікація (описовий переклад), комбінована реномінація, що включає транскодування й описову перифразу, та прийом включення.

Спосіб калькування полягає в заміні складових частин, морфем чи слів (у випадку стійких словосполучень) одиниці оригіналу їх лексичними відповідниками в мові перекладу. При цьому зберігається незмінна внутрішня форма лексичної одиниці. Калькування як прийом створення еквівалента схожий на буквальний переклад – еквівалент цілого створюється за допомогою простого складання еквівалентів його складових: наприклад, *die Recall-Kampagne* - гучна передвиборча кампанія.

Експлікація, або описовий переклад, полягає в описі засобами іншої мови певного поняття. При цьому лексична одиниця мови оригіналу замінюється словосполученням, що експлікує її значення, тобто дає більш чи менш повне пояснення цього значення мовою перекладу (*flittern – фліртувати у соціальній мережі Twitter, threestaren – робити справу дуже якісно, викладатися на всі 100, die Powerfrau – ділова жінка*).

Описовий переклад використовується у випадку, якщо перекладач не може передати неологізм за допомогою транслітерації, транскрипції та калькування. Найчастіше це трапляється тоді, коли поняття, явище, предмет, який називає неологізм, загалом відсутній у мові перекладу. У першу чергу йдеться про пояснення суттєвих елементів значення перекладного слова. Пояснювальний переклад знаходиться ближче до тлумачення слова, але він усе ж таки залишається перекладом.

Утім, навіть при оптимальному підборі пояснювального еквівалента для нього характерний такий недолік, як багатослівність. Наприклад, *krimpen* – спочатку подарувати, а потім забрати, *die Tinderella* – дівчина, яка постійно зависає у соціальних мережах у пошуках стосунків, *der Discoripper* – дискокачок (людина, яка зациклена на накачуванні м'язів, щоб потім красуватися ними на дискотеках).

Комбінована реномінація застосовується при перекладі аббревіатур «для збереження національного колориту»: *FOC (Factoryoutletcenter)* – *ФОЦ* – торговий центр, в якому виробники продають свою продукцію за невисокими цінами [3, с. 93].

Останнім часом при передачі неологізмів застосовується також прийом прямого включення, тобто використання оригінального написання німецького слова у тексті. Використання способу прямого включення може бути виправдано в тих випадках, коли неологізм неможливо передати ні одним з розглянутих способів перекладу у зв'язку зі специфічністю його звучання або написання, наприклад: *PhoenixSolar*, *Villeroy & Boch*, *NvidiaVolta*.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 360 с.
2. Годжаева Н. С. Неологизмы современного немецкого языка. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2014. № 3 (59). Т. 2. С. 279–281.
3. Любчук Н. В. Неологизмы немецкого языка как проблема переклада. *Мовні і концептуальні картини світу: збірник наукових праць*. 2010. Вип. 31. С. 90–94.
4. Steffens D. Neologismen im Deutschen = Angloamerikanismen? URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83653799.pdf>.

*Малкова И. М., Череповская К. О.*

### **ЗАБОЛЕВАНИЯ ОРГАНОВ ДЫХАНИЯ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА (интегрированный урок биологии и английского языка, 8 класс)**

**Цели:** – **обучающие:** актуализировать знания о системе дыхания; сформулировать знания о влиянии окружающей среды на органы дыхания и на здоровье человека; дать понятие о наиболее распространенных заболеваниях органов дыхания и профилактических мерах; актуализировать знания о вреде курения, необходимости иммунизации;

– **развивающие:** развивать умение работать с дополнительной научно – популярной литературой; развивать умение работать в поисковой системе Интернет; развитие монологической речи и умения вести диалог; развитие умения формулировать выводы;

– **воспитательные:** способствовать выработке стойкой привычки вести здоровый образ жизни.

**Тип урока:** урок формирования и совершенствования знаний, интегрированный

**Методы:** словесный, наглядный, интерактивный, поисковый,

інформаційно – комунікативний, проблемний.

**Прийоми:** бесіда, мозговий штурм, робота в парах, проектна робота, kahoot.

**Оборудование:** мультимедійна дошка, презентація, плакат органів дихання з англійської термінологією.

**Компетентності:** вміння навчатися, здоров'яесберегаюча, общекультурна, соціальна і громадянська, наукова, спілкування на англійській мові, вміння навчатися на протязі життя.

### **Хід уроку**

#### **I. Організаційний момент.**

Ми раді привітати сьогодні на уроці учасників і гостей і побажати всім хорошого настрою, здоров'я і успіхів. Здоров'я і безпека – ключові завдання в вивченні біології. Ми повинні навчитися використовувати знання для мотивації здорового способу життя. Все ми рано або пізно боємося. Але якщо ми озброєні знаннями про будову свого організму, можливих способах зараження і запобігання захворюванням, методами профілактики, то зможемо собі допомогти.

В умовах сучасної медицини кожен людина повинен вміти і знати, як захистити себе від хвороб і надати допомогу в разі потреби. Наше завдання дати вам соціальні знання, які ви зможете втілювати в життя, цю модель поведінки, яка говорить про те, що головна наша цінність – це здоров'я і витрачати його даремно – це злочин.

У нас сьогодні незвичайний урок. Не кожен з вас знає, як лікування призначається згідно єдиним протоколам, тому сучасна медицина викликає потребу кожному навчитися використовувати міжнародні протоколи лікування хвороб, а медуніверситети проводять кроки на англ. мові, тому сьогодні ми скористаємося послугами нашого вчителя англійської мови і інтегруємо його в біологію.

Ми вивчили дихальну систему, і сьогодні будемо говорити про захворювання органів дихання і їх профілактику. Запишіть тему уроку в тетрадь (слайд).

А що знають молодші діти про хвороби органів дихання, як можна заразитися грипом, що робити, щоб не захворіти. Давайте подивимося відеоінтерв'ю з молодшими школярами. Наші малюки – молодці, але ми з вами повинні розширити і поглибити знання і в разі потреби допомогти малюкам.

#### **II. Актуалізація знань.**

Почнемо з повторення будови органів дихання. Подивимося і прослухаємо відео з термінологією на англійській мові (відео на АЯ).

Итак, давайте акцентируем внимание на органах дыхания и назовём их по-английски. (Дети показывают и открывают стики с английской терминологией на плакате и озвучивают их).

– Проверим базовые знания путём тестирования (с заданием № 12 обозначить органы дыхания по-английски). (Выполнение теста).

### **III. Изучение новой темы.**

*1. Слово учителя биологии:* заболевания органов дыхательной системы делятся на четыре типа (слайд):

– Инфекционные: их вызывают вирусы, бактерии, грибы, которые попадают в организм и вызывают воспалительные заболевания органов дыхания, например: бронхит, пневмонию, ангину и т. д.

– Аллергические: появляются из-за пылицы, пищевых и бытовых частиц, которые провоцируют бурную реакцию организма на некоторые аллергены, и способствуют развитию заболеваний органов дыхания, например: бронхиальной астмы.

– Аутоиммунные заболевания органов дыхательной системы возникают, когда в организме происходит сбой и он начинает вырабатывать вещества, направленные против собственных клеток.

– Наследственные: человек предрасположен к развитию некоторых заболеваний на генном уровне.

Способствуют развитию заболеваний дыхательной системы и внешние факторы. Они не вызывают заболевания напрямую, но могут спровоцировать ее развитие, например: в плохо проветриваемом помещении возрастает риск заболеть ОРВИ, бронхитом или ангиной, а также профессиональные заболевания – силикоз.

Сегодня у нас на уроке медицинские консультанты (будущие парамедики), которые получили задания в соответствии со специализацией. У вас на партах шаблоны, в которых вы будете заполнять пропущенные места при прослушивании информации.

*1. Отоларингологи.* Задание с опережением: подготовить информацию о неинфекционных заболеваниях органов дыхания (аллергические, роль экологии, онкологические, вреде курения, видео – виртуальная лаборатория – опыт.)

Презентация на плакате ментальной карты с использованием английской терминологии, фото, рисунки.

Дети заполняют пропущенные места в шаблонах схем

– Возбудитель, причина способ заражения

– Заболевание

– Симптомы, факторы, влияющие профилактика

– На восприимчивость

– Влияние курения

Просмотр видео на английском языке.

Итак, чем опасно курение для органов дыхания. О чём говорит

експерт по окончании опыта?

2. *Эксперты по инфекционным заболеваниям.* Задание: подготовить информацию об инфекционных заболеваниях органов дыхания и представить в виде ментальной карты

- Грипп
- Туберкулёз

Проблемный вопрос к классу перед презентацией плаката: «Туберкулёз проблема не только медицинская, но и социальная, почему?» (ссылка – лечение туберкулёза согласно международному протоколу).

Видео о туберкулёзе на английском языке.

- Дифтерия

Прогнозы о дифтерии обоснованы определенной цикличностью, которую давно вычислили ученые. Например, для кори период составляет 5-6 лет, а для дифтерии – около 20. Если последняя серьезная вспышка дифтерии в Украине была в 1991–1998 гг., а это значит, что в зоне опасности именно 2018 год. Поэтому специалисты рекомендуют делать прививку от дифтерии.

- Пневмония

3. *Эксперты эпидемиологи.* Задание: предоставить информацию о статистических данных по туберкулёзу, профилактике, иммунизации.

– статистика по ситуации с туберкулёзом в Украине согласно данным протокола

Ответ на проблемный вопрос. Пример в учебнике стр. 66

Профилактика заболеваний органов дыхания (памятка) англ.

**IV. Закрепление.** Кахут по органам дыхания, заболеваниям и профилактике.

**Оценивание:** за тестирование, экспертам и за работу на уроке.

**V. Домашнее задание.**

1. Изучить параграф 16.

2. Биологическая задача, требующая применения химических знаний. Почему живые организмы дышат кислородом, ведь азота в составе воздуха больше?

Ученики вспоминают строение молекулы азота, наличие тройной связи, что придает азоту большую прочность. Комментарий учителя: В растворенном виде постоянно находится в крови и тканевых жидкостях организма, но ни в какие реакции не вступает. Его значение для дыхания в том, что он разбавляет кислород. Жизнь в чистом кислороде была бы невозможна. Растворенный в крови азот может стать причиной заболеваний человека, находящегося в условиях высокого давления. При быстром падении давления избыток азота не успевает удалиться из организма через легкие. В крови образуются пузырьки азота, которые закупоривают мелкие кровеносные сосуды.



Маторина Н. М., Кравченко В. С.

## РАЗЛИЧАЕМ СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ И ДРУГИЕ ЧАСТИ РЕЧИ

Слова категории состояния (СКС) находятся в процессе становления и грамматического оформления.

При анализе СКС целесообразно указывать на то, с какими частями речи соотносятся эти слова. В учебной литературе обычно этот вопрос решается с точки зрения того, от какого слова произошло слово категории состояния.

- Группа СКС, омонимичных кратким прилагательным среднего рода, кратким страдательным причастиям и наречиям (*тихо, весело, грустно* и др.) – до 90 % всех СКС.

- Группа СКС, омонимичных существительным (*грех, пора, неохота, смех* и др.). Категориальный статус этих словоформ в конструкциях типа *Ему было лень работать* до сих пор не получил однозначной оценки, вызывая споры и разногласия среди исследователей. В литературе представлено несколько подходов к их категориальной трактовке, в соответствии с которыми они квалифицируются (с разной степенью дифференциации) как:

- 1) глаголы в безличном употреблении с семантикой состояния (А. Х. Востоков и др.);

- 2) отсубстантивные наречия в синтаксической функции сказуемого безличного предложения (А. А. Потебня; Краткая русская грамматика 1989 и др.);

- 3) слова категории состояния (Л. В. Щерба, В. В. Виноградов, Е. М. Галкина-Федорук, Н. С. Поспелов и др.);

- 4) предикативы (А. В. Исаченко. Основы построения описательной грамматики русского языка);

- 5) безлично-предикативные формы (А. М. Пешковский, С. И. Абакумов, Л. Л. Буланин и др.).

- Группа СКС, которые не находят соответствий в других частях речи современного русского языка (*надо, можно, нельзя* и др.).

СКС, наиболее четко обособившиеся семантически от своих омонимов, образуют, по мнению Н. М. Шанского, лексическое ядро категории состояния, являясь её сердцевинной. Эти слова иногда в шутку лингвистами именуется частеречными «бомжами» или «безродными словами».

- При расширенном понимании категории состояния к ним относят также особые краткие (предикативные) прилагательные, не употребляющиеся в полной форме или не имеющие соотносительных полных форм, со значением внутреннего состояния, склонности, способности к какому-либо действию: *властен, волен, горазд, должен, намерен, обязан, рад, склонен, способен* и др. (В. В. Виноградов).

В роли слов категории состояния функционируют и фразеологические обороты: *Ему не по себе*.

Однако, отвечая на вопрос о соотносительности СКС с другими частями речи, нельзя забывать о синкретичности данного лексико-грамматического разряда слов, поэтому следует также указывать, свойства каких частей речи соединились в СКС: это свойства глагола и наречия, которые, взаимодействуя с особым категориальным значением и синтаксической функцией, создают специфику слов категории состояния как части речи.

СКС являются сказуемым (или входят в состав сказуемого – *интересно читать, нельзя молчать*) в безличном предложении. К ним может относиться дополнение в форме дательного падежа со значением субъекта состояния: *Детям холодно; Студентам интересно узнать об истории родного края*. К ним может примыкать инфинитив. Словосочетание с примыкающим к ним инфинитивом отличается по своему значению от глагольных словосочетаний, в которых к инфинитиву примыкает наречие: *Ребенку интересно читать сказки* и *интересно читать* в значении «читать с особым вниманием»; *хорошо жить* в значении «жить обеспеченно, в достатке» или «жить дружно» – *Они хорошо живут*.

В некоторых вузовских учебниках (например: Шанский Н. М., Тихонов А. Н. Современный русский язык. М., 1981. Ч. II) утверждается, что СКС могут выступать «в роли сказуемого в двусоставном предложении с подлежащим-инфинитивом» (с. 231). Очевидно, имеются в виду предложения типа *Жить хорошо: И жизнь хороша, и жить хорошо* (В. Маяковский), *Учиться интересно* и т. п. При анализе подобных случаев можно дать и иную квалификацию словам типа *хорошо, интересно* – рассматривать их как наречие в функции сказуемого; ведь наречия обозначают признак действия и зависят от глагола (в данных случаях следует отметить наличие глагольного примыкания). Слова же категории состояния являются абсолютно независимыми словами, а если признать, что они примыкают к глаголу, то исчезает их отличие от наречия.

Рассмотрим описанные выше положения в прикладном аспекте: дадим лингвистический комментарий следующим примерам.

1) Выражение его лица **робко**. Дитя **счастливо**. Она была **счастливее** брата.

2) Петя ведет себя **робко**. Он **счастливо** отделался от конфликта. Анна выглядит **счастливее** сестры.

3) Труд человека кормит, **лень** портит. Он совершил тяжкий **грех**.

4) Ему это делать **лень**. Над старостью смеяться **грех**.

1. → В примерах под цифрой 1) выделенные слова являются краткими прилагательными → обозначают признак предмета; в

положительной степени изменяются по числам, в единственном числе по родам; являются сказуемыми в двусоставных предложениях.

2. → В примерах под цифрой 2) выделенные слова являются наречиями → обозначают признак действия; не изменяются, обладают только категорией степеней сравнения; примыкают к глаголам и являются обстоятельствами.

3. → В примерах под цифрой 3) выделенные слова являются существительными → обозначают предмет; имеют значения рода, числа, падежа; согласуются с прилагательными, местоимениями, числительными; являются подлежащим или дополнением.

4. → В примерах под цифрой 4) выделенные слова относятся к категории состояния → они утратили значение предметности, обозначают состояние; не изменяются; в сочетании со связкой выражают значение времени и наклонения; являются главным членом (сказуемым) безличного предложения.

Итак, необходимо научиться различать омонимичные части речи. Соответствующий материал представлен в таблице.

	Краткое прилагательное среднего рода	Наречие	СКС
Семантика (категориальное значение)	Признак предмета	Признак действия или признак другого признака	Состояние
Вопрос	Каково?	Как?	Каково? Как?
Н.ф.			Форма настоящего времени, изъявительного наклонения, положительной степени
Характер зависимости	Зависит от существительного и согласуется с ним	Зависит от глагола (или прилагательного и наречия) и связано с ним связью примыкания	Слово категории состояния ни от какого слова не зависит; это абсолютно независимые слова
Синтаксическая функция	Сказуемое в двусоставном предложении (или – обособленное определение)	Обстоятельств о	Главный член в форме сказуемого в односоставном безличном предложении

Морфемный состав	Есть окончание <i>о</i>	Нет окончания	Нет окончания
	Дитя (каково?) <i>спокойно.</i>	Река течет (как?) <i>спокойно.</i>	У меня на душе (каково?) <i>спокойно.</i>

*Проверьте себя!* Распределите номера предложений с омонимичными словами в соответствующие столбцы

СКС	Наречия	Краткие прилагательные

1. Лицо его было *холодно*.
  2. Везде сухо и *холодно* сверкают маленькие лампочки. (М. Горький)
  3. Вам *холодно* немножко. (И. Тургенев)
  4. Лицо девочки было *печально*.
  5. *Печально* я гляжу на наше поколение.
  6. Как-то *печально* и *грустно* было в осеннем лесу.
  7. Всё кругом было *серо* и *угрюмо*.
  8. *Угрюмо* смотрели из-под нависших бровей *бесцветные* глаза.
  9. В комнате было *сумрачно* и *угрюмо*.
- [Ответы: I столбик → 3; 6; 9; II столбик → 2; 5; 8; III столбик → 1; 4;

7].

*Маторина Н. М.*

### ОБ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

*Хорошее лингвистическое образование в подготовке учителя русского языка и литературы имеет первостепенное значение, так как без него совершенно немыслимо истинно педагогическое мастерство. Ведь только прочные и глубокие знания в области лингвистики (и прежде всего русского языкознания) позволяют развить и воспитать у студентов настоящие методические навыки и умения, только знающий учитель может быть также и учителем, владеющим тайнами методов и приемов преподавания. Эти знания являются необходимым условием успешной эффективной работы его в школе. Это касается подготовки любого учителя русского языка и литературы, в том числе и для национальной школы.*

*Н. М. Шанский*

К основным направлениям методической деятельности учителей-словесников относят:

– изучение нормативных документов, регламентирующих исполнение требований МОН по русскому языку и литературе;

- формирование готовности педагога к восприятию современного этапа эволюции педагогических технологий во всех формах и способах их функционирования;
- знакомство с моделями современных образовательных систем и анализ механизмов, влияющих на их инновационное восприятие;
- развитие умения построения собственной траектории работы в связи с изменениями содержательно-технологического компонента деятельности современного учителя;
- постижение методов и приемов организации современного урока с учетом метапредметных аспектов внутреннего содержания проектно-технологической формы компетентностно-ориентированной деятельности учителя;
- построение собственной системы управления качеством образования при организации текущего, промежуточного и итогового контроля;
- развитие компетентностей учителя в преподавании русского языка и литературы:
  - компетентность в преподаваемом предмете;
  - компетентность в организации информационной основы деятельности обучающихся;
  - компетентность в организации воспитательной работы;
  - компетентность в установлении контактов с родителями и общественностью;
  - наличие системы работы с одаренными детьми;
  - компетентность в выстраивании индивидуального образовательного маршрута обучающихся;
  - компетентность в разработке образовательных программ.
  - компетентность во владении современными образовательными технологиями;
  - креативная компетентность педагога;
  - компетентность в субъект-субъектных условиях деятельности;
  - компетентность в организации здоровьесберегающих условий образовательного процесса.

Рекомендуем использовать материалы *Методических репозиториев*<sup>1</sup> учителей русского языка и мировой литературы, размещенные в Интернете, которые включают, как правило, следующие разделы →

- √ Нормативно-правовая база (программы; об учебниках; методические рекомендации; планирование);
- √ Реализация Концепции национально-патриотического

---

<sup>1</sup> Репозиторий – место, где хранятся и поддерживаются какие-либо данные.

воспитания детей и молодежи (дидактические материалы; методические материалы; виртуальные экскурсии);

√ Библиотечка учителя-словесника (изучение русского языка в школе – статьи, презентации, учебно-методические пособия, Всеукраїнські учнівські олімпіади з російської мови та літератури; нормативні документи та методичні рекомендації; завдання та ключі; изучение литературы в школе);

√ Публикации учителей-словесников (методические сборники; сборники детских творческих работ; электронные учебные пособия; Веб-квесты для обучения; блоги и сайты учителей);

√ В помощь учителю (полезные ссылки).

Важным структурным подразделением школы, способствующим повышению профессионального мастерства учителей-словесников, является методическое объединение (МО) учителей украинского (русского, английского) языка и литературы.

Цель МО заключается в совершенствовании уровня педагогического мастерства учителей, их эрудиции и компетентности.

Из цели вытекают задачи, которые заключаются в:

– обеспечении высокого методического уровня проведения уроков различных типов и внеклассных мероприятий;

– профессиональном становлении молодых специалистов;

– выявлении, обобщении и распространении лучшего педагогического опыта творческих словесников;

– внедрении в учебный процесс учебно-методических, дидактических материалов, систем мультимедийного обеспечения занятий, информационно-библиотечных систем;

– создании научной базы с целью вступления учащихся выпускных классов в ВУЗ по выбранной специальности.

На заседаниях МО не стоит ограничиваться рассмотрением узких вопросов. Эффективным является ознакомление с результатами новых исследований по лингвистике, литературоведению, методикам преподавания языка и литературы.

Приведем их примерную тематику:

1. Когнитивный потенциал урока языка.

2. Обогащение словарного запаса учащихся этикетными формулами.

3. Обогащение словарного запаса учащихся терминологической лексикой (в классах с профильной специализацией).

4. Формирование у школьников интереса к изучению языка и литературы.

5. Формирование у школьников умения строить разные типы высказываний на лингвистическую тему.

6. Усвоение учащимися лингвистических средств, что способствует точности речи.
7. Овладение школьниками основными языковыми средствами выразительной речи.
8. Формирование у учащихся понятия о богатстве речи.
9. Обработка газетных жанров на уроках языка.
10. Значение практической риторики в формировании речевых умений и навыков учащихся.

*Маторина Н. М., Любченко Я. Н.*

### **К ВОПРОСУ О МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКОМ СПОСОБЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ**

При морфолого-синтаксическом способе новые слова образуются в результате перехода слов одного грамматического класса в другой. Следует учитывать, что переходить из одной части речи в другую могут: а) целая парадигма слова: *учительская* (существительное, *просторная учительская*) ← *учительская газета* (прилагательное); б) отдельные формы слова: *идти быстрым шагом* (существительное в творительном падеже) ← *идти шагом* (наречие).

В зависимости от того, в какую часть речи переходит производящее слово, выделяют 12 видов транспозиции. Кратко охарактеризуем каждый из них.

*Субстантивация* (или *субстантивирование*) – переход в разряд существительных слов, принадлежащих другим частям речи: *Отдыхающие собрались на инструктаж* (субстантивация причастия).

*Адъективация* – переход слов других частей речи в класс имен прилагательных: *блестящий характер, сверкающие глаза, жгучий взгляд* и др.

*Нумерализация* – процесс индивидуальной переходности слов разных частей речи в имена числительные: *бездна дел, масса неприятностей, пропасть забот* и т. п.

*Прономинализация* – это переход слов других частей речи в местоимения: *Дело* [существительное «дело» употреблено в значении указательного местоимения – *Н. М., Я. Л.*] *было в сентябре.* (И. Тургенев).

*Вербализация* (или *отглаголивание*) – переход слов других частей речи в класс глаголов: *Татьяна – ах!* (А. С. Пушкин) (= *Татьяна ахнула*).

*Адвербиализация* – переход слов других частей речи в наречие: *вначале – в начале лета.*

*Предикативация* – переход слов других частей речи в слова категории состояния, или предикативы: *торжественно, туманно, хорошо, отлично* и др.

*Препозитивация* – переход слов других частей речи в предлоги:

Много звезд в безмолвии ночном горит, блестит кругом луны на небе голубом. (Е. Баратынский).

**Конъюнкционализация** – переход слов других частей речи в разряд союзов: *что, как, когда* (из местоимений), *едва, пока, только, лишь, ровно, словно, точно, чуть* (из наречий), *раз, правда, благо* (из существительных), *хотя (хоть)* (из деепрчастий).

**Партикуляция** – переход слов других частей речи в частицы: *только, лишь, единственно, исключительно, прямо, именно, подлинно, точно, ровно* (из наречий), *что, как, то, это, там, тут, так, себе, всё* (из местоимений), *было, бывало, дай, пусть, пускай, знай, поди* (из глаголов).

**Модаляция** – переход слов других частей речи в модальные слова: *верно, случайно, естественно* (из наречий), *казалось, разумеется, знать, видать* (из глаголов); *правда, право, факт* (из существительных), *видимо* (из причастий).

**Интеръективация** – это переход слов из других частей речи в междометия: *матушки! дудки! марш! добро!* (из существительных), *хватит, будет, брось, поди, помилуй, здравствуйте, смотри, скажи, подумаешь* (из глаголов), *вперед, вон, горько, полно, прямо, довольно* (из наречий), *что, так* (из местоимений).

Степень активности каждого процесса различна.

Теоретические сведения о морфолого-синтаксическом способе словообразования можно дополнить данными из пособий, указанных в списке литературы, см.: [1–4; 8–14 и др.].

В практической части тезисов предлагаем несколько заданий для выработки умений определять слова, образованные морфолого-синтаксическим способом словообразования.

• Выпишите предложения, в которых выделенные слова являются прилагательными.

1. **Раненая** нога долго не заживала. **Раненый** тихо стонал.

2. На перроне вокзала продавали **мороженое**. **Мороженое** мясо долго сохраняется.

3. **Столовая** посуда была аккуратно расставлена на полке. **Столовая** находилась недалеко.

4. Свою норму **рабочий** выполнил досрочно. Сталевар быстро надел свой **рабочий** костюм.

О каком способе образования слов можно сказать в данном случае?

• В каком предложении есть слово, образованное путем перехода из одной части речи в другую?

А) Я композитор, но сейчас выступаю как пианист.

Б) Когда я вошёл в переднюю и заглянул в залу, я увидел умильную картину.

В) Вытряхнули из шкафа остатки хлеба, муки и крупы, чтобы не



развелись мыши.

Г) Потом она надела очки и прочитала несколько слов пришедшей накануне телеграммы.

- Определите способ словообразования.

Тяжелораненый. Жизнерадостный. Грузоподъемный. Мороженое. Открытое (лицо). Открытое (кем-то окно). Открытие. Влагонепроницаемый. Благодаря (чему-то). Четыреста. Металлорежущий. Вышеизложенный. Благодарность. Сплав (леса). Долгожданный. Блестящий (ответ). Пятсот. Сельскохозяйственный. Выдающийся (ученый). Сумасшедший (человек). (Булыжная) мостовая. Перелесок. Сторублевый. Заливное (из налима). Заблагорассудится. Дважды. Гостиная. Дикорастущий. Почвозащитный. Болезнь. Приданое. Лесоразработки. Знающий (инженер). Священнодействовать.

• Прочитайте текст. Определите, каким способом образовано слово *рабочий*.

Пришла Работа к Человеку и говорит: «Есть у меня сынок, способный, дельный парнишка. Не хотелось бы, чтобы он, как мать, остался неодушевленным. Не возьмёшь ли ты моего сынка на выучку? Поработает у тебя Прилагательным, в Существительное выйдет, а там, глядишь, воодушевится...

– А как зовут сынка-то?

– Рабочий.

– Имя подходящее. Пусть выходит завтра на работу.

– Ты следи за мной, – говорит Человек ученику. – Во всём со мной согласуйся... Пока ты прилагательное, это необходимо.

Старается ученик, согласуется, а Человек его поучает: «Существительным, брат, стать не просто. Здесь не только род, число, падеж усвоить нужно. Главное – значение».

Со временем Рабочий разобрался во всём. Увидев, что ученик усвоил его науку, Человек сказал ему:

– Ну вот и стал ты одушевленным существительным, как говорят, вышел в люди. Теперь можешь работать самостоятельно: каждому будет ясно твое значение.

Так вот появилось в тексте новое существительное. *Рабочий*... Это не просто мужской род, единственное число, именительный падеж. Тут, как говорил Человек, значение – самое главное. (По Ф. Кривину)

- Определите способ образования слова «запятая»:

А) суффиксальный;

Б) переход из одной части речи в другую;

В) сложение основ

Г) приставочно-суффиксальный,

Д) безаффиксный (бессуффиксный).

Перечень упражнений можно дополнить заданиями из пособий Н. М. Маториной [5–7].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык / под ред. Н. С. Валгиной. Москва: Логос, 2002. 528 с.
2. Виноградов В. В. Вопросы современного русского словообразования. *Русский язык в школе*. 1951. № 2. С. 1–10.
3. Гужва Ф. К. Фонетика, лексика, словообразование русского языка. Киев: Рад. школа, 1985. 255 с.
4. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Просвещение, 1973. 304 с.
5. Маторина Н. М. Методические указания к способам словообразования в русском языке. Славянск: СГПИ, 1990. 23 с.
6. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск: Канцлер, 2007. Ч. 1. 203 с.
7. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск, 2009. Ч. 2. 241 с.
8. Мигирин В. Н. Очерки по теории процессов переходности в русском языке. Бельцы, 1971. 199 с.
9. Моисеев А. И. Основные вопросы словообразования в современном русском литературном языке. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1987. 207 с.
10. Немченко В. Н. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Высшая школа, 1984. 255 с.
11. Николина Н. А., Фролова Е. А., Литвинова М. М. Словообразование современного русского языка: учебное пособие. Москва: Академия, 2005. 160 с.
12. Тихонов А. Н. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование. Морфология. Москва: Цитадель-трейд, 2002. 464 с.
13. Цыганенко Г. П. Состав слова и словообразование в русском языке. Киев: Рад. школа, 1978. 152 с.
14. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1968. 310 с.

*Маторина Н. М., Ридель Т. А.*

#### **БЕССОЮЗНОЕ СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Каждая тема в курсе русского языка интересна и трудна, простых тем нет. О *бессоюзном сложном предложении* (БСП) написано немало<sup>1</sup>. Однако эта тема и особенности её изучения не исчерпали себя.

Бессоюзным называется сложное предложение, части которого связаны по смыслу, интонационно, соотношением видо-временных форм глаголов-сказуемых и порядком расположения частей. Основной признак бессоюзного предложения – отсутствие союзов и союзных слов.

*К вечеру прояснилось, солнце выглянуло из-за деревьев.*

---

<sup>1</sup> Подробные теоретические сведения о БСП можно получить из источников, указанных в списке литературы к тезисам, см.: [1–7; 10–12].

В зависимости от значения, смысловых отношений между предикативными частями в бессоюзных сложных предложениях используются следующие знаки препинания: запятая, точка с запятой, двоеточие, тире.

Запятая в бессоюзном сложном предложении ставится в том случае, если простые предложения связаны отношениями перечисления (одновременности и последовательности). Между простыми предложениями можно вставить союз *и*.

Метель не утихала, небо не прояснялось (А. Пушкин). → Метель не утихала, и небо не прояснялось.

Точка с запятой в бессоюзном сложном предложении ставится в том случае, если простые предложения связаны отношениями перечисления, но отдалены друг от друга по смыслу или значительно распространены.

Налево чернело глубокое ущелье; за ним и впереди нас тёмно-синие вершины гор, изрытые слоями снега, рисовались на бледном небосклоне, ещё сохраняющем последний отблеск зари (М. Лермонтов).

Двоеточие в бессоюзном сложном предложении ставится в следующих случаях:

1. Второе простое предложение поясняет смысл первого (отношения пояснения). Перед вторым предложением можно поставить слова *а именно, то есть*.

Страшная мысль мелькнула в уме моём: я вообразил её в руках разбойников (А. Пушкин). → Страшная мысль мелькнула в уме моём, а именно: я вообразил её в руках разбойников.

2. Второе простое предложение дополняет содержание первого (дополнительные отношения). Перед вторым предложением можно вставить союз *что*.

Я знал: удар судьбы меня не обойдёт (М. Лермонтов). → Я знал, что удар судьбы меня не обойдёт.

3. Второе простое предложение указывает на причину того, о чём говорится в первом предложении (причинные отношения). Перед вторым предложением можно вставить причинный союз *потому что*.

Птиц не было слышно: они не поют в часы зноя (И. Тургенев). → Птиц не было слышно, потому что они не поют в часы зноя.

Тире в бессоюзном сложном предложении ставится в следующих случаях:

1. Второе простое предложение содержит неожиданное присоединение, указание на быструю смену событий. Перед вторым предложением можно вставить слова *и вдруг, и неожиданно, и внезапно, и сразу*.

Дунул ветер – всё дрогнуло, ожило, засмеялось (М. Горький). → Дунул ветер, и сразу всё дрогнуло, ожило, засмеялось.

2. Во втором предложении сложного бессоюзного предложения выражено противопоставление. Между простыми предложениями можно вставить союзы *а, но*.

Он гость – я хозяин (Э. Багрицкий). → Он гость, а я хозяин.

3. Второе предложение содержит следствие, результат, вывод. Между частями можно вставить слова *поэтому, тогда, в результате*.

Я бы в летчики пошёл – пусть меня научат (В. Маяковский). → Я бы в летчики пошёл, поэтому пусть меня научат.

4. В первом предложении есть значение времени или условия. Перед первой частью можно поставить союзы *когда, если*.

Будет дождик – будут и грибки (А. Пушкин). → Если будет дождик, будут и грибки.

5. Во втором предложении содержится сравнение. Между простыми предложениями можно поставить союзы *будто, словно*.

Молвит слово – соловей поёт (М. Лермонтов). → Молвит слово, будто соловей поёт.

6. Второе предложение в сложном бессоюзном предложении имеет присоединительное значение и начинается словами *так, такой, таков*.

Приказ есть приказ – так его воспитали (А. Воробьёв).

Для закрепления теоретического материала по бессоюзному сложному предложению могут быть использованы разные виды работ. Приведем несколько примеров.

• Перепишите предложения, выделите грамматические основы, составьте схемы. Объясните постановку знаков препинания.

1) Я воспитан природой суровой, мне довольно заметить у ног одуванчика шарик пуховый, подорожника твердый клинок (Н. Заболоцкий). 2) Снуют пунцовые стрекозы, летят шмели во все концы, колхозницы смеются с возу, проходят с косами косцы (Б. Пастернак). 3) Еще заря не встала над селом, еще лежат в саду десятки теней, еще блистает лунным серебром замерзший мир деревьев и растений (Н. Заболоцкий). 4) После дождя на минутку выглядывало солнце, обливая радостным сверканием облитую дождем молодую, еще нежную зелень сиреней, сплошь наполнявших мой палисадник; громче становился задорный крик воробьев на рыхлых огородных грядках; сильнее благоухали клейкие коричневые почки тополя (А. Куприн). 5) Меркнут знаки зодиака над постройками села, спит животное Собака, дремлет рыба Камбала (Н. Заболоцкий). 6) Лук царевич опустил; смотрит: коршун в море тонет и не птичьим криком стонет (А. Пушкин).

• Преобразуйте сложные союзные предложения в бессоюзные. Какой вариант предложений чаще используется в пословицах? Почему?

1) Все крыльями машут, но не все летают. 2) Когда птицы приумолкли, то жди грома. 3) Если птицы выют гнёзда на солнечной стороне, ожидается холодное лето. 4) Когда стал распускаться лесной дуб, можно начинать купаться. 5) Если не поклонись до земли, грибка не поднимешь. 6) Если затянулись дожди, груздя (не) жди.

• Составьте 4 БСП (с каждым знаком препинания) и сделайте их полный синтаксический разбор.

• Выделите грамматические основы в сложных бессоюзных предложениях. Установите смысловые отношения между частями сложного бессоюзного предложения. Расставьте недостающие знаки препинания. Сделайте разбор пяти предложений.

1. От жары разошедшееся колесо раскалывается вдруг по самую ступицу спицы выпирают пучком перекушенных колышек тележка со стуком падает набок кипы газет вываливаются (Б. Пастернак). 2. Ждём Матрёшку час другой нет её (Ю. Тынянов). 3. Шмахин взглянул на часы было только без десяти семь (А. Чехов). 4. Не хочешь отвечать я скажу (Н. Островский). 5. Умом Россию не понять аршином общим не измерить у ней особенная статья в Россию можно только верить (Ф. Тютчев). 6. Зреет рожь тебе заботушка как бы градом не побилася без дождей в жары не высохла от дождей не положила (И. Никитин). 7. Хотел я встать передо мной всё закружилось с быстротой хотел кричать язык беззвучен и недвижим стал (М. Лермонтов). 8. Сделаешься слишком умным пожалуй жить не захочется сделаешься богаче всех людей будут завидовать лучше я сорву и съем третье (волшебное, сморщенное яблоко) (И. Тургенев). 9. Он покраснел ему было стыдно убить человека безоружного (М. Лермонтов). 10. Пополз я по густой траве вдоль по оврагу смотрю лес кончился несколько казаков выезжают из него на поляну (М. Лермонтов). 11. Белое одеяло сброшено на пол дом пуст Вера Никандровна одна (К. Федин). 12. Изумрудные лягушата прыгают под ногами между корней подняв золотую головку лежит уж и стережёт их (М. Горький). 13. Какую-то особенную ветхость заметил он на всех деревенских строениях бревно на избах было темно и старо многие крыши сквозили, как решето на иных оставался только конёк вверху да жерди по сторонам в виде рёбер (Н. Гоголь). 14. Вот вам мои условия вы нынче же публично откажетесь от клеветы и будете просить у меня извинения (М. Лермонтов). 15. В доме мало-помалу нарушалась тишина где-то скрипнула дверь слышались чьи-то шаги кто-то чихнул на сеновале (И. Гончаров). 16. Поведение Нагульнова все расценивали по-разному одни одобряли другие порицали некоторые сдержанно помалкивали (М. Шолохов). 17. Через несколько мгновений поднимаюсь и вижу мой Карагез летит развевая гриву (М. Лермонтов). 18. Я говорю не сдамся (Л. Толстой). 19. Помню также она любила одеваться и прыскаться духами (А. Чехов). 20. Я тебе

определённо скажу у тебя есть талант (А. Фадеев). 21. Фёдор понял речь шла о связи (М. Фурманов). 22. Алексей решил довольно тянуть (Б. Полевой). 23. Сорока поднял голову вверху сквозь тонкий пар мороза блестела золотая Медведица (А. Серафимович). 24. Я поднял голову перед огнём на опрокинутой кадке сидела мельничиха и разговаривала с моим охотником (И. Тургенев). 25. Я проснулся заря уже занималась (И. Тургенев). 26. Луны не было на небе она в ту пору поздно всходила (И. Тургенев). 27. Он даже испугался так было темно тесно и нечисто (А. Чехов). 28. Окна в бараке то освещались то гасли кто-то чиркал спички (А. Шишков). 29. Прошла неделя другая вдруг въезжает ко мне во двор коляска (А. Пушкин). 30. Дайте ему только нож да пустите на большую дорогу зарежет за копейку зарежет (Н. Гоголь). 31. Не успело солнце пригреть загудело всё небо (М. Бубенков). 32. Я стал звать хозяина молчат стучу молчат (М. Лермонтов). 33. Смелые побеждают трусливые погибают (поговорка). 34. Не было никакой возможности уйти незаметно он вышел открыто будто идёт во двор и шмыгнул в огород (А. Фадеев). 35. Победим каменный дом построишь (А. Н. Толстой). 36. Пройдёт молодец приосанится пройдёт девица пригорюнится а пройдут гусяры споют песенку (М. Лермонтов). 37. Пропади ты совсем плакать о тебе мы не будем (А. Чехов). 38. Посмотрит рублём подарит (Н. Некрасов). 39. Он всегда любил поболтать это было мне отлично известно (А. Каверин). 40. Они расстанутся они уже расстались эта мысль ошеломила обоих (В. Катаев).

• Дополнить перечень упражнений можно заданиями из учебно-методических пособий Н. М. Маториной [8; 9].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Н. Г. Синтаксис современного русского языка. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 346 с.
2. Белошапкина В. А. Современный русский язык. Синтаксис. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.
3. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 2002. 528 с.
4. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.
5. Гужва Ф. К. Современный русский литературный язык. Киев: Радянська школа, 1981. Ч. 2: Морфология. Синтаксис. 342 с.
6. Гужва Ф. К. Трудные случаи синтаксиса и пунктуации. Киев: Радянська школа, 1978. 255 с.
7. Докучаева Р. М. Синтаксис сложного предложения: учеб. пособие. Москва: Флинта, 2013. 232 с.
8. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск: Канцлер, 2007. Ч. 1. 203 с.
9. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск, 2009. Ч. 2. 241 с.
10. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык:

учебное пособие для студентов-филологов заочного обучения. Москва: Высшая школа, 1991. 559 с.

11. Синтаксис современного русского языка: учебник для филологических специальностей университетов СНГ / Г. Н. Акимова, С. В. Вяткина, В. П. Казаков, Д. В. Руднев; под ред. С. В. Вяткиной. Санкт-Петербург: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. 347 с.

12. Современный русский язык. 2-е изд., испр. и доп. / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапковой. Москва: Высшая школа, 1989. 800 с.

*Маторина Н. М., Чепурная А. И.*

### **СЛОЖНОПОДЧИНЕННОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Синтаксис – это раздел языкознания (составная часть грамматики), изучающий строение и функциональное взаимодействие различных частей речи в предложениях, словосочетаниях и других языковых единицах. Синтаксис русского языка – часть грамматики русского языка (совместно с морфологией), рассматривающая правила соединения слов в словосочетании и предложении.

Основные синтаксические понятия: словосочетание, простое неосложненное предложение, простое осложненное предложение, сложное предложение, сложное синтаксическое целое.

Объектом исследования в наших тезисах является вопрос о сложноподчиненном предложении в лингводидактическом аспекте.

Под сложным предложением понимаем предложение, состоящее из двух или более предикативных частей (показатель предикативной части (ПЧ) сложного предложения – наличие в ней грамматической основы), представляющее собой смысловое единство, оформленное интонационно, например:

*Тропинка обогнула куст орешника, и лес сразу раздался в стороны (Ю. Нагибин).*

*Сложноподчиненные предложения (или точнее: собственно сложноподчиненные предложения) (СПП) – это сложные предложения, состоящие из двух (!) предикативных частей, связанных подчинительными союзами или союзными словами →*

*Смотри, как роца зеленеет, палящим солнцем облита (Ф. И. Тютчев).*

Сложноподчиненные предложения могут быть *многочленными* сложноподчиненными предложениями. Это сложные предложения, состоящие из 3-х и более предикативных частей, связанных подчинительными союзами или союзными словами →

*По утрам, когда нельзя пройти по траве и десяти шагов, чтобы не промокнуть до нитки от росы, воздух на Прорве пахнет горьковатой*

*ивовой корой, травянистой свежестью, осокой.* (К. Паустовский).

Подчинительные союзы и союзные слова выражают различные смысловые отношения между главной и придаточной частями СПП. В зависимости от этого различают следующие виды сложноподчиненных предложений:

- с придаточными определительными. Придаточное определительное предложение поясняет слово с предметным значением в составе главного предложения и отвечает на вопросы *какой? каков? чей?*

*За тополями, куда зашло за ночь солнце, небо цвело шиповником.* (М. Шолохов);

- с придаточными изъяснительными. Придаточная изъяснительная часть относится в главном предложении к словам со значением речи (*говорить, рассказать, спросить, отвечать*), мысли (*думать, решать*), чувства (*радоваться, обижаться, сердиться*). Она «изъясняет» (истолковывает, раскрывает их смысл) и отвечает на падежные вопросы *что? о чём? чем? чему?*

*Я считаю (что?), что лес – прекрасное выражение силы природы и самый ясный образчик её совершенства.* (К. Паустовский);

- с придаточными обстоятельственными. Это придаточные предложения в составе сложноподчиненного предложения, отвечающее на те же вопросы, что и обстоятельства в простом предложении, и относящееся к одному из членов главного предложения, который нуждается в пояснении.

*Когда долго, не отрывая глаз, смотришь на глубокое небо, то почему-то мысли и душа сливаются в сознание одиночества.* (А. Чехов).

Сложноподчиненные предложения также можно разделить на две большие группы в зависимости от того, относится ли придаточная часть к одному слову в главной части или поясняет её всю.

В главной части одно слово поясняют следующие придаточные части:

- определительные;
- изъяснительные;
- образа действия меры и степени места.

Поясняют все главное предложение придаточные части:

- времени;
- цели;
- причины;
- уступки;
- следствия;
- условные;
- сравнительные.

Во второй классификации представлены типы обстоятельственных



придаточных предложений.

Представим этот материал в таблице.

Тип придаточного обстоятельственного	На какой вопрос отвечает	Пример
образа действия и степени	как? каким образом? в какой степени? насколько?	Дождь хлынул <i>так, будто</i> наверху опрокинули над землёй огромную лейку. (Б. Полевой)
времени	когда? как долго? с каких пор? до каких пор?	<i>Когда</i> мне хорошо, или наоборот, больно, я всегда вспоминаю эту джазовую мелодию. (Ю. Казаков)
места	где? куда? откуда?	Мы пошли в сторону леса, <i>куда</i> указал нам старик.
условия	при каком условии? в каком случае?	Хорошо, <i>когда</i> за окнами шумят деревья.
цели	зачем? для чего? ради какой цели?	Чтоб музыкантом стать, так надобно <i>уменьше...</i> (И. Крылов).
причины	почему? отчего? из-за чего? по какой причине?	Сидеть на берегу стало совсем неуютно, <i>так как</i> с моря дул сильный и холодный ветер.
сравнения	подобно чему?	Подходила Лыска робко, трусливо изгибаясь, <i>точно</i> ее лапы касались не земли, а раскаленной плиты... (А. Чехов)
следствия	что из этого следует?	Я вернулся в родной город, <i>поэтому</i> скоро снова смогу увидеть дорогие мне с детства лица.
уступки	несмотря на что? вопреки чему?	<i>Хоть</i> будешь ты еще любить, но чувствам прежним нет возврата. (М. Лермонтов)
присоединительные	вопрос к придаточным присоединительным не ставится	День, казалось, длился бесконечно долго, <i>что</i> бывало с ним в часы отсутствия творческого вдохновения.

Наибольшую трудность в лингводидактическом отношении вызывает проблема разграничения союзов и союзных слов в СПП.

Сравните:

Союзы	Союзные слова
1. Не являются членами предложения, например: <i>Он сказал, что сестра не вернётся к ужину</i> (что – союз, не является членом предложения).	1. Являются членами придаточного предложения, например: <i>Она не сводила глаз с дороги, что ведёт через рощу</i> (союзное слово что – подлежащее).
2. Часто (но не всегда!) союз можно изъять из придаточного предложения, ср.: <i>Он сказал, что сестра не вернётся к ужину. – Он сказал: сестра не вернётся к ужину.</i>	2. Поскольку союзное слово – член придаточного предложения, его нельзя изъять без изменения смысла, например: <i>Она не сводила глаз с дороги, что ведёт через рощу</i> ; невозможно: <i>Она не сводила глаз с дороги, ведёт через рощу.</i>
3. На союз не может падать логическое ударение.	3. На союзное слово может падать логическое ударение, например: <i>Я знаю, что́ он будет делать завтра.</i>
4. После союза нельзя поставить частицы <i>же, именно.</i>	4. После союзного слова можно поставить частицы <i>же, именно</i> , ср.: <i>Я знаю, что же он будет делать завтра; Я знаю, что именно он будет делать завтра.</i>
5. Союз нельзя заменить указательным местоимением или местоимённым наречием.	5. Союзное слово можно заменить указательным местоимением или местоимённым наречием, ср.: <i>Я знаю, что он будет делать завтра. – Я знаю: это он будет делать завтра; Я знаю, где он был вчера. – Я знаю: там он был вчера.</i>

Укажем основные моменты, на которые следует обратить особое внимание!

- *Что, как, когда* могут быть как союзами, так и союзными словами. Поэтому при разборе сложноподчинённых предложений с этими словами надо быть особенно внимательными. Помимо указанных выше способов разграничения союзов и союзных слов следует учитывать следующее.

*Когда* является **союзом** в придаточном времени (*Отец мой скончался, когда мне был шестнадцатый год.* Н. Лесков) и в придаточном условия (*Когда нужно чёрта, так и ступай к чёрту!* Н. Гоголь).

*Когда* является **союзным словом** в придаточном изъяснительном

(*Я знаю, когда он вернётся*) и в придаточном определительном (*Тот день, когда мы встретились впервые, я не забуду никогда; когда в определительном придаточном можно заменить основным для этого придаточного союзным словом который, ср.: Тот день, в который мы встретились впервые, я не забуду никогда*).

Как является **союзом** во всех обстоятельственных придаточных, кроме придаточных образа действия и степени (ср.: *Служите мне, как вы ему служили* (А. Пушкин) – придаточное сравнительное; *Как душа черна, так мылом не смоешь* (поговорка) – придаточное условия; можно заменить: *если душа черна. – Делай так, как тебя учили* – придаточное образа действия и степени).

Особенно внимательно разбирайте придаточные изъяснительные: в них как и что могут быть как союзами, так и союзными словами.

Ср.: *Он сказал, что вернётся к ужину (что – союз). – Я знаю, что он будет делать завтра (что – союзное слово); Я слышал, как за стеной плакал ребёнок (как – союз). – Я знаю, как она любит сына (как – союзное слово).*

В придаточном изъяснительном союз как можно заменить союзом что, ср.: *Я слышал, как за стеной плакал ребёнок. – Я слышал, что за стеной плакал ребёнок.*

• Чем является **союзом** в двух случаях:

а) в составе двойного союза *чем ... тем*:

*Чем дальше в лес, тем больше дров; Чем ближе осень, тем грустнее на душе;*

б) в придаточных таких сложноподчинённых предложений, которые имеют в главной части прилагательное, наречие в сравнительной степени или слова *иной, другой, иначе*.

*Он оказался выносливее, чем мы думали; Чем кумушек считать трудиться, не лучше ль на себя, кума, оборотиться* (И. Крылов).

• *Где, куда, откуда, кто, почему, зачем, сколько, который, какой, чей* – союзные слова и не могут быть союзами.

*Я знаю, где он прячется; Я знаю, куда он поедет; Я знаю, кто это сделал; Я знаю, почему он это сделал; Я знаю, зачем он это сказал; Я знаю, сколько времени у него ушло на ремонт квартиры; Я знаю, каким будет наш праздник; Я знаю, чей это портфель.*

• При разборе придаточного предложения как простого очень часто допускается следующая ошибка: значение придаточного переносится на значение союзного слова. Чтобы не допустить такой ошибки, попробуйте заменить союзное слово соответствующим указательным словом и определить, каким членом предложения это слово является.

Ср.: *Я знаю, где он прячется. – Там он прячется.*

Союзные слова *который, какой, чей* в определительном

придаточном можно заменить существительным, к которому относится это придаточное.

Ср.: *Расскажи мне ту сказку, которую мама любила* (А. Герман). – *Сказку мама любила; Стюарт Яковлевич – такой управитель, какого и на свете нет.* – *Такого управителя и на свете нет.*

Возможна и обратная ошибка: значение союзного слова переносится на значение придаточного. Чтобы не ошибиться, ставьте вопрос от главного предложения к придаточному.

*Я знаю (что?), когда он вернётся; Я знаю (что?), где он был* – придаточные изъяснительные; *Он вернулся в город* (в какой город?), *где провел юность; Тот день* (какой день?), *когда мы познакомились, я не забуду никогда* – придаточные определительные.

Кроме того, в определительном придаточном союзные слова *где, куда, откуда, когда* можно заменить союзным словом *который*.

Ср.: *Он вернулся в город, где провёл юность.* – *Он вернулся в город, в котором провёл юность; Тот день, когда мы познакомились, я не забуду.* – *Тот день, в который мы познакомились, я не забуду.*

Более полные теоретические сведения о сложноподчиненных предложениях можно найти в пособиях, указанных в списке литературы к данным тезисам [1–10].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Н. Г. Синтаксис современного русского языка. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 346 с.
2. Белошапкина В. А. Современный русский язык. Синтаксис. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.
3. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 2002. 528 с.
4. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.
5. Гужва Ф. К. Современный русский литературный язык. Киев: Радянська школа, 1981. Ч. 2: Морфология. Синтаксис. 342 с.
6. Гужва Ф. К. Трудные случаи синтаксиса и пунктуации. Киев: Радянська школа, 1978. 255 с.
7. Докучаева Р. М. Синтаксис сложного предложения: учеб. пособие. Москва: Флинта, 2013. 232 с.
8. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык: учебное пособие для студентов-филологов заочного обучения. Москва: Высшая школа, 1991. 559 с.
9. Синтаксис современного русского языка: учебник для филологических специальностей университетов СНГ / Г. Н. Акимова, С. В. Вяткина, В. П. Казаков, Д. В. Руднев; под ред. С. В. Вяткиной. Санкт-Петербург: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. 347 с.
10. Современный русский язык. 2-е изд., испр. и доп. / В. А. Белошапкина, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапкиной. Москва: Высшая школа, 1989. 800 с.

*Маторіна Н. М., Маторін Б. І.*

## **Г. П. ІЖАКЕВИЧ ПРО ПРОБЛЕМУ ЗІСТАВНОГО ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ СИСТЕМ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ**

У 2019 році ми відзначаємо 100-літній ювілей видатного українського мовознавця, доктора філологічних наук, професора, Заслуженого діяча науки України **Галини Прокопівни Їжакевич** (23 квітня 1919 р., м. Київ – 25 січня 2003 р.).

У 1944 р. Галина Прокопівна закінчила Київський університет (відділення російської мови і літератури). У 1947–1948 рр. працювала викладачем кафедри російської мови університету.



У 1948 р. захистила кандидатську дисертацію на тему: «Лексико-образительные средства романа «Молодая гвардия» А. Фадеева».

З 1948 р. працювала в Інституті мовознавства АН УРСР (тепер – Інститут мовознавства імені О. О. Потебні НАН України): у 1971–1987 рр. – завідувач відділу російської мови, у 1987–1996 рр. – провідний науковий співробітник.

У 1968 р. захистила докторську дисертацію «Українсько-російські мовні зв'язки радянського періоду».

Нагороджена медалями за доблесну працю «За трудову доблесть» (1977), медаллю А. С. Макаренка, двома бронзовими медалями ВДНГ та знаком «Відмінник народної освіти». У 1979 р. присвоєно звання Заслуженого діяча науки УРСР.

31 серпня 1998 р. розпорядженням Президента України «Про призначення державних стипендій видатним діячам науки, освіти, культури, фізичної культури і спорту» Галині Прокопівні Їжакевич призначено державну стипендію у галузі науки.

За роки наукової діяльності Г. П. Їжакевич опублікувала понад 200 наукових праць з русистики, україністики, зіставного мовознавства, міжмовних контактів, культури мовлення. Під її керівництвом та за її безпосередньої участі в Інституті мовознавства імені О. О. Потебні НАН України розроблявся ряд нових і актуальних напрямів дослідження і функціонування російської мови в Україні, закономірностей взаємодії російської та інших слов'янських мов.

Отже, окремим напрямом зіставних досліджень Г. П. Їжакевич стала зіставна стилістика як частина праць стилістичного спрямування. Обґрунтовуючи необхідність зіставного вивчення стилістичних систем східнослов'янських мов, Галина Прокопівна вказувала, що хоча

стилістичні системи російської, української та білоруської мов формувались у тісній взаємодії, проте в них існують і відмінності, пов'язані з різним соціально-правовим статусом та внутрішніми законами розвитку кожної з мов. Зокрема, було акцентовано на різному співвідношенні книжкових (старослов'янських) та розмовних елементів, що брали участь у розвитку літературної форми мови, про відмінності у системі функціональних стилів близькоспоріднених мов.

У творчій співпраці з В. І. Кононенко, В. М. Бріциним, С. Я. Єрмоленко, Т. К. Черторизькою, Н. Г. Озеровою, Є. С. Отіним, М. М. Пилинським, Г. П. Півтораком, Л. П. Дідківською, О. М. Соколовим, Л. І. Мацько та іншими вченими тривало багаторічне порівняльне вивчення стилістичних систем української, російської, білоруської мов. Результати досліджень знайшли своє відображення у колективних монографіях «Теоретичні питання лінгвістичної стилістики» (1972), «Розвиток мовно-виражальних засобів жанру оповідання у слов'янських мовах» (1978), «Сопоставительная стилистика русского и украинского языков» (1980), «Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков» (1981), «Сопоставительное исследование русского и украинского языков. Лексика и фразеология» (1991) та ін.

Хоча з позицій сьогодення відчуваємо певне ідеологічне спрямування щодо оцінки мовних фактів, проте зібраний і класифікований матеріал є безперечним доказом міжмовної взаємодії і на стилістичному рівні східнослов'янських мов на різних синхронних зрізах.

Назвемо основні праці Галини Прокопівни Іжакевич окресленої проблематики (за алфавітом).

Взаємодія стилістики мови і стилістики мовлення. *Теоретичні проблеми лінгвістичної стилістики*. Київ: Наук. думка, 1972. С. 33–47. (АН УРСР. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні).

Взаимодействие стилистики языка и стилистики речи. *Язык и речь*. Тбилиси, 1977. С. 148–164.

Виды русизмов и их функции в аспекте культуры и стилистики украинского языка. *Проблеми контрастивної лінгвістики*: тези міжвуз. наук. конф. 18–20 травня 1993 р. Кіровоград, 1993. С. 98–99.

Научно-методические основы создания курса сопоставительной стилистики близкородственных восточнославянских языков. *Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков*. Киев, 1981. С. 5–20. Співавтор: Білодід І. К.

Роль языков народов СССР в обогащении лексических и стилистически выразительных средств русского языка. *Русский язык – язык межнационального общения и единения народов СССР*. Киев: Наук. думка, 1976. С. 63–75.

Сопоставительная стилистика русского и украинского языков.

Київ: Вища школа, 1980. 207 с. Співавтори: Кононенко В. І., Пилинський М. М., Сиротіна В. О.

Стилістичне використання українізмів у художньо-белетристичному стилі сучасної російської літературної мови (На матеріалі російських прозових творів). *Про культуру мови*. Київ, 1964. С. 132–144.

Стилістичні функції структурних елементів російської мови в українському усному мовленні. *Закономірності розвитку українського усного літературного мовлення*. Київ, 1965. С. 213–233.

Теоретические основы создания сопоставительной стилистики восточнославянских языков. *Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков*: тезисы докладов. Донецк, 1977. С. 3–4. Співавтор: Білодід І. К.

Теоретические основы создания сопоставительной стилистики восточнославянских языков. *Проблемы сопоставительной стилистики восточнославянских языков*. Київ: Наук. думка, 1978. С. 24–26.

Теоретичні проблеми лінгвістичної стилістики. Київ: Наук. думка, 1972. 194 с. (АН УРСР. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні) (Г. П. Їжакевич – відповідальний редактор).

Результати майже п'ятдесятирічної наукової діяльності Галини Прокопівни Їжакевич збагатили різні філологічні сфери: історію та теорію східнослов'янських мов, лексикологію, лексикографію, стилістику та соціолінгвістику. Наукові розвідки вченої стали основою нового етапу досліджень з русистики в Україні, започаткували цілий науковий напрям у вивченні взаємодії української та російської мов.

Акцентуємо: лєвова частина діяльності вченої присвячувалась вихованню наукових кадрів. Серед її учнів – більше двох десятків кандидатів та докторів наук, науковців, що обіймають високі посади.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Галина Прокопівна Їжакевич: Біобібліографія / НАН України. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. Упорядник І. А. Синиця. Київ: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2009. 56 с.

*Мацюкіна Н. Г.*

### **МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ПРОВІДНА ПРЕДМЕТНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

**Актуальність досліджуваної проблеми.** Сьогодні активно ведеться модернізація змісту освіти, пріоритетним напрямком якої є створення умов для розвитку потенційних можливостей майбутніх фахівців. Розробка змісту здійснюється відповідно до компетентнісного підходу. Під компетенцією ми розуміємо певну сферу діяльності або дійсності, у якій людина повинна бути обізнаною й у якій зуміє мобілізувати свій творчий хист. Компетентність – це інтегральна

характеристика знань, умінь і здібностей здобувачів освіти, що дозволяє адекватно оцінити певну ситуацію в навколишньому світі, висловити авторитетну думку про неї або прийняти необхідне рішення.

На симпозіумі в Берні 27-30 березня 1996 року за програмою Ради Європи було порушено питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових компетенцій, що мають набути здобувачі освіти як для успішної роботи, так і для подальшої вищої освіти: політична і соціальна; компетенція, пов'язана з життям у багатокультурному суспільстві; компетенція, що вимагає володіння усними та письмовими комунікаціями; компетенція, пов'язана зі зростанням інформатизації суспільства; компетенція як здатність до самоосвіти (професійної, соціальної і т. п.) протягом усього життя. Серед прийнятих Радою Європи п'яти ключових компетенцій, якими «повинні бути оснащені молоді європейці» названі і компетенції, що полягають у володінні усною і письмовою комунікацією, що особливо важливі для роботи й соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, загрожує соціальна ізоляція.

Актуальність цього дослідження зумовлена підвищенням вимог до підготовки майбутніх учителів, оскільки основна мета освіти – відповідність новітнім перспективним потребам особистості, підготовка всебічно розвиненої особистості, здатної до самоосвіти і самовдосконалення. Якісне оновлення вимог, висунутих до підготовки вчителів, зумовлює пошук нових підходів та активізації досліджень у напрямі освіти. Від професійного рівня педагога залежить соціально-економічний, культурний і духовний розвиток суспільства, а мовна компетентність є провідним показником готовності до професійної діяльності, формуванню якої сучасні науково-педагогічні дослідження приділяють значну увагу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема мовленнєвої підготовки майбутнього спеціаліста включає в себе поняття мовленнєвої компетенції. Сьогодні вона є однією з провідних характеристик особистості, одним із найважливіших виявів її цілісності й самодостатності. Від сформованих навичок мовленнєвої поведінки вчителя великою мірою залежить інтерес його учнів до дисципліни зокрема і до процесу навчання в цілому. Мало досконало знати предмет, важливо володіти засобами красномовства, бути комунікативно компетентним, щоб своїми знаннями захопити інших, разом із ними вирушити у світ математики, мови, філософії, соціології тощо. Тому проблема мовленнєвого розвитку спеціаліста останнім часом стали предметом досліджень науковців. Окремі аспекти вивчення і шляхи формування мовлення розглядалися у працях А. Богуша, М. Львова, Д. Ізаренкова, М. Пентелюка та інших.



Загальні проблеми фахової, зокрема мовно-мовленнєвої, підготовки майбутніх учителів стали предметом дослідження лінгводидактів (М. Вашуленко, Л. Скуратівський, Л. Паламар, Т. Донченко, К. Климова, В. Каліш та ін.) протягом останніх десятиліть. Останнім часом значно активізувалися наукові розвідки, щодо проблем формування професійної компетенції фахівця в цілому та мовної компетенції майбутнього вчителя зокрема (О. Горошкіна, Т. Донченко, І. Дроздова, С. Караман, К. Климова, Л. Мацько, О. Семенов та ін.): дослідники аналізують проблеми фахової підготовки майбутніх учителів у контексті сучасних вимог до професійної підготовки фахівця.

**Метою** даної статті є висвітлення особливостей формування мовної компетентності майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки. Реалізація мети передбачає здійснення теоретичного аналізу сучасного стану досліджень проблеми мовної компетентності, уточнення дефініції комунікативної компетенцій, розкриття структури та компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день у рамках освітнього процесу закладів вищої освіти формуванню вмінь та навичок володіння усним і писемним мовленням у здобувачів освіти нефілологічних спеціальностей приділяється недостатньо уваги. І хоча в більшості визнається важливість і навіть необхідність уживання заходів для трансформаційних змін ситуації, що склалася у зв'язку з пониженням рівня загальної мовної грамотності здобувачів освіти, формування мовної компетентності так чи інакше завжди відсувається на другий план.

Формування мовної особистості є основним завданням навчання мови й у школі, й у закладі вищої освіти. Особистісний зміст освіти залежить від мотиву, яким керується здобувач освіти. А. Н. еонт'єв підкреслював, що якщо значення – це засіб зв'язку людини з реальністю, то зміст пов'язує його з реальністю власного індивідуального життя в цьому світі.

Спостерігаючи за навчальною діяльністю студентів, допомагаючи їм у поступі до підвищення фахового рівня, хочеться відзначити, що їхнє мовлення, і комунікативні уміння зокрема, є далекими від вимоги часу і від того рівня, з яким молода особа повинна закінчувати вищий навчальний заклад. Добре опанувавши набір теоретичних знань, здобувачі освіти відчують значні труднощі в діяльності, що вимагає застосування цих знань для реалізації мовних функцій (читача, комунікативної, емоційної і т. п.). Серйозними недоліками мовленнєвої поведінки більшості студентів є невміння публічно виразно читати, декламувати, виголошувати зв'язний текст, спонтанно включатися у розмову і підтримувати її. Тому формування мовної компетентності – одна з основних задач навчання мови у закладі вищої освіти.

Отримуючи сукупність знань, умінь, способів діяльності, здобувачі освіти опановують мову на рівні компетенції. Компетенція (у перекладі з латинської *competentia*) означає коло питань, із якими людина добре обізнана, у яких вільно орієнтується й володіє певними знаннями і досвідом.

Сам термін «компетенція» увів Н. Хомський для потреб генеративної граматики на позначення мовних знань. Спочатку цей термін означав здатність, необхідну для виконання певної, переважно мовної діяльності рідною мовою. Компетентний мовець (слухач) повинен, на думку Н. Хомського, продукувати (розуміти) необмежену кількість речень, мати власну думку про висловлювання, тобто бачити формальну схожість чи розбіжність у значеннях виразів.

Н. Хомський вважав, що мовна компетенція має вроджений характер, є фактом індивідуального світосприйняття і формується на підставі взаємодії вроджених знань та засвоюваного мовного матеріалу, тобто у свідомості дитини існують «глибинні» граматичні правила, які конкретизуються на зовнішньому рівні в синтаксичних структурах рідної мови.

У дискусії з приводу терміну «мовна компетенція» брали участь зарубіжні мовознавці (Ж. Піаже, Р. Холл, Дж. Грін та інші), слов'янські вчені (О. Леонтьєв, В. Звегінцев, В. Гак, І. Гальперін, Т. Дрідзе, Ю. Караулов), але методологічно обґрунтованого єдиного визначення поняття так і не було визначено.

Ідеї Н. Хомського критикували соціолінгвісти, які на противагу лінгвістичній компетенції запропонували термін «комунікативна компетенція» як здатність правильно користуватися мовою в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях. Але термін «мовна компетенція» продовжував уживатися з іншим змістовим наповненням, відмінним від розуміння Н. Хомського – як результат процесу соціалізації (Д. Хаймс). Отже, широке розуміння поняття «мовна компетенція» зумовило появу термінів «соціолінгвістична» та «комунікативна» компетенції, хоча спочатку вони позначали одне й те ж, назвою підкреслюючи один зі змістових компонентів.

Бурхливий розвиток соціолінгвістики, психології, поява психолінгвістичних досліджень з приводу розмежування понять *мова* – *мовлення* спричинили появу ще одного терміна «мовленнева компетенція» (О. Леонтьєв, О. Зимня, Т. Дрідзе). Останнім часом лінгвісти й методисти вживають усі зазначені терміни – «мовна, мовленнева, комунікативна» компетенції і як синонімічні поняття, і диференціюючи мовну та мовленнєву, комунікативну компетенції, розуміючи мовну компетенцію як складову частину мовленнєвої (комунікативної).

Вважаємо більш правильним говорити про мовну компетенцію в

процесі підготовки фахівців у закладі вищої освіти, а не про комунікативну компетентність, яка розглядається як важлива складова в складній системі мовної компетентності. Мовна компетенція є компонентом ширшої – комунікативної компетенції. На думку таких учених, як І. А. Зимня, А. В. Хуторський, комунікативна компетенція належить до розряду ключових, тобто це одна з основних компетенцій, що лежить в основі формування самодостатньої особистості і компетентного фахівця.

Мовна компетентність як предметна сприяє формуванню особистості здобувача, для якої вже недостатньо такого рівня володіння мовною компетенцією, що включає знання про систему мови, уміння користуватися нею для досягнення орфографічної і пунктуаційної пильності. Рівень сформованості мовної компетентності виявляється в мовному акті, породженням якого є мовний матеріал. Мовлення - процес користування мовою, процес спілкування, процес говоріння, тобто це мовна діяльність, що актуалізує в залежності від ситуації, потенційні властивості відповідних засобів мови. Вивчення мови з позицій компетентнісного підходу набуває великої мотиваційної спрямованості.

Мовна компетентність сприяє формуванню важливого уміння – сприймати і створювати зв'язні тексти, різні за стилістичною і жанровою приналежністю, структурно-мовною організацією, цілеспрямованістю, повнотою і точністю вираження думки. Мовна компетенція – складна психологічна система, вона містить, крім відомостей про мову в процесі навчання, і мовний досвід повсякденного спілкування, і на його основі – відчуття мови.

В умовах сучасної освіти в теорії навчання, як показує аналіз розвитку поняття мовної компетенції, цей термін означає сукупність мовних знань і навичок, які дають можливість говорити рідною мовою відповідно до мовних норм, що прийняті в тих чи інших сферах діяльності. Це також допомагає розвитку мовних здібностей здобувачів освіти. Ці знання відображені в граматиці, вони свідчать про появу в мові, шляхом зміни первісної конструкції, структур усіх можливих форм речень, а також про граматичні зв'язки в простих реченнях і між реченнями. Тут головною метою для здобувача освіти педагогічного закладу є вміння користуватися мовою як засобом комунікативного зв'язку. У мовній компетенції кожен майбутній фахівець повинен мати власний словниковий запас.

Із метою практичного вдосконалення знань здобувачів освіти необхідним є формування видів мовної компетентності. Для його реалізації доцільним буде виконання дій такого алгоритму:

- 1) вивчення проблем формування мовної компетентності;
- 2) розробка структури мовної компетентності;
- 3) з'ясування стану мовної компетентності здобувачів освіти в умовах навчання в педагогічному коледжі;

4) вироблення прийомів і способів формування мовної компетентності здобувачів освіти і визначення необхідних передумов для їх реалізації;

5) перевірка результативності таких умов формування мовної компетентності.

Формування досконалої мовної компетенції – це одна з найважливіших складових навчання рідної мови, оскільки мовна компетенція означає вміння майбутніх педагогів користуватися словами, їх різними формами, синтаксичними побудовами відповідно до норм літературної мови, уміння застосовувати синонімічні засоби мови, нарешті, – це здатність уміти використовувати всі багатства мови. Мовна компетенція – це психологічна система, що включає в себе формування мовного почуття, заснованого на досвіді повсякденного розмовного спілкування та налагодження процесу спеціального навчання мови. На сьогодні особливе значення надається мовній компетенції, оскільки вона розцінюється як передумова до формування соціально активної особистості, справжнього професіонала. Успішне оволодіння способами навчання мови забезпечується високим рівнем мовної компетентності.

Мова – це система, у межах якої всі її розділи взаємопов'язані і обумовлені. Відомо, що кожен розділ мови має свій зміст, цілі та завдання вивчення, однак необхідно організувати процес навчання так, щоб у центрі уваги була мова як цілісний механізм, який до руху приводить мотивація і цілепокладання. У таких умовах метою навчання стає формування у майбутнього вчителя вільної мовної діяльності (мовної компетентності).

Учити спілкуванню можна лише шляхом формування та підтримки конкретного мотиву спілкування, тому на заняттях у педагогічному коледжі повинно бути мотивовано все: і сприйняття навчального матеріалу, і перехід від однієї діяльності до іншої, зміна одного виду мовних вправ на інші, вибір певної структурної одиниці заняття. Умотивованість вибору навчальних ситуацій і вправ на заняттях з мови – важлива і, на жаль, ще не вирішена задача. Належить створити спеціальну методичну систему, спрямовану на формування у здобувачів освіти педагогічного вузу навичок здійснення правильного відбору мовних засобів у процесі говоріння чи письма.

Виникає необхідність спрямувати аналітико-синтетичну роботу на заняттях з мови не тільки на визначення форм і граматичного значення слова, але й на його стилістичну роль у тексті. Це буде сприяти тому, що здобувачі освіти будуть отримувати таку мовну і мовленнєву підготовку, яка необхідна їм для того, щоб комфортно почувати себе в повсякденному житті, бути здатними обслуговувати словом власні запити у всіх сферах життєдіяльності, зростати в подальшому професійно. І тільки в комплексі всі ці знання, уміння і навички можуть сформувати компетентного,

готового до вирішення будь-яких педагогічних завдань фахівця.

Таким чином, забезпечити формування мовної компетентності слід шляхом розробки відповідної дидактичної системи, зокрема оновити критерії відбору змісту освіти, методів і нових організаційних форм навчання, здійснювати пошук ефективних способів підвищення освітньої, виховної та розвиваючої функцій у процесі вивчення рідної мови, формування мовної компетентності як обов'язкового компонента професійної компетентності. Успішність теорії і практики формування мовної компетентності здобувачів освіти педагогічного коледжу відповідно до стандартів третього тисячоліття безпосередньо залежить від якості дидактичного забезпечення цього процесу.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Ефективне формування мовної компетенції здобувачів освіти – це складний і багатоаспектний процес, який потребує систематичної роботи. Викладач має орієнтувати студентів на активну мовленнєву діяльність, що уподібнюється професійним умовам комунікації. Спонукаючи студентів бути не спостерігачами, а активними учасниками на заняттях, залучаючи їх до спільної діяльності, викладач має підготувати майбутніх фахівців до життя в суспільстві, до творчої праці та взаємодії з іншими людьми. Лише зацікавивши студентів їх майбутньою спеціальністю, можна отримати національно свідомих, мовленнєво-компетентних фахівців, що в подальшому досягнуть особистісного й професійного самовизначення та самореалізуються.

Окреслюючи перспективи подальших наукових розвідок, слід зосередити дослідницький інтерес на теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування мовної компетенції студентів у процесі засвоєння знань та реалізації їх у майбутній фаховій діяльності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Боса В. П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 282 с.

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.01.2014 р. (зі змінами від 7 грудня 2017 року N 2233-VIII). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

3. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: Монографія. Житомир: ПП «Рута», 2010. 560 с.

4. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.

Мацюкіна Ю. І.

## УКРАЇНОНІМІКОН У ПРОЗІ Р. М. РІЛЬКЕ

Науковий керівник –

старший викладач В. С. Щербатюк

Ще з найдавніших часів Україна була джерелом натхнення для багатьох письменників, поетів, істориків та дипломатів. Вони виявляли особливий інтерес до українських традицій, звичаїв та обрядів, їх вражала наша культура, природа, історичне минуле. Для видатного й талановитого митця, Райнера Марія Рільке, наш край став духовною батьківщиною.

Роль України у творчості Р. М. Рільке досліджували М. Білоусов, Д. Наливайко, М. Журенко, Г. Єлісеєнко та ін. На жаль, українським мотивам у прозі письменника приділено менше уваги.

Тому метою нашого дослідження є аналіз оповідань «Пісня про правду» та «Як дід Тимофій, співаючи, вмер», що просякнуті українським національним колоритом.

Досягнення мети уможливлено виконанням таких завдань:

1) визначити, що надихнуло автора на створення вище зазначених творів;

2) розглянути оповідання «Пісня про правду» та «Як старий Тимофій, співаючи, вмер», проаналізувати їх.

Актуальність зумовлена підвищеною увагою науковців до України у світовому літературному просторі та необхідністю вивчення українських мотивів у прозовій творчості Р. М. Рільке.

Райнер Марія Рільке – австрійський письменник, поет-символіст, один із найвпливовіших поетів-модерністів ХХ століття. Подорож до «України – Русі» стала переломним моментом у його духовному житті і творчій еволюції.

«Русь стала, у певному розумінні, основою мого переживання й сприйняття світу, так само, як починаючи з 1902 року, Париж – Незрівнянний! – став для мене субстратом творчої волі» – зазначив Р. М. Рільке [1].

На межі нового століття Р. М. Рільке познайомився з новим для нього світом. Перша подорож у 1899 році розбудила в письменника інтерес до історії Київської Русі, а також до козацької доби, у яких він вбачав витоки історії великого народу.

Другу подорож до України він здійснив у 1900 році. Про свій намір відвідати Київ письменник писав у листі до Л. Пастернака, зазначаючи при цьому: «Перед лицем цього прийдешнього я почувуюся, як дитина напередодні свят-вечора» [1]. Київ сильно вразив Р. М. Рільке. У листах до своєї матері він написав, що Київ – місто «близьке до Бога».

Після Києва розпочалося його майже двомісячне паломництво по Україні і Волзі. Спустившись Дніпром до Кременчука і відвідавши могилу

Шевченка в Каневі, він їде в Полтаву, а звідти в навколишні села з тим, щоб «природу і людей зблизька побачити» [1].

В Україні він знайшов такий жаданий приклад гармонійного єднання людей і природи, стихій і Бога. Тут, можливо, йому вперше відкривається власний шлях [4].

Збірка оповідань Р. М. Рільке «Казки про любого Бога» містить 13 оповідань, зокрема два з них, «Пісня про правду» та «Як старий Тимофій, співаючи, вмер», написані під враженням від подорожі Україною.

Письменник ретельно вивчав український фольклор, а саме побут та традиції, аби застосувати їх елементи у своїх творах, багато уваги приділив народній пісні, адже вона – душа народу.

За жанром «Пісня про правду» – оповідання-притча. У творі автор описує період визвольної боротьби: « – Польські пани (зауважив я насамперед) господарювали в південній Росії та в тих малолюдних, тихих степах, що відомі під ім'ям України. То були жорстокі пани. Їхній гніт та жадоба юдеїв, які володіли навіть ключами від церков, куди допускали православних за викуп, – остогидли південному народові...» [2], згадує імена відомих історичних осіб, таких як: гетьмани – Кирдяга, Кукубенко, Бульба, Остряниця, Наливайко та інші герої, він описує побут та українські пейзажі – це край безмежних просторів з багатим історичним минулим: «Та охоплені неспокоєм, виходили діди ночами з хат, мовчки вдивляючись у високе, од віку безвітряне небо, а вдень з'являлися постаті по схилах курганів і стовбичили очікувально на пласкій далині. Кургани – то поховища минулих родів, які перекочувалися степом, ніби скам'янілі, сонні хвилі. І в цій країні, де могили – мов ті гори, люди – як безодні...» [2].

У цьому оповіданні Р.М. Рільке відобразив традиції народу, наприклад: «Ті ікони – єдина зупинка, єдиний надійний дороговказ: жодне житло без них не стоїть. Вони завше потрібні: коли якась ламається од віку чи шашеля; коли хтось одружується й устатковує собі оселю; коли хтось – як, прикладом, старий Аврам – умираючи, забажав би забрати тремтячими руками святого Миколу-чудотворця...» [2]. Усе вище згадане є національним колоритом України.

Р. М. Рільке так сильно відчуває український дух, розуміє наш народ, що складається враження, ніби він жив на просторах України все життя.

Серед композиційних особливостей твору можна виділити обрамлення (розмова з хворим Евальдом), описи (пейзажі, побут) та ліричний відступ (пісня сліпого кобзаря).

Воля, пісня, вибір, степ, війна, Бог – це все українські мотиви, якими пронизаний твір.

Герой розповіді – Евальд – хоче почути щось про народних співців.

Події змінюються з приходом співця Остапа. Його спів зворушує і полонить серця. Слухаючи розповідь про правду, Евальд робить висновок: «Цей старий був Богом» [2]. Тож образ сліпого Остапа є центральним образом оповідання. Його голос, його пісні підіймали народ на визвольну боротьбу, тож сила кобзаря прирівнювалася силі Бога. Прототипом народного співця став Остап Вересай – виконавець народних дум і історичних пісень. Завдяки своїм пісням Вересай прищеплював людям відчуття гордості до свого краю.

Також у творі наявні й образи-символи: Степ – символ волі, ікона – віри, рушниця – символ рішучості та сліпий Остап – символ мудрості українського народу.

Ще один твір, у якому простежуються українські мотиви – «Як дід Тимофій, співаючи, помер». За жанром він теж є оповіданням-притчею. У творі йдеться про роль пісні в житті простих селян.

Перша риса національного колориту в оповіданні Р. М. Рільке – це звичаї народу: «На третій рік після того випадку захорював Тимофій – саме коли збирався похід багатьох прочан, які з усіх частин великої держави, за звичаєм того часу, раз-у-раз тяглися до Києва на прощу», або «Ягорушко, мій голубе сизий, я вже навчив співати тебе багатьох пісень, билин та легенд про святих – майже на кожен день по одній... Цю річ старий Тимофій провадив синові щонеділі, а також на всі великі свята російського року...», або «Батьку наш, батечку, повідай нам якусь пісню! Адже, бачиш: ми хочемо понести її по селах, ти ж мусиш почути її з усіх дворів, коли настане вечір і худоба спочиває по стайнях та хлівах...» [3]. Також тут описано й побут українців, перед читачем постає українська оселя із піччю, на якій сидить дід Тимофій.

Центральним образом оповідання є Тимофій Іванович – народний співець. Він піклується про те, щоб українська пісня не вмерла, знає силу-силенну пісень і пам'ятає їх усе життя.

Старий Тимофій, як і його син Ягор, в оповіданні постають образами-символами – символами української душі. Вони є проповідниками Божого слова: «...слова – мов тії старовинні ікони: їх аж ніяк не порівняти до буденних, звичайнісіньких слів» [3]. Місто Київ у творі теж є образом-символом «...одружився з молодою красунею та й подався з нею до Києва – до святого міста, де скупчено могили великомучеників святої православної церкви» [3].

Отже, проведений аналіз оповідань Райнера Марія Рільке засвідчив, що Україна дуже сильно вплинула на світогляд письменника і якби не його подорож, то напевно, світ не побачив би «Казок про любого Бога», зокрема «Пісні про правду» та «Як старий Тимофій, співаючи, вмер». Він вивчав український фольклор, а саме побут та традиції, присвятив багато часу українським пісням, зокрема історичним, про що свідчить тематика пісень



у згаданих оповіданнях. Дослідження підтвердило думку про те, що Україна стала для Р. М. Рільке, у певному розумінні, його духовною батьківщиною.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Наливайко Дмитро. Шукаючи єдності зі світом і людьми. Рільке і Русь. *Дух і літера*. 2001. № 7–8 С. 181–205. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/5541>.
2. Рільке Р. М. Пісня про правду. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=187>.
3. Рільке Р. М. Як дід Тимофій, співаючи, вмер. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=193>.
4. Соловцова Ірина. Самотній митець у пошуках примирення зі Всесвітом: життя і творчість Р. М. Рільке. *Зарубіжна література*. 2012. Квітень. № 7–8 (743–744). С. 46–52. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/4089/1/Вивчення%20життя%20та%20творчості%20Рільке.pdf>.

Михайлова О. Д.

### ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ МАТЕМАТИКИ

Модернізація української освіти потребує підвищення активності та самостійності студентів, формування в них умінь опрацьовувати та використовувати освітню інформацію. Стратегія сучасної освіти надає можливість усім студентам проявити власні таланти і творчий потенціал.

Відносно недавно в навчальному і виховному процесі з'явилося поняття квест-технологія.

Що це таке? Саме слово *quest* з англійської означає «пошук» або «пригода». Саме на пошуку рішення будь-якої поставленої задачі і базуються квест-технології в освіті. Для зацікавлення учнів освітніми дисциплінами було запропоновано використовувати гру, як один з методів навчання, бо саме в процесі гри з'являється сприйняття того чи іншого матеріалу, а також формується власна думка з приводу того, що відбувається.

На сьогоднішній день, за різними оцінками прийнято розрізняти декілька видів навчальних і виховних процесів. У загальній класифікації виділяють такі:

- Лінійні (рішення однієї задачі дає можливість розв'язувати наступну);
- Штурмові (за допомогою підказок учасник сам обирає спосіб розв'язання задачі);
- Кільцеві (лінійний квест для декількох команд, що стартують з різних точок).

У цілому, якщо подивитися на такі навчальні прийоми, можна відзначити, що квест-технології мають ряд подібностей з комп'ютерними іграми. По-перше, це досягнення кінцевої мети через пошук проміжних

рішень. По-друге, це система підказок (правда, вони зустрічаються не завжди, що ускладнює пошук правильного рішення). До речі, потрібно зазначити, що відсутність якогось путівника по квесту часто слугує стимулом для творчого мислення і пошуку нестандартних рішень.

Етап створення завдань – найскладніший у процесі створення квестів. Важливо, щоб вони були цікавими, незвичними, креативними, творчими і обов'язково містили елементи пошукової роботи. Тому і завдання вчителя об'єднати навчальну, розвиваючу, виховну та пізнавальну мету процесу навчання в єдину чітку систему знань, здобутих учнем у більшості самостійно або під керівництвом учителя.

Залучаючи учнів до пошуково-дослідницької роботи в квесті, я ставлю мету:

- розширення та розвиток знань учнів;
- уміння самостійно працювати з необхідним матеріалом;
- пошук та підбір матеріалу;
- уміння систематизувати та аналізувати;
- розвиток умінь і навичок роботи з документами;
- уміння відокремити головне від другорядного;
- формування власної думки і позиції;
- розвиток таланту та здібностей учнів;
- формування авторитету обдарованих дітей серед учнівської молоді;
- виховання впевненості у своїх силах.

Головне у створенні пошукових завдань для квесту – не перевантажити учнів, не зловживати часом на виконання, не залякати новими видами роботи, а зацікавити, навчитися нового, отримати задоволення.

Успіх навчання багато в чому залежить не тільки від вибору ефективних методів і форм навчання на занятті, а й від організації поза аудиторної роботи з дисципліни. Дуже часто інтерес до дисципліни відбувається під впливом поза аудиторної роботи. Роль поза аудиторної роботи з математики велика. За межами кола знань, визначеного навчальними програмами, залишається чимало захоплюючих, яскравих сторінок математичної науки.

Поза аудиторна робота з математики визначається як діяльність студентів, що здійснюється на основі добровільної участі і самостійності, яка направляється викладачем і сприяє поглибленню знань студентів з дисципліни, розвитку їх пізнавальних інтересів і здібностей.

Математика скрізь – треба тільки навчитись її впізнавати. У сучасному світі, що постійно змінюється, спостерігається потреба в математичному й аналітичному мисленні та можливості розв'язувати нестандартні задачі в команді. Я пропоную до вашої уваги нове захоплене

математичне дозвілля, яке буде цікаве студентам. Математичний квест – це нова форма математичних змагань, які будуть яскравими, несподіваними і у той же час навчальними.

Математичний КВЕСТ можна проводити для студентів-першокурсників і другокурсників усіх спеціальностей.

Мета даного заходу:

- розвивати пізнавальний інтерес у студентів, інтелект, мову, пам'ять, увагу;
- виховувати прагнення до безперервного вдосконалення своїх знань;
- формувати товариські відносини між собою, уміння працювати колективом;
- стимулювати розвиток індивідуальних якостей особистості.

Підготовка до заходу:

1. Вибрати склади команд, капітана, повторити тему «Подоба трикутників. Визначення висоти предмета, відстані до віддаленого предмета».
2. Підготувати завдання й організаторів для роботи на станціях.
3. Визначити кабінети, місце для вступної частини, призи.

### ***Правила гри***

1. Грають 2 команди по 6 осіб.
2. Кожна команда подає заявку на участь у грі, погоджується з правилами та зобов'язується їх дотримуватись.
3. Гра проходить у приміщенні за певним маршрутом для кожної команди.
4. Гра триває 1 годину.
5. Перемогу отримує та команда, яка найшвидше досягне фінішу.
6. Завдання командам видаються в конвертах у пунктах маршруту.
7. Мобільний телефон лише у капітана команди для екстреного зв'язку.
8. Гра проводиться без підказок.
9. Кожна команда має маршрутний лист, у якому черговий пункту маршруту робить відмітки про виконання завдання.
10. Кожен член команди повинен мати чистий аркуш паперу і ручку.

Як бачимо, будь-яка квест-технологія покликана не тільки поліпшити сприйняття, скажімо, навчального матеріалу або сприяти моральному становленню студента як особистості, але ще і може стимулювати розумовий і моральний розвиток студентів. Крім того, в основі своєї така методика несе двоякий сенс, як не дивно, з двох взаємовиключних правил: пошук правильного логічного мислення і

використання нестандартних методів для вирішення поставленого завдання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Педагогика. Екатеринбург, 1993. 314 с.
2. Квест. Вікіпедія – вільна інтернет-енциклопедія.
3. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 96 с.
4. Сокол І. М. Впровадження квест-технології в освітній процес: навч. посіб. Запоріжжя: Вид-во «Акцент Інвест-трейд», 2014. 105 с.

*Мішина Л. П.*

### **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

На сучасному етапі розвитку освіти перед нами стоїть головне завдання – формування компетентної особистості, розвиток її ключових компетентностей, серед яких однією з провідних виділяють здоров'язберігаючу. Головною метою сучасних занять фізичного виховання є формування навичок здорового способу життя, розвиток здоров'язберігаючої компетентності студентів.

Під поняттям здоров'язберігаючої компетентності необхідно розуміти характеристики властивості студента, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення.

Основні задачі фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів: укріплення здоров'я, корекція недоліків фігури, підвищення функціональних можливостей організму; розвиток рухливих якостей: швидкості, гнучкості, сили, швидко-силових якостей, координаційної, витривалості; виховання ініціативності, самостійності, формування адекватної оцінки власних фізичних здібностей; виховання навичок здорового способу життя, звички до самостійних занять фізичними вправами та вибраних видів спорту у вільний час, організація активного відпочинку та дозвілля; виховання психічних морально-вольових якостей і властивостей особистості, самовдосконалення й саморегуляція фізичних та психічних станів.

Усі форми фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять, які проводяться в процесі освітньої роботи, повинні відповідати головній вимозі – всебічно сприяти залученню кожного студента до щоденних самостійних занять фізкультурою й спортом.

Система занять студентської молоді фізкультурою й спортом включає такі пов'язані між собою форми: уроки фізичної культури; участь у міських, обласних та регіональних змаганнях; позакласна спортивно-масова робота; спортивно-масова робота та фізкультурно-оздоровчі заходи в коледжі; самостійні заняття студентів фізичними вправами вдома, на

майданчиках, стадіонах.

Формувати здоров'язберігаючу компетентність студентів на уроках фізичної культури можна засобами фізкультурно-оздоровчої роботи, серед яких виділяють такі: професійна прикладна фізична підготовка (ППФП); елементи художньої гімнастики; атлетична гімнастика; оздоровча ходьба; вправи на релаксацію; вправи оздоровчих систем.

Мета всіх здоров'язберігаючих освітніх технологій, засобів, прийомів – сформувати у студентів необхідні знання, уміння та навички здорового способу життя, навчати їх використовувати отримані знання в повсякденному житті.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичної культури, на який я спираюся у своїй діяльності, полягає в організації фізичного виховання, і, зокрема, занять фізичними вправами, які сприяють профілактиці захворювань студентів, зміцненню їх здоров'я. У ході фізичного виховання варто забезпечувати таке поєднання роз'яснювальної, виховної роботи й різних форм практичних занять фізичними вправами, при якому фізична культура стає усвідомленим обов'язковим компонентом режиму дня студентів.

Сьогодні фізичне виховання повинно сприяти розвитку здоров'язберігаючої компетентності особистості, формуванню навичок здорового способу життя студентів. Тому свою педагогічну діяльність спрямовую саме на це.

Формування здоров'язберігаючої компетентності – це цілеспрямований і структурований процес, який охоплює формування мотивації до оздоровчої діяльності та регулярної рухової активності, засвоєння теоретичних знань і практичних умінь, підвищення фізичної підготовленості та функціональних можливостей.

Педагогічне середовище формування здоров'язберігаючої компетентності спрямовано на досягнення єдиної мети, що полягає у взаємодії викладачів і студентів. Він несе в собі три взаємопов'язані між собою етапи: підготовчий, основний та узагальнювальний.

Позитивна результативність процесу формування здоров'язберігаючої компетентності студентів досягається за рахунок педагогічної взаємодії. Це процес формування суб'єктивного та когнітивного досвіду суб'єктами процесу навчання, виховання й спільної практичної діяльності, спрямованого на формування культури здоров'я студентів. Суб'єктами взаємодії є викладачі і студенти.

Завдання підготовчого етапу: формування свідомого ставлення до збереження здоров'я засобами фізичного виховання; засвоєння студентами відомостей про фізичну культуру як важливої й невід'ємної складової частини збереження та зміцнення здоров'я; зацікавлення студентів до регулярних занять оздоровчими фізичними вправами.

Провідними методами навчання на I етапі є пояснювально-ілюстративний, репродуктивний та метод проблемного викладу. Вони дають змогу підвищити позитивну мотивацію студентів, здійснити їх активне включення в пошукову навчально-пізнавальну діяльність та партнерських відносин викладачів та студентів. Для реалізації поставлених завдань, викладачами коледжу впроваджено різноманітні заходи: лекції інформативно-проблемного характеру («Здоров'я та фізична культура», «Вплив шкідливих звичок на здоров'я студентів»), перегляд відеороликів на проблемну тематику; виховні години: «Молодь обирає здоровий спосіб життя».

Ефективність реалізації завдань підготовчого етапу залежить від педагогічної взаємодії викладача й студентів, що створює ситуацію взаємодовіри, високу емоційну активність студентів у процесі формування здоров'язберігаючої компетентності.

Завдання II етапу: формування в студентів системи здоров'язберігаючих знань (енциклопедичних та методичних); формування здоров'язберігаючих умінь (конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних, діагностичних); засвоєння різноманітних оздоровчих методик та систем, що полягає в умінні застосовувати на практиці; формування в студентів оцінки власної теоретичної підготовки, практичної й науково-пошукової діяльності; педагогічна підтримка самостійного оволодіння інформацією в питаннях збереження здоров'я.

Основними методами навчання на цьому етапі є репродуктивний, проблемний та евристичний. Реалізація поставлених завдань здійснюється на лекціях, практичних, самостійних та індивідуальних заняттях. Ефективними формами навчання на II етапі є туристичні походи, проведення днів здоров'я, спортивні свята, домашнє завдання з фізичного виховання, самостійна робота студентів, виступи студентів на конференціях, розробка занять та виховних заходів на оздоровчу тематику, розробка методичних рекомендацій для студентів, обговорення методичних питань.

Метою III етапу – узагальнюючого – є широке використання знань, умінь і навичок у самостійній роботі студентів. Завдання III етапу: мотиваційно-ціннісні орієнтації на здоровий засіб життя, систематизація знань і умінь та формування досвіду їх практичного застосування, удосконалення творчих здібностей студентів, формування об'єктивної оцінки та самооцінки діяльності студентів, створення умов для самовдосконалення. Провідні методи навчання III етапу: евристичний та дослідницький. Основними формами організації навчання на III етапі є написання та захист рефератів на оздоровчу тематику.

Кожен з етапів формування здоров'язберігаючої компетентності передбачає свої чіткі послідовні завдання, форми, методи й засоби. Лише тісна співпраця педагога та студента може дати максимальний позитивний

результат.

З метою досягнення здоров'язберігаючого компоненту особливу увагу на заняттях приділяю емоційному настрою студентів, тактовно виправляю помилки, допущені ними, включаю до занять змагальні елементи, рольові ситуації, заохочення, ускладнення завдань, яке у свою чергу викликає бажання долати труднощі, досягати успіхів у виконанні складних завдань.

В освітній процес широко впроваджую здоров'язберігаючі технології, які передбачають: зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, учать студентів поважати думки інших, висловлювати власні думки, дотримуватися правил спілкування; проведення ігрових ситуацій, нестандартних, інтегрованих занять. Більшість таких прийомів і технологій я застосовую на своїх заняттях.

*Мусатова Я. А., Радужан Н. Д.*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ПО ТЕМЕ «ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ»**

**Научный руководитель –**

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Одной из традиционных, но актуальных задач образования является формирование у обучающихся целостной картины мира. Функцию объединения разнопредметных знаний в целостную научную картину мира выполняет интеграция в процессе обучения. Установление и усвоение в процессе познания взаимосвязей и взаимообусловленностей между отдельными элементами знаний из различных дисциплин способствуют углублению и расширению знаний, связи их с практикой, формированию у обучающихся умений обобщать и систематизировать информацию, развивают системное мышление.

Основным элементом для осуществления в образовательной практике различных уровней интеграции является методически грамотно проведенный интегрированный урок.

Интегрированный урок – особый вид урока, на котором обозначенная тема, вопрос, проблема рассматриваются средствами двух или нескольких дисциплин, осуществляются синтез и систематизация знаний, умений, что обеспечивает формирование у обучающихся целостной картины мира, способствует освоению ими соответствующих компетенций.

Именно благодаря интеграции различных знаний у детей возникает целостное восприятие мира и формируется деятельностный подход в обучении. Становится актуальным формирование у учащихся единой научной картины мира, целостного представления о нём, гуманистического мировоззрения и диалектического мышления.

Традиційна модель освіти вже не задовольняє новим вимогам часу: вона орієнтована на монологічність, механістичність, розділення по дисциплінам, лінійність, між шкільними предметами порушена природна зв'язь, яка існує між предметами і явленнями реального світу.

В кожному уроці присутні елементи інтеграції знань. Проблема в тому, що сам вчитель не завжди надає цьому належне значення. Інтрапредметна інтеграція чітко відслідковується, наприклад, при вивченні складнопідрядного речення. На уроці необхідно активізувати знання морфології (форми дієслова, зв'язки, відносні та вказівні займенники тощо) і лексики.

Виконання інтегрованих уроків вважається однією з новітніх сучасної методики. Ця педагогічна технологія сміливо вторгається в шкільні програми і зв'язує, здавалося б, несумісні предмети. Особливо широко поле інтеграції в викладанні російської мови в школі з рідною мовою навчання. Інтегруються, наприклад, російська та рідна мова, рідна та російська література тощо.

Нижче наведемо приклад інтегрованого уроку з російської та української мови. Інтеграція цих предметів логічно випливає з того факту, що російська та українська мови є близькородними мовами.

Урок № \_\_

**Тема:** Фразеологізми.

**Ціль:** сформувати знання про фразеологізми, про групи фразеологізмів за походженням, сформувати вміння грамотно використовувати в мові фразеологізми, розрізняти фразеологізми за походженням; розвивати мову, логічне мислення, пам'ять; виховувати любов до російської та української мови, тягу до знань.

**Обладнання:** словник фразеологізмів, російсько-український фразеологічний словник.

**Тип уроку:** інтегрований урок.

**План уроку:**

1. Оргмомент; формування цілей і завдань уроку.
2. Перевірка домашнього завдання.
3. Повторення вивченого матеріалу.
4. Вивчення нового матеріалу.
5. Закріплення, підведення висновків.
6. Пояснення домашнього завдання.

**Хід уроку**

**1. Організаційний момент, формулювання завдань (1 хв.)**

Перевірка д/з (2 хв.)

**2. Повторення вивченого матеріалу, вступительне слово**



учителя (5 мин.)

Что такое фразеологизмы? Как называется наука, изучающая эти выражения? Для чего мы используем фразеологические единицы в речи?

Актуализация знаний: дополните предложение → Бить ... (баклуши), с горем ... (пополам), писать с красной ... (строки), выйти сухим ... (из воды).

**3. Объяснение нового теоретического материала**, пример исторических сведений о родстве русского и украинского языков. (8 мин.)

Как известно, украинский и русский языки относятся к одной подгруппе восточнославянских языков. Они имеют общую азбуку, сходную грамматику и значительное лексическое единообразие. Сравнивая различные языки, ученые пришли к выводу, что некоторые из них очень близки друг другу, иные являются родственниками более отдаленными. А есть такие, которые вообще не имеют между собой ничего общего. Украинский язык, так же как и русский, принадлежит к «архаичным» языкам по своему словарному составу и грамматическому строю (как, скажем, литовский и исландский). Большинство украинских слов унаследованы из индоевропейского праязыка, а также из праславянских наречий. Черты сходства так заметны в звуковом составе, грамматических формах и лексике славянских языков, что не могли быть обязаны своим возникновением самостоятельному, изолированному их появлению в каждом из языков.

*Отметить:* украинизмы – слова, фразеологизмы, а также синтаксические и грамматические конструкции украинского языка, используемые в другом языке (литературном или разговорном). Слово или оборот речи в каком-либо языке, заимствованные из украинского языка или созданные по образцу украинского слова или выражения.

Выполнение упражнений.

а) Подберите русские соответствия (3 мин.)

Вовка ноги кормлять (волка ноги кормят); всяк кулік до свого болота звик (каждый кулик свое болото хвалит); з краси не пити роси (с лица воды не пить); пекти раки (в краску вогнать); обоє рябє (два сапога пара); бити байдики (бить баклуши).

б) Объясните значение фразеологизмов (3 мин.)

Нить Ариадни, ані рудої миші, Коломенская верста, мати під собою ґрунт.

**Игра «Аплодисменты».**

Отметьте хлопком фразеологический оборот, после чего запишите его.

Золотые руки, золотые зубы, медвежья берлога, медвежья услуга, волчий аппетит, дрова разгорелись, глаза разгорелись, приходит в школу, волчий хвост, сбивать с толку, сбивать с дерева, горькая правда, задрать

нос, приходить в голову, горькое лекарство.

**4. Закрепление нового материала (6 мин.)**

А) Подберите синонимы к фразеологизмам:

Как белка в колесе (вертеться волчком, вариться как в котле);

Буря в ложці води (шум через нічого);

Потерпеть фиаско (провалиться с треском);

Як грім серед ясного неба (ні с того, ні с цього, як сніг на голову);

Хлопот полон рот (работы по горло).

Б) Работа со словарём.

Расскажите о происхождении фразеологизмов (4 мин.)

Киев – мать городов русских, филькина грамота, терновый вінок,  
Дамоклов меч.

**5. Подведение итогов урока:**

– Что нового узнали на уроке о фразеологических оборотах?

– Чему научились?

– Что было непонятно?

– Что вызывало затруднение на уроке?

**6. Объяснение домашнего задания (6 мин.)**

А) Закончите фразеологизмы.

Медвежья ... (услуга), золотые ... (руки), прикусить ... (язык), ни жив ... (ни мёртв), как снег ... (на голову), кто в лес ... (кто по дрова).

Б) Исправьте ошибку, объясните значение выражения.

1) Ждать у горя погоды;

2) Мы сами с ушами;

3) Купить кита в мешке;

4) Не ноги горшки обжигают;

5) Нашла коза на камень.

*Непран А. С.*

**ПРОБЛЕМАТИКА Й ОБРАЗНА СИСТЕМА  
РОМАНУ Ф. КАФКИ «ЗАМОК»**

**Науковий керівник –**

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Кінець XIX та початок XX століття – кризовий час в історії суспільства. Перша світова війна, посилення революційного руху в багатьох країнах змусили інтелігенцію відчутти всесвітній хаос, безпорадність перед жорстокою дійсністю.

Криза культури значною мірою призвела до появи модернізму, одним із центральних питань якого є питання про місце особистості у складі цілого, про відношення людини й суспільства.

Типовим представником модернізму є Франц Кафка, у творах якого безвихідність, абсурдність існування людини в жорсткому світі знайшли

образно-символічне втілення.

Одним із найбільш яскравих творів письменника є незавершений роман «Замок», у центрі якого – протистояння людини й бюрократичного суспільства.

Численні літературознавці не приходять до однієї думки щодо проблематики твору «Замок» та пояснення цих проблем. Згідно із соціальною концепцією, головні проблеми твору – проблеми самотності людини та місця людини в тоталітарному суспільстві. Відповідно до релігійної точки зору, Франц Кафка вирішує проблему Бога та шляху людини до нього.

Письменник у даному творі розглядає широке коло проблем – кохання, батьків і дітей, влади, дружби, вибору тощо.

«Замок» – символ тоталітарного ладу суспільства, що відкидає людину інакомислячу, непристосовану до системи. Чиновники Замку – вершина такого суспільства, їх слуги та жителі Села відрізняються повною покірністю, готовністю підкорятися владі.

Слід звернути увагу на нетрадиційність характерів у Кафки. І ця нетрадиційність проявляється вже на сюжетному рівні. У «Замку» всі події «втиснуті» в шість днів перебування К. у Селі. Така сюжетна форма добре підходить для того, щоб передати суть характеру головного героя роману, його непохитного руху до своєї мети. Але землемір К. до своєї мети не тільки не наближається, а, здається, все більше віддаляється, оскільки кожна його нова спроба закінчується поразкою, що, в свою чергу, «покликане висловити потаємну думку автора про спрямованість людини до пізнання сутності буття і неможливості здійснити цю мету» [2, с. 133].

Повну невідповідність традиціям створення персонажа ми бачимо у романі і на такому рівні структури образу персонажа, як вмотивованість поведінки. Протягом усього роману ми так і не дізнаємося, чому К. прибув у Село. Є підстави припускати, що він взагалі потрапив туди випадково: «В яке це Село я потрапив? Хіба тут є Замок?» [1]. Незрозумілими залишаються мотиви і мета його настирливих спроб пробитися в Замок.

Подібно до того, як відсутня мотивація поведінки людини в розглянутому творі, відсутня тут і характеристика персонажа як така. Нерідко автор і персонажі дають алогічні характеристики іншим персонажам.

Наприклад, помічники К. сміються «зі звичайним своїм виразом, що був і багатозначним, разом з тим нічого не значущим» [1]; К. говорить про своє невідання як про перевагу, тому що «людина в своєму невіданні діє сміливіше» [1]; здатність одного із секретарів Кламма – Ерлангера впізнавати людей інтерпретується наступним чином: «йому варто тільки наморщити лоб – і він одразу згадає будь-кого, часто навіть тих, кого він ніколи не бачив, тільки чув або читав про них» [1].

В останньому випадку характеристика набуває «дивацтва» двоякого роду: по-перше, виходить, нібито для того, щоб згадати, Ерлангеру потрібно наморщити лоб, по-друге, дивно згадувати тих, кого ніколи не бачив.

Читачеві майже нічого не відомо про минуле персонажів. Так, будь-яка інформація з біографії К. виводиться за межі тексту.

До нас доходять лише фрагменти минулого головного героя «Замку». Наприклад, ми знаємо, що в молодості К. проходив військову службу і це були найкращі роки його життя. Окрім цього, є дуже важливим спогад, пов'язаний з його дитячою перемогою, коли він зміг залізти на високу цвинтарну огорожу.

Зовнішність Кафкових героїв майже не має значення, бо автор не приділяє цьому багато уваги. Як правило, зовнішній вигляд у творах письменника зводиться до декількох деталей. До таких деталей можна віднести посмішку сестри Варнави: *«Амалія посміхнулася, і ця посмішка, хоч і сумна, опромінила її похмуро нахмурене обличчя, перетворила мовчання в слова, відчуженість – у дружлюбність, немов відкривши шлях до таємниці, відкривши якийсь прихований скарб, що хоча і можна знову відняти, але вже не зовсім»* [1].

Кафка вкрай рідко вдається до психологічного аналізу, демонструючи скоріше фрагменти внутрішнього життя людини: *«Герої Кафки з їхньою душею, внутрішнім світом ніби ховаються у світі речовинному, «ховаються», залишаючи від себе лише деталь свого зовнішнього вигляду»* [2, с. 135].

Для створення персонажів Кафки важливими стають принципи абсурдності та дуалізму.

Головний герой К. дуже неоднозначний. Він називає себе землеміром, хоча потім дивується, коли його приймають на цю посаду: *«К. насторожився. Значить, Замок затвердив за ним звання землеміра»* [1].

Фріда – непримітна жінка, яку насправді важко назвати красунею, але коханку Кламма усі вважають надзвичайно привабливою: чиновник *«...взяв собі в коханки Фріду – некрасиву, старообразную, худу дівчину, з коротким ріденьким волоссям та ще й лукаву...»* [16, с. 180], проте *«якщо вона гарна для Кламма, так як же іншим нею не захоплюватись; і не встигли всі отямитися, як Фріда потрапила в красуні, всі стали вважати її немов спеціально створеної для посади буфетниці...»* [1].

Чиновника Кламма жителі Села описують по-різному. Хтось упевнений, що він високий чоловік із бородою, хтось намагається довести, що він – низького зросту і з вусами тощо. Ніхто із селян не бачив Кламма, але всі впевнені, що його зовнішність саме така, як вони кажуть.

Помічники К. більше плутаються під ногами, ніж справді допомагають, але люди з оточення головного героя цього не помічають.

Лише К. розуміє їх справжнє призначення: помічники – шпигуни, які намагаються тільки зіпсувати його життя.

К. чудово розуміє, що ніколи не зможе опинитися в Замку, і, тим паче, отримати там якусь посаду. Але він продовжує щось для цього робити, шукає засоби познайомитися та поспілкуватися з Кламмом.

Чиновники видають накази, постійно займаються паперами, але відповідей на ці накази вони не приймають. Їх невпинна праця не має ніякого смислу, бо в них відсутній зв'язок із Селом.

Можна відзначити такі характерні риси героїв Кафки:

- ці персонажі належать до типу одвічно винного. Причому будь-який герой Кафки одночасно є винним і невинним. Така дуальність не є чимось фантастичним, а являє собою частину людського існування;
- у характеротворенні празького письменника чітко помітний вплив тези того часу «Бог вмер». Більшість персонажів Кафки залишені Богом, від чого вони страждають, хоча й не розуміють відсутності Всевишнього;
- персонажі Франца Кафки є носіями гріховності, наче ці гріхи є не набутими, а вродженими;
- еволюція героїв не є виключенням у творах новеліста. У романі «Замок» головний герой змінюється від «останньої ланки суспільства» до прагнення належати світу;
- персонажі Кафки, як і герої казок, наділені «скоріше функцією, ніж внутрішнім наповненням» [3, с. 32], «зведені до узагальнених сутностей, наділених лише фізичними рисами, і майже не піддаються психологічному аналізу» [3, с. 32].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кафка Ф. Замок / переклад з нім. Н. Сняданко. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3264>.
2. Кеба Д. О. Принципи характеротворення в романах Ф. Кафки. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2013. № 33. С. 133–137.
3. Коэн Р. Писать как Толстой: Техники, приемы и уловки великих писателей. Москва: Альпина Паблишер, 2018. 360 с.

*Непран А. С., Маторина Н. М.*

### К ВОПРОСУ О ПОДХОДАХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

*... Дай мне действовать самому,  
и я научусь...  
Конфуций*

Меняются времена, меняются условия социальной и экономической жизни. Иные требования и к членам изменившегося общества. Настало время для самореализации, самосовершенствования, «самости» личности.

Изменения в обществе вызвали изменения и в системе образования, основной целью которой на современном этапе становится не передача знаний и умений, а творческое развитие обучающихся, их способности к самообразованию и саморазвитию в течение всей жизни.

Перестройка преподавания предполагает, прежде всего, обновление вариативных методик, способов и приёмов организации занятий. В этой связи целесообразно рассмотреть некоторые подходы в преподавании русского языка, которые, на наш взгляд, развивают у школьников живое воображение, гибкость ума, азарт, изобретательность, интерес к слову, к языку.

*Подход в преподавании русского языка* – это определенная концепция, основанная на теоретико-практических положениях общей педагогики и психологии, дидактики, фундаментальных принципах методики русского языка. Обоснованная концепция всегда подтверждается практикой преподавания языка и речи.

В обучении различают:

- *коммуникативно-деятельностный подход;*
- *функционально-системный (или: системно-функциональный) подход;*
- *интегративный подход;*
- *проблемно-поисковый подход;*
- *компентентный подход;*
- *культурно-логический* и нек. др.

Коммуникативно-деятельностный подход в обучении русскому языку предполагает создание условий для активного включения ученика в коллективный поиск решения лингвистической или речевой задачи, т. е. предполагает освоение учащимися коммуникативных умений в процессе активной деятельности и в общении с другими людьми.

При коммуникативно-деятельностном подходе →

- *методы обучения:* частично поисковый и исследовательский;
- *формы организации учебной деятельности:* групповая и межгрупповая коммуникация;
- *деятельность учителя:* организатор коммуникации, управляющий дискуссией;
- *деятельность ученика:* высказывает, защищает мнение, слушает, оценивает, понимает и конструктивно критикует иную позицию, включается в совместный поиск верного решения.

Функционально-системный подход предполагает изучение особенностей функционирования языковых единиц на всех уровнях языковой системы (выделяется в рамках коммуникативного направления). Этот подход определяет изучение каждой единицы языка в единственной форме значения и функции; язык изучается в определенной

системе → речь – предложение – слово –звук.

При функционально-системном подходе →

– *методы обучения*: частично поисковый и исследовательский, метод проблемного изложения;

– *формы организации учебной деятельности*: дифференцированно групповая, групповая и межгрупповая коммуникация;

– *деятельность учителя*: обеспечивает мотивацию выполнения лингвистической задачи, организатор коммуникации, управляющий дискуссией;

– *деятельность ученика*: анализирует строение, значение и функцию языковой единицы; строит устное и письменное высказывание изученной языковой единицы, в ходе беседы высказывает и защищает свою позицию.

Смысл интегративного подхода – научить школьников рассматривать одни и те же языковые явления и факты в разных речевых ситуациях и сферах общения.

При интегративном подходе →

– *методы обучения*: исследовательский;

– *формы организации учебного пространства*: самостоятельная деятельность учащихся, групповая деятельность;

– *деятельность учителя*: организатор филологического исследования, лингвистического эксперимента, инициатор диалога с текстом;

– *деятельность ученика*: общается с текстом, оценивает его, рецензирует устные и письменные тексты, редактирует собственные высказывания.

• *Проблемно-поисковый подход* – это создание условий для учебной деятельности, при которой ученик совершает субъективное открытие лингвистической или речевой закономерности; осваивает способ познания языковых фактов.

При проблемно-поисковом подходе →

– *методы обучения*: проблемное изложение грамматического и речевого материала; поисковая беседа; исследовательский метод;

– *формы организации деятельности*: коллективные (парная, групповая, межгрупповая коммуникация);

– *деятельность учителя*: формирование мотивации учебно-языковой деятельности школьников, постановка задачи; анализ и обобщение работы, проведенной для решения задачи; оценка деятельности учащихся;

– *деятельность ученика*: наблюдает над языковыми явлениями, устанавливает их связь между собой, усваивает новое для себя грамматическое или речевое знание и способы деятельности при

решении конкретного типа учебно-языковых задач.

Компетентный подход подразумевает владение языком, как совокупностью понятий норм, правил.

Культурно-логический подход обеспечивает приобщение учащихся национальной и общечеловеческой культуре на основе усвоения культурных норм.

Каждый из предложенных подходов, разумеется, не новый. Важно, однако, то, чтобы учителя пришли к ним самостоятельно, основываясь на знании теории, с одной стороны, и на практическом открытии – с другой.

Педагогическое творчество чаще всего и состоит в том, что учитель испытывает уже испытанное другими, но применительно к условиям своей школы, класса, с учетом особенностей конкретного детского коллектива и каждого ребенка в отдельности. Все наработанное наукой он тщательно «просеивает», отбирая то, что помогает ему достичь наилучших результатов, внося свои коррективы и достижения.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зинина Т. Ф. Инновационные подходы к преподаванию русского языка. *Молодой ученый*. 2016. № 8. С. 957–960. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28393/> (дата обращения: 01.04.2019).

*Николенко А. А.*

### **ПОСТРОЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИЧАСТНЫМ ОБОРОТОМ**

**(урок русского языка, 7 класс)**

*«Чем больше знаешь, тем больше можешь» (Е. Абу).*

#### **Цели урока:**

- 1) повторить причастный оборот, способы его обособления;
- 2) перестраивать предложение: сложное с придаточной частью в простое с причастным оборотом, а также образовывать из двух простых предложений одно с причастным оборотом;
- 3) исправлять грамматические ошибки в предложениях с ПО;
- 4) составлять собственные высказывания (текст-описание) с использованием причастных оборотов.

**Компетенции:** ценностно-смысловая, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, общекультурная, дискурсивная, социолингвистическая.

Учащимся будут предложены разнообразные виды заданий, которые позволят им выражать свои мысли связно, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения. Это способствует развитию аналитических и творческих способностей учащихся – как на уровне содержания, так и на уровне языковых средств, что очень тесно



взаимосвязано.

**Тип урока:** применение знаний, умений, навыков.

**Оборудование:** мультимедийный проектор, презентация, карточки с заданиями, учебник.

### Ход урока

#### I. Организационный момент.

#### II. Проверка домашнего задания. Актуализация опорных ЗУН.

– Что такое причастие? Причастный оборот?

– Какую роль выполняет причастие и причастный оборот в предложении?

– Когда и как обособляется причастный оборот?

*Упражнение «Вспомним».*

Задание: найти причастный оборот, расставить знаки препинания (если необходимо), объяснить свою точку зрения.

Слайд № 1 (второй столбик открывается после объяснения, для проверки сказанного).

1. История рассказанная мальчиком всем очень понравилась.	<i>Причастный оборот стоит после определяемого слова, поэтому всегда выделяется запятыми.</i>
2. Испуганная внезапным шумом она бросилась бежать.	<i>Определяемое слово представлено личным местоимением.</i>
3. Солнце, поднявшееся из-за горизонта и посылающее первые лучи на землю скрасило эту равнину.	<i>Перед одиночным союзом И, соединяющим однородные определения, выраженные ПО, запятая не ставится.</i>
4. Уставшие после долгого подъёма туристы решили сделать короткую остановку.	<i>Причастный оборот стоит перед определяемым словом и выражает обстоятельственное значение.</i>
5. Плывущие по небу облака завораживали своей красотой.	<i>Причастный оборот находится перед определяемым словом, поэтому он не выделяется запятыми.</i>

#### III. Объявление темы и цели урока.

Слово учителя. Комментирование эпиграфа урока.

#### IV. Применение знаний, умений, навыков.

1. Задание на повторение. Как образуются причастия?

Слайд № 2.

1) от какой части речи можно образовать причастие?

2) на какой грамматический признак глагола мы обращаем внимание, чтобы не ошибиться в выборе суффикса причастия?

3) Если глагол в форме настоящего времени, то у причастия будут суффиксы... (-ущ-, -ющ-, -ащ-, -ящ- или -ем-, -ом-, -им-).

4) Если глагол в форме прошедшего времени, то у причастия будут

суффиксы... (-вш-, -ш-, -енн-, -ённ-, -нн-, -т-).

Образуйте причастия:

- лебедь плавает (плавающий лебедь);
- мальчика разбудили (разбуженный мальчик);
- мальчик разбудил (разбудивший мальчик)
- книгу прочитали (прочитанная книга);
- самолет ведут (ведомый самолет);
- ребенок потерялся (потерявшийся ребенок).

2. Задание: заменить придаточную часть в сложном предложении причастным оборотом. Расставить знаки препинания.

Образец. Я еду в крепость, которая уцелела во время войны. – Я еду в крепость, уцелевшую во время войны.

1) Дом, который окружал тенистый сад, стоял на горе. – Дом, окружённый тенистым садом, стоял на горе.

2) Горы, которые окружают город, покрыты снегом. – Горы, окружающие город, покрыты снегом.

3) Береза, которую я посадил в нашем саду, сплошь покрылась лимонными листьями. – Берёза, посаженная в нашем саду, сплошь покрылась лимонными листьями.

4) Облако, которое появилось после полудня у горизонта, скоро превратилось в лиловую тучу. – Облако, появившееся после полудня у горизонта, скоро превратилось в лиловую тучу.

3. Упражнение «Одно целое» (выполняется каждым учеником индивидуально).

Задание: Найдите соответствие, показав стрелочками пары предложений. Образуйте из двух одно предложение с причастным оборотом.

(Задание выведено на доску, у каждого ученика есть аналогичная распечатка).

Слайд № 3.

Мы подумали о скале	Ее сорвал ветер с деревьев
За домом послышался смех женщин	Она висела над самой тропой
За окном летела листва	Они возвращались после работы

4. Упражнение «Верни на место» (на карточках, по рядам)

Задание: исправьте грамматические ошибки в употреблении причастных оборотов.

Машинист впервые в своей жизни вел электровоз, недавно

окончивший курсы.

Пастух увидел наш костер, заночевавший в горах.

Самолет сел на полосу аэродрома, вылетевший из Москвы.

Орел опустился на гребень горы, прилетевший издалека.

Снег растаял, лежавший на деревьях и крышах.

Солнце скатилось за горизонт, уставшее за день.

5. *Лингвистическая задача. «Собери причастие».*

1. В данном предложении найти зависимое слово в именном словосочетании «прилаг. + сущ.» и взять корень: Ближайшая стоянка находилась в двух часах пути от нас.

2. Из словосочетания принарядиться к празднику выделить в главном слове приставку.

3. От глагола «читать» взять глагольный суффикс.

4. Из причастия «тающие (снега)» взять суффикс.

5. Добавить окончание определения: Белеет парус одинокий (М. Ю. Лермонтов).

6. К полученному слову добавить суффикс возвратности.

7. Составить с полученным словом словосочетание, в котором полученное причастие будет главным.

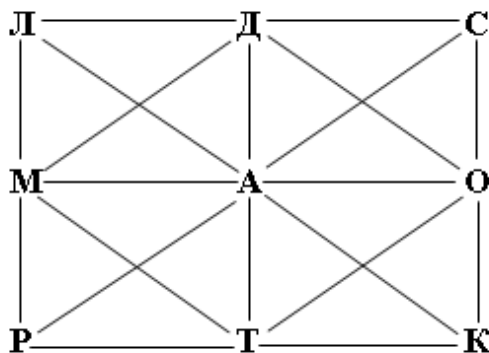
8. С данным словосочетанием составить предложение.

8. Заменить причастный оборот придаточным определительным, записать предложение, которое получилось.

Задание 2. Составьте слова по схеме.

Надо прочитать и записать как можно больше слов. Читать можно по всем линиям и во всех направлениях, можно возвращаться к одной и той же букве, но нельзя перескакивать с одной буквы на другую. Составьте с найденными существительными как можно больше словосочетаний (главное слово – причастие).

Укажите определяемое слово, выделите формообразующие суффиксы.



Задание 3. Учитель раздает карточки с точками вместо букв. Восстановите слова.

**Карточка для 1-й команди**

Ст\_и\_ж\_н\_а\_ ; в\_во\_н\_в\_н\_о\_ ; пр\_ч\_т\_н\_а\_ ; вы\_о\_а\_н\_а\_ ;  
сл\_ж\_н\_ы\_ ; п\_д\_бр\_н\_а\_ .

(Ответы: стриженная, взволнованное; прочитанная; выкопанная; сложенный; подобранная.)

**Карточка для 2-й команды**

И\_п\_г\_н\_ы\_ ; б\_з\_м\_н\_ы\_ ; с\_з\_а\_н\_ы\_ ; о\_аб\_ч\_н\_ы\_ ;  
в\_п\_лн\_н\_а\_ ; о\_аз\_н\_ы\_ .

(Ответы: испуганный, безымянный, созданный, озабоченный, выполненная, оказанный.)

**Карточка для 3-й команды**

У\_ып\_н\_ы\_ ; ос\_е\_ё\_н\_й\_ ; в\_ч\_щ\_н\_ы\_ ; р\_зб\_о\_а\_н\_й\_ ; с\_о\_е\_н\_й\_ ;  
в\_у\_е\_н\_й\_ .

(Ответы: усыпанный, освещенный, вычищенный, разбросанный, сложенный, выученный.)

*б. Творческая работа (письменно).*

Задание: напишите сочинение-миниатюру по данному началу (описание пейзажа). Используйте в своем тексте причастные обороты.

Слайд № 4 (репродукция картины Н. А. Римского-Корсакова «Зима»).

*Ежегодно на белой колеснице прилетает зима. Это удивительное время, полное сказочных чудес и мечтаний. Всё вокруг завораживает хрустальной красотой. Особенно радуют глаз зимой леса ...*

**V. Итоги урока.**

Рефлексия

Я знаю.....

Я понимаю....

Я могу ....

**VI. Оценивание.**

**VII. Домашнее задание.** Закончить сочинение-миниатюру.

*Нікітіна Н. П., Карташова Ю. О.*

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ  
МОВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

Сучасний світ все більше набуває глобалізаційного характеру існування. Однією з сутнісних характеристик глобалізації є перетин життєвих смислів як окремих людей, так і цивілізацій. Саме у цивілізованому вимірі особливого статусу набувають ті зміни, основою яких є міжкультурна комунікація, адже потреба народів у культурному порозумінню, прагненні познати духовний світ одне одного, динаміка і суперечливість соціального розвитку призводять до інтенсифікації

комунікативних процесів, що набувають системного характеру. Це зумовлює все більше значення дослідження комунікації.

Формування міжкультурної компетенції полілінгвістичної особистості потребує відповідної організації навчального процесу. На нашу думку такою є технологія міжкультурного навчання, яка сприяє культурознавчій соціологізації мовної освіти і формуванню міжкультурної компетенції.

Метою дослідження є визначення підходів до формування міжкультурної компетенції білінгвальної особистості та виявлення характерних особливостей міжкультурного навчання іноземних мов в умовах глобалізації.

Формування вторинної мовної особистості має передбачити не тільки володіння вербальним кодом нерідної мови, уміння користуватись нею під час спілкування, але й формуванням у свідомості картини світу носія цієї мови як представника певного соціуму. Тому навчання має бути спрямованим не тільки на залучення особистості до концептуальної системи іншого лінгвосоціуму, а й до крос-культурного осмислення вимірів дещо різних соціокультурних спільнот. Так, на думку О. Потєбні, національний (етнічний) компонент впливає не лише на формування світосприйняття, але й на сам процес розгортання думки. Людина, яка говорить двома мовами, здійснюючи перехід від однієї до іншої, змінює разом з цим характер і напрям розгортання своєї думки, причому так, що зусилля її волі лише змінює колію думки, а на подальше її спрямування впливає лише опосередковано [2, с. 260].

Іноземна мова є одним з основних інструментів виховання особистості, що володіє загальнопланетарним мисленням. Вивчаючи іноземну мову і іншомовну культуру, студенти отримують можливість розширити свій соціокультурний простір, а також культурно самовизначитись, тобто прийти до усвідомлення себе як культурно-історичних суб'єктів у спектрі культур країни як рідної, так і виучуваної мови.

Домінує так зване динамічне розуміння культури як способу життя і системи поведінки норм цінностей. Динамічне поняття культури припускає строгої стабільності культурної системи вона до певної міри може змінюватись і модифікуватись залежно від соціальної ситуації.

В процесі соціалізації відбувається не тільки залучення особистості до норм традицій цінностей створених у результаті розвитку етносу в одному соціокультурному середовищі але й вироблення умінь, навичок формування соціальних установок індивідів що відповідають соціальним ролям.

Діалог культур припускає взаєморозуміння і спілкування не тільки

між різними народами, а й потребує духовного зближення величезних культурних регіонів, які сформували свій комплекс відмінних рис. У зв'язку з цим особливого сенсу набуває проблема розуміння загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами та їх культурою. Нагальною стає потреба формування людини, яка не тільки володіє іноземними мовами, а й готова до цілісного сприйняття світу, до його розуміння на основі культурного плюралізму та поваги до людської особистості.

Когнітивний розвиток особистості припускає розвиток мовної свідомості, яка складається не тільки з образів свідомості, що утворюються мовними знаками рідної мови, але й їх „привласнених” іншокультурних образів, які постійно включаються у сприйняття і виробництво мовних повідомлень у процесі міжкультурного спілкування. Залучення до іншої мовної картини світу припускає розширення когнітивного простору через перевід ментальності у поняття і терміни іншої культури, порівняння культурних універсалій і стандартів, розвиток когнітивної здібності розуміти та засвоювати концепти іншої культури.

Принципово важливим є то, що культура розглядається не тільки як певні об'єктивно існуючі продукти інтелектуальної діяльності (твори мистецтва, книги, історичні пам'ятники тощо), а й як реальна діяльність людей у системі стосунків, які їх об'єднують. Тобто пріоритетне завдання у навчанні іноземної мови з культурологічним спрямуванням – це прилучення учнів до „мікросередовища” культури, до фонових знань їхніх зарубіжних ровесників, до особливості їхньої життєдіяльності, до національних традицій в їх зіставленні зі своїм національним і мовленнєвим досвідомовонознавчим матеріалом щодо своєї країни та країни, мова якої вивчається.

Іншомовна підготовка в процесі міжкультурної інтеграції потребує відповідної організації навчального процесу. Таким, на думку зарубіжних дослідників (M. Byram, W. Nieve, G. Grosch, W. Apelt, K. Harpot, H. Fennes та ін.), є процес міжкультурного навчання.

Дослідження означеної проблеми дозволяє дійти думки, що найбільш адекватним є визначення поняття „міжкультурне навчання” надане Європейською Федерацією Інтеркультурного навчання як „нової навчальної ситуації, під час якої учневі допомагають побачити відмінності та усвідомити їх не просто як перешкоди та відхилення від установлених норм; ситуації, в якій кожна культура пояснюється в контексті іншої у процесі самопізнання та розуміння під час їх взаємодії. Такий процес повинен втягувати учнів і розумово, і емоційно” [1, с. 64].

У межах міжкультурного підходу діє положення про те, що різні структурно споріднені або схожі культури взаємодіють. Ця риса і є

характерною ознакою такого підходу. При цьому першочергової уваги заслуговує культура народу, мова якого вивчається, але значна увага приділяється й вивченню особливостей рідної для учнів культури, вмінню розповісти про них за допомогою іноземної мови, а також зв'язкам, які є між двома народами і їхніми культурами. Невід'ємним елементом такого підходу є поєднання культурних особливостей народу, мова якого вивчається, та рідної для учнів культури.

Отже можна стверджувати, що міжкультурне навчання – це не просто взаємодія з іншою культурою, а культурний розвиток того, хто навчається, формування його міжкультурної компетенції. Процес міжкультурного навчання ґрунтується на продуктивності взаємодії з іншою культурою та усвідомленні власної, дослідженні нових шляхів співіснування і співпраці з іншими культурами. У зв'язку з тим, що міжкультурне навчання не може бути постійно й обов'язково гармонійним процесом, учителям іноземних мов навчальних закладів України необхідно звернути увагу на те, що взаємодія двох культур з різними системами цінностей часто спричиняє конфлікт. Природа цього конфлікту – в нерозв'язанні багатьох складнощів, Серед них перед усім треба виокремити різне ставлення до багатьох, притаманних тій чи іншій культурі, цінностей. Міжкультурне навчання – процес двобічний, який потребує пізнання чужого, а, відповідно, й свого власного. Це допомагає відчувати та усвідомити чужу культурну ідентичність, а, отже, краще зрозуміти і свою. Відповідно міжкультурне навчання можна визначити як розвиток здатності учня розпізнавати іншокультурні ознаки і аналізувати їх у порівнянні з рідною культурою для формування здатності до міжкультурної комунікації

Таким чином, технологія міжкультурного навчання є фундаментом формування міжкультурної компетенції особистості. Подальшого пошуку потребує врахування вербально-семантичного, когнітивного, прагматичного рівнів його формування. Методичними та навчальними одиницями організації міжкультурного спілкування, які надають можливість комплексно реалізувати означені підходи та моделювання, виступають проблемно-тематичні комплекси, що будуються на основі проблем та проблемних питань, що виникають у діалозі культур країн рідної мова та мови, яка вивчається, у конкретній ситуації спілкування та які інтегруються у певні культурні, мовні та соціальні аспекти міжкультурної комунікації.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: пер. з англ. Київ: Вид-во Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. Москва: Искусство, 1996. 613 с.

*Новікова О. Ю.*

## **ПРИНЦИП ГУМАНІЗМУ ЯК УМОВА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**Науковий керівник –**

доктор наук із соціальних комунікацій, професор **О. Л. Біличенко**

Необхідною передумовою соціальної стабільності і нормального функціонування будь-якого суспільства є наявність загально визнаної системи цінностей, що містить спільні ідеали, символи, вірування, мораль, традиції, норми поведіння. Конкретним механізмом забезпечення стабільності суспільства виступають соціальні інститути, що представляють собою ціннісно-нормативні комплекси, за допомогою яких направляються і контролюються дії людей у життєво важливих сферах – економіці, політиці, освіті.

Ідея гуманізму протягом усього розвитку суспільства слугувала соціокультурним підґрунтям існування людства як складова загальнолюдської моралі – настанов і вимог, спрямованих на підтримання необхідної єдності, його цілісності, щоб забезпечити самозбереження, виживання, самовідтворення.

Гуманізм в соціальній сфері визнає цінності людини як особистості, її права на свободу, щастя, захист і охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку особистості, його творчого потенціалу, здібностей, надання допомоги в життєвому самовизначенні, інтеграції людини в суспільство, повноцінної самореалізації в цьому суспільстві.

Гуманізм – це філософський і етико-соціологічний принцип відношення до людини як до вищої цінності. Як духовно-культурне явище гуманізм є головним змістом цивілізаційного процесу, в ході якого він проявляється у різноманітних якостях: етична норма, соціальний ідеал, духовна цінність, свобода волі, взаємодопомога і співробітництво, повага до прав і гідності особистості, рівність і рівноправність, справедливість, захист від зла і насилля.

Термін «гуманізм» ввів у науковий обіг у 1808 році німецький педагог Ф. Нітхаммер, який вкладав у це слово вищу, самодостатню і самопізнавальну значимість людини і характеризував антилюдським все, що сприяє відчуженню людини та її само відчуженню [1]. Гуманізм означає визнання певною особою самоцінності інших людей, любов до них і служіння їм. Не випадково «гуманізм» в епоху Ренесансу розуміли як «людинолюбство» [2, с. 114]. Тобто, гуманізм – вираження особливого ставлення до людини як найвищої цінності життя.

Гуманістична спрямованість працівника соціальної сфери – це ставлення до особистості як до найвищої цінності, та визнання її права на свободу, щастя, вільний всебічний розвиток, максимальний прояв своїх



можливостей та здібностей.

Принцип гуманізму як умова самореалізації майбутнього працівника соціальної сфери є предметом досліджень багатьох науковців, зокрема І. Доброскока, Ю. Мальованого [3; 6]. На думку дослідників, самореалізація формується як мета життя особистості, відображаючи найважливішу потребу людини в самоствердженні, самовираженні.

Самореалізація – важливий компонент освіти. На думку І. Зязюна, динамізм сучасної цивілізації, посилення ролі особистості в суспільстві й виробництві, зростання її потреб, гуманізація й демократизація суспільних відносин, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки й технологій – ці та інші тенденції зумовлюють необхідність зміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта впродовж усього життя» [5, с. 15]. На основі аналізу праць науковців можна сказати, що в цілому принцип гуманізму означає зосередження на людях, людських потребах, визнання творчих здібностей індивідуума, поваги до людини, її прав, почуттів.

Принцип гуманізму в освітньому процесі не може бути реалізованим без правильного розуміння проблеми людської особистості як вищої цінності. Гуманізм ні в якому разі не передбачає індивідуалізму. Навпаки, віддаючи пріоритет загальнолюдському началу, він суперечить ідеології індивідуалізму. В його основі лежить визнання даної особистості як цінності інших людей, любов до них, служіння їм, що не виключає колективізм, прагнення до спільності з іншими людьми, їх взаємну підтримку.

Науковцями було виокремлено ключові ідеї для формування гуманізму як умови самореалізації працівників соціальної сфери, а саме: цілісний розвиток задатків і здібностей студента; особистісна орієнтація – урахування унікальності особистості студента, його ресурсних можливостей, морально-духовного потенціалу; гуманістичний стиль взаємодії викладачів зі студентами; засвоєння етичної основи загальнолюдських цінностей і національної культури, опора на принципи й норми професійної етики.

Численні психолого-педагогічні дослідження праць вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема Г. Балла, С. Жукова, І. Зязюна, К. Роджерса, М. Хайдеггера та інші дають можливість визначити поняття гуманізму як мову самореалізації. Розглядаючи сучасний зміст принципу гуманізму, науковцями було виділено такі його функції:

1. Гуманізація запобігає виникненню психологічних травм при необхідності зміни ціннісних орієнтацій, позбавленні стереотипів у поглядах і поведінці шляхом особистіснозорієнтованого процесу навчання;

2. Індивідуальний підхід сприяє спрямуванню індивіда не тільки на здобуток знань, засобів їх здобуття, але, перш за все, на розвиток своїх

потенцій, творчих здібностей як на пряму мету, без якої неможлива самоактуалізація особистості;

3. Гуманізм освіти спонукає індивіда до пошуку власних шляхів перетворення з пасивного споживача інформації на активного пошукувача; формування себе як самодостатньої творчої особистості [5].

Спираючись на розробки науковців, можна сформулювати такі закономірності формування майбутніх працівників соціальної сфери на гуманістичній основі:

1. Кожна людина має унікальний внутрішній світ, який складається з різноманітних потреб, здібностей, що за умови правильних педагогічних впливів, можуть розвинути повною мірою.

2. У процесі навчання й позанавчальної діяльності студент здатний діяти без зовнішнього тиску, без примусу, вільно й відповідально. Проте свобода людини як вибіркова, творча активність свідомості вимагає прийняття відповідальності за власні рішення.

3. Людина відкрита для взаємодії з іншими людьми, зовнішнім світом на паритетних основах, що дає можливість їй вийти за межі власного егоцентризму та самоізоляції [1, с. 150].

Вивчення проблеми принципу гуманізму як самореалізації дозволяє побачити в ньому ефективний засіб, який сприяє формуванню особи як активного суб'єкта творчої праці, пізнання і спілкування, чинник її гармонійного розвитку, зростання сутнісних сил і здібностей.

Узагальнюючи різні погляди учених, можна зробити висновок, що гуманізм у соціальній сфері – це багатопланове соціально-моральне явище духовного життя, соціально-педагогічний феномен, який виступає як явище, процес, принцип, педагогічна практика, педагогічна проблема, напрям дослідження педагогічної дійсності.

Отже, проблема гуманізму в процесі підготовки майбутнього працівника соціальної сфери – це проблема вирішення найфундаментальніших і найбільш значущих проблем буття людини і суспільства з позицій розвитку людяності. І це, перш за все, визначається тим змістом і тим світоглядом, в просторі якого вона вирішується.

З вище сказаного можна зробити висновок, що правильне професійно-гуманістичне формування студента бачиться в розвитку його індивідуальної основи через позитивну самореалізацію.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вершинина Е. М. Непрерывное воспитание и гуманизация в системе образования. URL: <http://www.hobfizit.com/publication4.html>
2. Гивишвили Г. В. Феномен гуманизма: практический гуманизм в истории и политике, экономике и праве. 2-е изд. Москва: ЛЕНАНД, 2017. 448 с.
3. Доброскок І. І. Теорія і практика організації навчальної діяльності майбутніх соціальних педагогів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09 / Криворіз. держ. пед.

ун-т. Кривий Ріг, 2011. 36 с.

4. Єремєєва В. М. Гуманістично-орієнтований підхід у процесі навчання майбутніх учителів як чинник їх професійного зростання. *Андрогогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*. 2014. Вип. 5. С. 145–151.

5. Зязюн І. А. Проблема самовизначення вчителя у контексті педагогічної дії. *Інноваційні підходи до вихованн студентської молоді у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 22–23 трав. 2014 р.)*. Житомир, 2014. С. 8–20.

6. Мальований Ю. І. Концептуальні підходи до формування зовнішньої структури змісту профільного навчання. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 77–84.

*Осінова О. М., Сунтеля Н. А.*

### СТЕПІНЬ, ГРАФІКИ ФУНКЦІЙ, ПРОПОРЦІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ

**Мета: навчальна:** дати поняття учням про різні прийоми розумової діяльності при виявленні зв'язків фізики і математики; учити рішати задачі історичного та конструкторського змісту; аналізувати і узагальнювати отримані дані;

**розвивальна:** розвивати креативність мислення;

**виховна:** виховувати пізнавальний інтерес, розширювати кругозір.

#### Хід уроку

1. Обчислення: «Властивості ступеня».
2. Система СІ.
3. Вираз компонентів з формул.
4. Графіки.
5. Пропорції.
6. Моделювання.

Оцінка діяльності учнів: жетон червоний (за повну відповідь)

Жетон зелений (за неповну відповідь)

**На дошці:** «Дивлячись на світ, не можна не дивуватися»

Кузьма Прутков (слайд 2)

Сьогодні на уроці нам належить побачити кілька глибокі зв'язки фізики і математики. Нам належить займатися розрахунками, згадати про переклади одиниць вимірювання фізичних величин в систему СІ, показувати вміння в вираженні компонентів з формул; звернутися до графічним залежностям величин, згадаємо властивості пропорції, будемо займатися моделюванням.

Зв'язки таких наук, як фізика і математика існує здавна, коли ще фізика не виділялася в самостійну науку.

Послухайте цікавий історичний факт: про піраміду Хеопса розповідає ученя на тлі декорації (пальми), з музичним супроводом, представляючи модель піраміди Хеопса, виконану в масштабі 1: 1000.

Минуло дуже багато століть, ми з вами знаємо і вміємо набагато більше, ніж люди того часу. Давайте покажемо, що ми вже вміємо робити в галузі фізико-математичних знань.

### I Учитель математики

Степінь числа  $a^n = (a \ a \ \dots \ a)$  n раз

Степінь числа з натуральним показником

Як читаються ці властивості?

Властивості степені: з цілим показником

$$\begin{aligned} a^n a^m &= a^{n+m} \\ a^n a^m &= a^{n-m} \\ (a^n)^m &= a^{nm} \\ (ab)^n &= a^n b^n \\ (a/b)^n &= a^n / b^n \quad b \neq 0 \\ a^0 &= 1 \\ a^{-n} &= 1/a^n \end{aligned}$$

### Слайд 3

Стандартний вид числа  $a \cdot 10^n$ , де  $0 < a < 10$ ; n-натуральне, ціле число

Маса піраміди Хеопса  $m = 6400000 \text{ т} = 6,4 \cdot 10^9 \text{ кг}$

### Слайд 4

Біля дошки три учні. Обчислити, використовуючи властивості степеня:

- $\frac{2^3 \cdot (2^4)^5}{4^4 \cdot 2^{16}}$
- $(4,2 \cdot 10^3) (5 \cdot 10^6) (2 \cdot 10^{-2}) / 7 \cdot 10^{-8} =$
- $-10^2 \cdot 0,5 =$
- $(-3)^3 + 3^4 =$
- $(-1)^{19} - 1^{19} =$
- $(-1)^n (-1)^{2n} (-1)^{2n+2} (-(-1))^{1-5n} =$

Клас грає в гру «ВІРЮ, НЕ ВІРЮ» Слайд 5

Відповіді за допомогою жетонів: «червоний» - не вірю

«Зелений» - вірю

$(-2)^1 = -2 +$	$10^{-3} = 0,001 +$
$(-2)^3 = 8$	$-10^{-4} = 1/10 +$
$-3^3 = -27 +$	$1 / 10^{-9} = -10^9 -$
$-(-2)^4 = 16 -$	$4,5 \cdot 10^{-3} = 0,0045 +$
$10^3 = 10000$	$-(-1)^{100} = 1 +$
$3,7 \cdot 10^5 = 37000 -$	$9^{10} = 90 -$

**II Письмово. Висловити в системі СІ:**

Слайд 6

Швидкість дельфіна 72 км / год, польоту качки 120 км / год

Обчислити в м / сек (по рядах)

$72 \text{ км / год} = 20 \text{ м / сек}$	$120 \text{ км / ч} = 33 \text{ м / сек}$
$160 \text{ км / ч} = 44 \text{ м / сек}$	$32 \text{ см} = \dots \text{ м} \quad (3,2 \cdot 10^{-1} \text{ м})$
$4,2 \text{ мм} = \dots \text{ м} \quad (4,2 \cdot 10^{-3} \text{ м})$	$8 \text{ г} = \dots \text{ кг} \quad (8 \cdot 10^{-3} \text{ кг})$
$0,35 \text{ г} = \dots \text{ кг} \quad (3,5 \cdot 10^{-4} \text{ кг})$	$5,4 \text{ см} = \dots \text{ м}^3 \quad (5,4 \cdot 10^{-6} \text{ м}^3)$
$690 \text{ дм} = \dots \text{ м}^3 \quad (6,9 \cdot 10^{-1} \text{ м}^3)$	$2 \text{ см} = \dots \text{ м}^2 \quad (2 \cdot 10^{-4} \text{ м}^2)$

**III. Учитель фізики:**

**Завдання:** Площа опори кожного колеса автомобіля 125 см. Маса автомобіля 1,5 т. Який тиск чинить автомобіль на дорогу?

(Вирішують 2 учні біля дошки: 1-умова, переклад в СІ. 2-рішення) Слайд 7

(Рішення:  $p = ?$   
 $SI = 125 \text{ см}^2 = 125 \cdot 10^{-4} \text{ м}^2$   
 $m = 1,5 \text{ кг} = 1,5 \cdot 10^3 \text{ кг}$   
 $g = 9,8 \text{ Н / кг}$

$$1) \quad P = F / S$$

$$FT = mg$$

$$FT = 1,5 \cdot 10^3 \text{ кг} \cdot 10 \text{ Н / кг} = 1,5 \cdot 10^4 \text{ Н}$$

$$2) \quad S = 4SI$$

$$S = 125 \cdot 10^{-4} \text{ м}^2 \cdot 4 = 500 \cdot 10^{-4} \text{ м}^2 = 5 \cdot 10^{-2} \text{ м}^2$$

$$3) \quad P = 1,5 \cdot 10^4 / 5 \cdot 10^{-2} \text{ м}^2 = 0,3 \cdot 10^4 \cdot 10^2 \text{ Па} =$$

$0,3 \cdot 10^6 \text{ Па} = 3 \cdot 10^5 \text{ Па} = 0,3 \cdot 10^3 \text{ кПа}$   
 Відповідь:  $3 \cdot 10^5 \text{ Па}$ ).

**Учитель математики:**

**Усно:** Розгадати кросворд, ключове слово – у стовпчику по вертикалі

			<b>А</b>	<b>Р</b>			
	<b>Н</b>	<b>Е</b>	<b>Р</b>	<b>Ц</b>	<b>І</b>	<b>Я</b>	
			<b>Х</b>	<b>О</b>	<b>Р</b>	<b>Д</b>	<b>А</b>
		<b>С</b>	<b>И</b>	<b>Л</b>	<b>А</b>		
			<b>М</b>	<b>И</b>	<b>Л</b>	<b>Я</b>	
	<b>М</b>	<b>Е</b>	<b>Д</b>	<b>І</b>	<b>А</b>	<b>Н</b>	<b>А</b>
			<b>Д</b>	<b>Р</b>	<b>І</b>	<b>Б</b>	

По горизонталі:

- 1) Одиниця вимірювання площі.
- 2) Властивість тіла зберігання стану спокою або рівномірного прямолінійного руху.
- 3) Відрізок у колі.
- 4) Причина зміни швидкості тіла.
- 5) Старинна одиниця виміру довжини.
- 6) Відрізок у трикутнику, що з'єднує вершину трикутника з серединою протилежної сторони.
- 7) Величина, яка буває правильною та неправильною.

**Портрет Архимеда**

Зашифровується слово Архимед. Це великий, давньогрецький математик і фізик, який жив з 287-212г до н.е. Під час служби при цареві Георгію II Архимед визначив чистоту складу золотого короля за допомогою знайденого ним закону виштовхувальної сили, тоді він виголошував «ЕВРІКА», тобто знайшов.

Друга легенда розповідає, що Архимед побудував систему блоків, за допомогою якої одна людина змогла спустити на воду величезний корабель. Крилатими стали тоді вимовлені Архімедом слова: «Дайте мені точку опори, і я поверну Землю».

Його конструкторські можливості були використані у військових цілях при захисті стін міста.

Великий внесок Архимеда бачимо в розвитку математики. Відомі його незвичайні лінії: спіраль Архимеда, циклоїда. Учений вичислив відношення довжин кола до діаметра. Його відкриття ви дізнаєтеся при

подальшому вивченні геометрії та фізики.

**IV. Вираження компонентів з формули. Слайд 8**

**Учитель фізики.**

На дошці таблиці

1) $S=Ut$	5) $P=F/S$
2) $p=m/V$	6) $F_2/F_1=S_2/S_1$
3) $FT=mg$	7) $FA=p gVT$
4) $P=mg$	8) $P=p gh$

$P gVT$	$\frac{Mg}{P gh}$
$F/S$	$\frac{m/V}{Ut}$
$S_2/S_1$	
$mg$	

Ліві і праві частини формул «роз'єднані» і поміщені без будь-якого порядку в клітці 2-х таблиць. Упишіть в усі клітини лівої таблиці відповідні частини з правої таблиці.

Висловити компоненти з формул: біля дошки 2 учні

**Слайд 9**

I (№1, №3, №5)

№1  $U=S/t, t=S/U$

№3  $m=FT/g, g=FT/m$

№5  $F=PS, S=F/P$

II (№2, №7, №8)

№2  $m=pV, V=m/p$

№7  $p =FA/gV, g=FA/p VT, VT=FA/p g$

№8  $p =P/gh, g=P/ph, h=P/p g$

**V. Графіки. Слайди 10, 11, 12**

**Учитель математики.**

$y = kx$  - пряма пропорційність (пряма)  $k > 0$  (I, IIIч)

$k < 0$  (II, IVч)

$y = k / x$  - обернена пропорційність (гіпербола)  $k > 0$  (I, IIIг)

$k < 0$  (II, IVг)

Пряма пропорційність: зі збільшенням однієї величини, інша збільшується в стільки ж разів.

Обернена пропорційність: зі збільшенням однієї величини в кілька разів, інша зменшується у стільки ж разів.

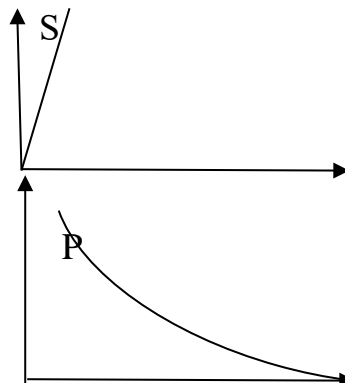
I вар. Побудувати графік залежності  $S = 4t$

II вар.  $P = 4: S$

(Біля дошки 2 учні:)

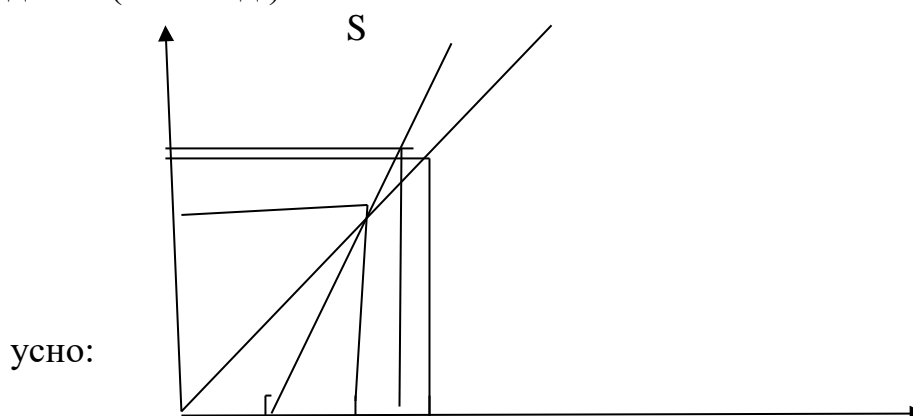
X	0	1
y	0	4

X	1	0,5	2	4	8
y	4	8	2	1	0,5



Чому графіки розташовані в I координатній чверті?

Завдання (на слайді).



На малюнку побудовані графіки руху 2-х машин, що прямують з міста А в місто В, відстань між якими 200 км. Дайте відповідь на запитання:

- А) який час в дорозі була I машина (2 год.)  
II машина (1 год.)
- Б) яка машина почала свій рух раніше? (2)
- В) з якою швидкістю рухалася кожна машина? I  $140: 2 = 70$  км / год  
II  $140: 1 = 140$  км / год
- Г) яка машина прибула в місто В раніше? (II маш.)
- Д) що означає точка перетину графіків (II наздогнала I машину і пройшли 140 км)

**Учитель фізики.**

На аркушах-картках заготовлені формули (8шт.). 3 учні виходять до дошки, дістають по одній картці і виконують завдання з графіком, записані на звороті.

**VI. Пропорції.** Слайд 13

**Учитель математики:**

Основна властивість пропорції:  $ad = bc$

Розв'язати рівняння:

Iв  $4,5: (3x) = 4: 28$

IIв  $\frac{2x}{9} = \frac{21}{3} : \frac{51}{4}$

X=1,05

x=2

Завдання: S меншого поршня гідравлічної машини  $10 \text{ см}^2$  і на нього діє сила в 200Н. S великого поршня дорівнює  $200 \text{ см}^2$ . Яка сила діє на великий поршень?

Слайд 14

(Самостійно з подальшою перевіркою на дошці)

(F-?)

$F_1 = 200\text{Н}$

$S_2 = 200 \text{ см}^2$

$F_2 / F_1 = S_2 / S_1$

$F_2 S_1 = F_1 S_2$

$S_1 = 10 \text{ см}^2$   $F_2 = F_1 S_2 / S_1$   $F_2 = 200\text{Н} \cdot 200 \text{ см}^2 / 10 \text{ см}^2 = 4000\text{Н} = 4\text{кН}$

Відповідь:  $F_2 = 4\text{кН}$ )

**Учитель фізики. Підсумок уроку:**

Тепер ви зможете подивитися на фізику і математику зовсім іншими очима:

1) Фізика без математики неможлива.  
2) Математика озброює вас математичним апаратом, який пройшов через усі етапи нашого уроку:

- Обчислення
- Переклад одиниць
- Вираз компонентів
- Графіки
- Пропорції
- А тепер ще й моделювання

**Висновок.** Ви раніше на уроках геометрії виготовляли модель піраміди.

У нас в класі є учні, які відвідують КЮМ. Вони створюють і свої моделі різних кораблів.

Учні виходять і демонструють свої моделі. Щоб створити такі моделі, треба мати креслення, уміти їх читати, а потім уже ваші «золоті руки» зроблять такий корабель.

Спробуйте з готових креслень створити модель найпростішого вертольота. Учні виконують модель і під музику запускають її.

**VII.** Д/з. математика § 23; фізика § 22.

*Остришко Л. М.*

**Т. ШЕВЧЕНКО. «ЗАПОВІТ» – ТВІР, ЩО ЄДНАЄ МИНУЛЕ,  
ТЕПЕРІШНЄ Й МАЙБУТНЄ**  
(урок української літератури, 7 клас)

**Мета:** розширити знання учнів про життя і творчість Т. Шевченка; ознайомити з історією створення «Заповіту»; на матеріалі вірша розкрити ідею віри поета в щасливе майбутнє України; учити аналізувати поетичні твори, аргументовано висловлюючи свої думки, обстоюючи судження, узагальнюючи роздуми; розвивати усне мовлення учнів, удосконалювати навички виразного читання; формувати інтерес до поетичного слова, повагу до праці перекладачів; виховувати патріотизм, національну свідомість, плекати почуття пошани до національного генія України Т. Шевченка.

**Цілі.** Учні мають знати: історію написання «Заповіту»; зміст та ідею твору; визначення поняття ідея твору.

Учні мають уміти: обирати та ставити значущі для себе цілі уроку; виразно читати твір; визначати його тему та ідею; відповідати на запитання щодо змісту й форми вірша; робити порівняльний аналіз



оригіналу та перекладу; висловлювати власне ставлення до порушених у поезії проблем.

**Тип уроку:** урок засвоєння нового матеріалу.

**Обладнання:** портрети Т. Шевченка та О. Твардовського, роздруки текстів, аудіозаписи.

**Методи, форми і прийоми роботи:** прослуховування аудіозапису, учнівські повідомлення, аналіз поезії, виразне читання, бесіда, інтерактивна вправа «Мікрофон», компаративний аналіз.

**Випереджувальні завдання:** підготувати повідомлення про історію створення «Заповіту» та інформацію про музичний твір «Заповіт».

*Ціле століття над Дніпровими  
кручами лунає «Заповіт», і в ньому  
різні покоління висловлюють своє...*

*Є. Сверстюк*

### Перебіг уроку

#### I. Цілевизначення і планування. Оголошення теми уроку.

*1. Слово вчителя.* Вірш «Заповіт» Т. Шевченка став одним із національних гімнів України. Чому твір, набувши великої популярності ще в Шевченкову добу, не втрачає її й донині? Відповідь – у самому творі. Збагнути цей секрет спробуємо на уроці, тема якого звучить так: «Заповіт» – твір, що єднає минуле, теперішнє й майбутнє». Спробуйте пояснити, як ви розумієте її. Як поезія може єднати? (Відповіді – вправа «Мікрофон») Отже, щось у цьому вірші є таке, що слугує ніби містком, котрий пов'язує багато поколінь нашого народу. Що саме? Дізнаємося на уроці.

#### *2. Робота з епіграфом.*

Учитель. Прокоментуйте слова відомого українського публіциста й літературознавця Є. Сверстюка. У який спосіб можна «висловлювати щось своє» в написаному півтора століття тому творі? (Відповіді) Спробуймо й ми висловити щось своє, вчитуючись у невідцвітне Шевченкове слово.

#### *3. Визначення цілей.*

Учитель. Ознайомтесь із цілями на урок, виберіть значущі для себе, доповніть власними й озвучте їх.

#### II. Опрацювання навчального матеріалу.

##### *1. Актуалізація суб'єктного досвіду. Бесіда.*

- Що таке заповіт?
- Коли людина складає цей документ?
- Про що зазвичай пишуть у заповіті?
- Що, крім матеріальних цінностей, може бути заповідано?

##### *2. Слово вчителя.*

Заповіт – документ, що містить розпорядження особи щодо її майна на випадок смерті; наказ, настанова нащадкам.

Проблемне запитання. У якому значенні вжито слово заповіт у назві

твору? Відповідь на це запитання готуйте протягом уроку.

*3. Повідомлення учнів про історію створення «Заповіту».*

1 учениця. Листопад 1845 р. видався мокрим, вітряним, холодним. Шевченкові ця погода дуже дошкуляла. Він працював у Археологічній комісії й постійно їздив селами й містами, змальовуючи старовинні церкви, монастирі, рідкісні будівлі.

Якось уранці поет виїхав із села В'юнище в село Андруші, у дорозі потрапив під дощ. Увесь день його лихоманило, а надвечір повернувся у В'юнище зовсім слабим. Довелося злягти в чужій хаті серед чужих людей.

Думки роїлися в голові, просилися на папір. Саме тоді він написав послання «І мертвим, і живим...» (14 грудня), твори «Холодний Яр» (17 грудня), «Давидові псалми» (19 грудня), «Минають дні, минають ночі...» (21 грудня), «Три літа» (22 грудня) та інші.

Про поетову недугу дізнався приятель – переяславський лікар Андрій Козачковський – і негайно перевіз його з В'юнищ до себе в Переяслав. У Шевченка почалося двостороннє запалення легенів. У той час мало хто видужував від цієї хвороби. Це знали як лікар, так і поет. Після 20 грудня Шевченкові погіршало, стан його був майже безнадійний.

Він лежав у чистій, теплій кімнаті й думав про свою останню годину, про долю України, про майбутнє рідного народу. В уяві поставав Дніпро, лани широкополі й села-писанки. Було боляче, що лишилися невиспіваними думи, що любов до земляків доведеться забирати із собою в домовину. Поета турбувала не так особиста смерть, як доля батьківщини. І захотілося сказати народові України, своїм друзям тепле, щире слово. Перемагаючи біль, підвівся й ослабленими руками запалив свічку. На папір лягли перші рядки: «Як умру, то поховайте...»). Вірш написано на Різдво 25 грудня 1845 року.

2 учениця. Шевченко не знав тоді, що ця поезія стане найпопулярнішою піснею, народним гімном, закликком до боротьби. Автор не думав ні про славу, ні про почесні, ні про можливу кару за свої сміливі думки, тільки хотів, може, востаннє, сказати народові те, що думав, що почував. То був його заповіт.

На щастя, міцний Шевченків організм переміг хворобу – і через два тижні він уже вирушив у путь на Чернігівщину за завданням Археологічної комісії.

Назва знаменитого вірша була не однаковою в різні роки й виходила не від автора. Ставши волею долі завершальним твором плідної для Кобзаря осені 1845 року, він був популярним у колі Кирило-Мефодіївського братства, серед інтелігенції, селян. Його переписували в десятках і сотнях примірників, передавали з рук у руки, вивчали напам'ять. Та найбільшого поширення набув «Заповіт» під час перевезення поетового тіла в Україну.

Надрукований уперше у збірці «Новые стихотворения Пушкина и Шевченко» (1859) під заголовком «Думка», він у наступних публікаціях мав назву «Завіщаніє» (у львівському часописі «Мета», 1863). Під заголовком «Заповіт» вірш з'явився в «Кобзарі» 1867 року. Припускають, що автор цієї назви – Микола Костомаров. Сам же текст за життя поета зберігався лише в рукописних списках, щоразу змінюючись. Заголовок третьої публікації вірша в пізніших виданнях поетичної спадщини Тараса Шевченка став традиційним.

4. *Прослуховування аудіозапису вірша «Заповіт» у виконанні Богдана Ступки.*

5. *Читання вірша мовчки.*

6. *Аналіз поезії «Заповіт».*

Бесіда.

– Яким чином вірш передає стан поетової душі?

– Як побудовано твір?

– Яка тема поезії?

– Яка ідея твору?

– З яким проханням звертається Тарас Шевченко до українського народу?

– Чи вірить поет у вільне майбутнє рідного народу?

– Як ви розумієте слова «... а до того я не знаю Бога»?

– Які незвичайні образи наявні в поезії?

– Через які конкретні вияви постає перед читачем Україна?

– Який моральний заповіт залишив поет нащадкам?

– Як прагнення Шевченка виражають сутність його душі?

– Чому цей твір став усенародним гімном українців?

– Назвіть вислови із твору, що стали крилатими.

7. *Повідомлення учня про переклади «Заповіту» іншими мовами.*

Учень. «Заповіт» став знаним і в інших країнах. Разом із віршами «Рече та стогне Дніпр широкий...» і «Думи мої, думи мої...» він був візитівкою митця, творчість якого сприяла формуванню нової літератури та її піднесенню на початку нової доби. Цим зумовлений великий інтерес перекладачів до поетичної спадщини Кобзаря.

1862 року з'явився «Заповіт» польською мовою (переклав Гожалчинський), 1868 року – сербо-хорватською (в інтерпретації Ніколіна), 1869 року – російською (переклад здійснив Гербель).

1870 року в Чернівцях вийшла і здобула популярність у Західній Європі книжка австрійського поета Йоганна-Георга Обриста «Тарас Григорович Шевченко». Вона вміщувала розвідку про життя і творчість Кобзаря та німецькі переклади його віршів високого громадянського та гострого політичного звучання, у тому числі й «Заповіту».

У червні 1918 року на сторінках тижневика «Вольная Беларусь» був

надрукований перший білоруський переклад поезії під заголовком «Заповедзь», здійснений Макаром Кравцовим.

Перший переклад «Заповіту» російською зробив у 1862 році Михайло Михайлов. Зверталися до «Заповіту» й інші російські перекладачі. Поезію перекладено 147 мовами народів світу.

8. Читання «Заповіту» різними мовами.

- 1 учень. Meiner sollt in der Familie,  
In der großen, ihr gedenken,  
Und sollt in der freien, neuen  
Still ein gutes Wort mir schenken.
- 2 учень. When I die, let me be buried  
In my beloved Ukraine,  
My tomb upon a grave-mound high,  
Amid the fields, the steppe unbounded,  
The Dnieper's plunging shore.
- 3 учень. И когда с полей Украины  
Кровь врагов постылых  
Понесет он... вот тогда я  
Встану из могилы –  
Подымусь я и достигну  
Божьего порога,  
Помолюся... А покуда  
Я не знаю Бога.
- 4 учень. Пахавайце ды уставайце,  
Кайданы парвіце  
І варожай злой крывёю  
Волю акрапіце!

9. Компаративний аналіз оригіналу та перекладу О. Твардовського.

Учитель. Одним із найкращих перекладів російською мовою вважається версія Олександра Твардовського. Давайте порівняємо дві поезії.

Заповіт	Завещание
Як умру, то поховайте Мене на могилі Серед степу широкого На Вкраїні милій,	Как умру, похороните На Украине милой, Посреди широкой степи Выройте могилу,
Щоб лани широкополі, І Дніпро, і кручі Було видно, було чути, Як реве ревучий.	Чтоб лежать мне на кургане, Над рекой могучей, Чтобы слышать, как бушует Старый Днепр под кручей.

Як понесе з України  
У синєє море  
Кров ворожу... отоді я  
І лани і гори –

Все покину, і долину  
До самого Бога  
Молитися... а до того  
Я не знаю Бога.

Поховайте та вставайте,  
Кайдани порвіть  
І вражою злою кров'ю  
Волю окропите.

І мене в сем'ї великій  
В сем'ї вольній, новій,  
Не забудьте пом'янути  
Незлим тихим словом.

Т. Шевченко

И когда с полей Украины  
Кровь врагов постылых  
Понесет он... вот тогда я  
Встану из могилы –

Подымусь я и достигну  
Божьего порога,  
Помолюся... а покуда  
Я не знаю Бога.

Схороните и вставайте,  
Цепи разорвите,  
Злою вражескою кровью  
Волю окропите.

И меня в семье великой,  
В семье вольной, новой,  
Не забудьте – помяните  
Добрим тихим словом.

Пер. О. Твардовського

1) Читання вголос перекладу вчителем.

2) Бесіда.

– Які ефонічні засоби використовують поет і перекладач? (У першій строфі Шевченко нагромаджує голосні звуки «о», «у», «и», що створює атмосферу просторовості. О. Твардовському в цій частині тексту вдалося додержати такого ж асонансу. Перекладач зберіг і алітерацію у другій строфі, де повтор звука «р» та шиплячих відтворює шум Дніпра, вітру, неспокою.)

– Чи зберігається в перекладі Твардовського лексичне значення слова «могила»? (Шевченко в «Заповіті» вживає його у значенні «курган, високий насип на місці давнього поховання». У Твардовського ж «могила» – «яма для поховання померлих». Перекладачеві в цьому контексті не вдалося точно передати авторську думку, емоційне забарвлення слова.)

– Наскільки вдалою є зміна епітетів у російськомовній версії? (У Шевченка «кров ворожа», а Твардовський розширив цю словосполучу епітетом «постылые» – «кровь врагов постылых», тобто тих, які набридли. Можливо, він використав це слово для рими, але твір від того не втратив первинної яскравості. Введення перекладачем епітета «старый» замість «ревучий» змінює лексичне значення його. Адже дієприкметник «ревучий» посилює закличну настроєність вірша, а прикметник «старий» лише підкреслює давність української річки та всієї України.)

– Порівняйте римування в оригіналі й перекладі. (Автор вживає внутрішні дієслівні рими «поховайте та вставайте», «покину і долину», а в перекладі цього немає.)

– Чи додержує перекладач первинної пунктуації? (Твардовський намагається зберегти авторську пунктуацію. Три крапки в середині строфи підкреслюють схвильованість ліричного героя. Тире у третій строфі звертає увагу читачів на те, чим може пожертвувати герой заради вільного життя своїх нащадків.)

– Оцініть художній рівень перекладу.

– У якому значенні вжито слово «заповіт» у назві Шевченкового твору? (Слово «заповіт» вжито у значенні «наказ», «заклик до дії».)

*10. Повідомлення про музичний твір «Заповіт».*

1-й учень. Першим «Заповіт» Тараса Шевченка поклав на музику Микола Лисенко у 1868 році на прохання громадськості Львова, яка збиралася відзначити сьомі роковини від дня смерті поета великим концертом. Композиторові вдалося поєднати дух шевченківської поезії зі специфікою української народної пісні. Твір прозвучав у виконанні збірною хору львівської громади в рамках заходів на вшанування пам'яті Кобзаря.

Одночасно з Миколою Лисенком написав музику до «Заповіту» й галицький композитор Михайло Вербицький, проте особливого розповсюдження його твір не набув.

2-й учень. У 1870 році з'явилася нова, оригінальна мелодія «Заповіту», яка швидко поширилася Україною і стала популярною народною піснею. Написав її вчитель музики Гордій Гладкий. Пізніше її зрєдагував Лисенко і видав у Полтаві Маркевич, не зазначивши автора, тому тривалий час вона вважалася народною. Хорові обробки її здійснили Яків Степовий, Кирило Стеценко, Порфирій Демуцький, Олександр Александров та інші.

На текст «Заповіту» написано й музичні твори великих форм: кантати Василя Барвінського, Станіслава Людкевича, Бориса Лятошинського, Левка Ревуцького, симфонічна поема Рейнгольда Глієра.

Загалом є понад 60 музичних інтерпретацій «Заповіту».

*11. Прослуховування музики Г. Гладкого до «Заповіту» у виконанні учениці Ломової Юлії (гра на скрипці).*

*12. Прослуховування пісні «Заповіт» у виконанні Миколи Осадчого.*

Учитель. Яке враження на вас справили твори? Який сподобався більше?

**III. Рефлексійно-оцінювальний етап.**

*1. Інтерактивна вправа «Мікрофон».*

Учитель. Перегляньте епіграф до уроку. Уже півтора століття лунає над землею «Заповіт». Стисло дайте відповідь на запитання: «Що ви, як

представники сучасного покоління українців, висловили б у ньому своє?»

*2. Аналіз результатів діяльності.*

Учитель. Погляньте на цілі, що ставили на початку уроку. Чи є серед них такі, яких ви не досягли? Зробіть висновки, над чим іще слід попрацювати.

*3. Підсумкове слово вчителя.*

Шевченкове слово, якому вже понад півтора століття, нині близьке, зрозуміле й важливе для кожного правдивого українця, бо воно не лише написане на папері, а вкарбоване в генетичному коді нашої нації. Тож читаймо й перечитуймо Слово Шевченка, вивчаймо його напам'ять, надихаймося ним у творчості й наснажуймося в щоденній роботі, коли хочемо жити у «вольній, новій» рідній Україні.

**Домашнє завдання:** вивчити напам'ять вірш «Заповіт»; дати письмову відповідь у формі роздуму на запитання: «Чому вірш «Заповіт» не втратив своєї актуальності й нині?» (обсяг: 6–7 речень).

*Пампура С. Ю.*

### **ПРО ПРИЧИНИ МОВНИХ ЗМІН**

Досліджувати закономірності розвитку мови неможливо, не з'ясувавши причини змін, що відбуваються в мові. Із формуванням принципів історизму та системного розвитку в історії порівняльно-історичного мовознавства було тісно пов'язане становлення принципу причиновості.

В. А. Глущенко стверджує, що для порівняльно-історичного мовознавства першого періоду характерним було намагання шукати причини певних звукових змін у фонетичному оточенні: пояснення фонетичних законів були зведені до пояснення фонетичних умов, за яких вони відбувалися. Прикладом може слугувати визначення О. Х. Востоковим фонетичних умов переходу  $e > o$  у позиції перед твердими приголосними та на кінці слів [2, с. 33; 1, с. 112].

Загальною причиною фонетичних змін дослідники вважали прагнення носіїв мови до милозвучності. Цю думку поділяли вчені Лейпцизької лінгвістичної школи. Г. Пауль зазначав, що у випадках, коли якась мова поширюється на території, населеній народом, який від самого початку розмовляв іншою мовою, рідна мова її мешканців не може не залишити слідів у артикуляції, тому чужа мова повинна зазнати певних змін у своєму звуковому складі. У випадках, коли запозичення відбувається через письмо, чужі звуки замінюються звуками рідної мови. Після того, як запозичене слово стає загальноживаним, його звуковий склад будується тільки на звуках матеріалу рідної мови [5, с. 464].

Трапляється, декілька чужих звуків замінюються одним звуком рідної мови. Так, у давньоверхньонімецькій мові латинські  $f$  та  $v$

передаються обидва *f* (який іноді на письмі позначається як *v* або *u*). Причиною тому є відсутність у давньовірхньонімецькій мові звука, який чітко відповідає латинському *v*, а замість сучасного *w* у той час вимовлявся приголосний *u* [5, с. 465].

Схильність до зручності у вимові вважав причиною фонетичних змін і Б. Дельбрюк. На його думку, менш зручне місце артикуляції замінюється більш зручним, а більш важкий для вимови звук замінюється більш легким. Це пояснює, що, наприклад, *p* виникає з *k*, а не *k* з *p*, а проривні переходять у фрикативні, а не навпаки, тобто *t* переходить у *s*, а не *s* у *t* [30, с. 119].

Підкреслюючи пріоритетність внутрішніх чинників розвитку мови, слід зазначити безперечний зв'язок мовних змін зі змінами в житті народу, з особливостями спілкування мовців.

У сучасному мовознавстві вважається, що причини мовних змін можна поділити на внутрішні та зовнішні залежно від того, на яких мовних законах вони ґрунтуються. Так, В. Н. Немченко зазначає, що до внутрішніх законів розвитку мови відносять закони абстрагування, диференціації, аналогії, економії мовленнєвих зусиль тощо [4, с. 552].

- Закон абстрагування (точніше закон абстрагування елементів мовної структури) виражений у тому, що на основі більш конкретних елементів структури розвиваються менш конкретні (напр., службові слова – на основі повнозначних, морфеми – на основі слів).

- Закон диференціації виявляється в тому, що на основі мовних одиниць певної категорії формуються одиниці різних категорій (напр., на основі слова, яке колись позначало одночасно й процес, і виконавця, формуються імена та дієслова; на основі імен, які в індоєвропейській мові мали «змішане значення предмета та якості», формуються іменники та прикметники).

- Закон аналогії – це уподібнення певних мовних елементів до інших (напр., уподібнення різних за артикуляцією суміжних фонем (явище асиміляції) або утворення нових слів/словоформ за зразком і т. ін.

- Закон економії зусиль виявляється в тому, що мовець намагається «економити зусилля» під час використання мовних засобів (напр., при асиміляції приголосних за дзвінкістю-глухістю, при використанні складноскорочених слів або словоформ, як то: *водой* замість *водою*, *прочитав* замість *прочитавши* [там же]).

Поряд із внутрішніми чинниками мовних змін В. Н. Немченко визначає зовнішні, тобто ті, що відбуваються як результат змішання різних мов.

В. В. Левицький стверджує, що першопричина всіх мовних змін зумовлена виконанням мовою її основних функцій – комунікативної, номінативної та експресивної. Причини, зумовлені необхідністю виражати свої думки та називати предмети, умовно можна назвати комунікативними,



а причини, зумовлені необхідністю виражати почуття, – емотивними. Комунікативні та емотивні причини належать до позалінгвістичних факторів змін значення. До лінгвістичних факторів належать мовні та мовленнєві причини, які відіграють у семантичних змінах значну роль, визначаючи кількість та функції лексичних одиниць. Іноді сама необхідність у новій лексичній одиниці виникає завдяки змінам та перерозподілу функцій між елементами лексичної системи мови, без змін у зовнішній дійсності [6, с. 24].

Особливу роль у зміні значення слова відіграє емотивний фактор (емоційно-експресивне значення слова), який є одним з головних факторів змін лексичного складу мови. Емоційно-експресивний компонент значення зумовлений, у свою чергу, наявністю в слові фонетичної, морфологічної або семантичної вмотивованості. Викликаючи семантичні зміни окремих слів, емотивний фактор спричиняє цілу низку подальших змін, які носять системний характер. Як результат, слова втрачають своє емотивне значення, що спричиняється до їх заміни іншими одиницями з новим емоційним значенням [6, с. 25].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Востоков А. Х. Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же сокращенной грамматики полнее изложенная. 12-е изд. Санкт-Петербург, 1874. XII, 216 с.
2. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; відп. ред О. Б. Ткаченко. Донецьк, 1998. 222 с. Бібліогр.: с. 183–216.
3. Дельбрюк Б. Введение в изучение индоевропейских языков (Извлечения) / Звегинцев В. А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. 3-е изд. Москва: Просвещение, 1964. Ч. 1. С. 218–232.
4. Немченко В. Н. Введение в языкознание: учебник для вузов. Москва: Дрофа, 2008. 703 с.
5. Пауль Г. Принципы истории языка: пер. с нем. / Г. Пауль; под ред. А. А. Холодовича. Москва: Изд-во иностр. лит-ры, 1960. 500 с.
6. Левицкий В. В. Этимологический словарь германских языков. Винница: Нова Книга, 2010. Т. 1. 616 с.

*Паніна О. В., Шаля О. А.*

#### **Т. Г. ШЕВЧЕНКО – ДНК НАЦІЇ**

**(інтегрований урок з української літератури та історії)**

##### **Мета:**

- з'ясувати зміст понять «нація», «національне відродження», «національна ідея», «самосвідомість», «ідентифікація», «ДНК нації»;
- дослідити, який генетичний код української нації залишив нащадкам Т. Г. Шевченко через свої твори;
- створити уявну IDкартку письменника;

– розвивати соціально-громадянську компетентність, почуття згуртованості, відповідальності; творчу компетентність, уміння аналізувати, порівнювати та узагальнювати матеріал, працювати з історичними джерелами інформації, текстовим матеріалом;

– сприяти формуванню світогляду учнів, національно-патріотичному вихованню.

**Обладнання:** портрет Т. Г. Шевченка, дидактичний матеріал для роботи в групах, картки із уривками творів Кобзаря для аналізу, репродукції картин Т. Г. Шевченка, презентація PowerPoint з теми уроку, ID картка Т. Г. Шевченка.

**Тип уроку:** інтегрований, комбінований.

**Міжпредметні зв'язки:** історія, українська література, художня культура.

### ХІД УРОКУ

*...Шевченко – це код нації, в його «Кобзарі»  
закодовані самі генетичні основи нашої духовності,  
невичерпний її потенціал...*

*Олесь Гончар*

#### **I. Організаційний момент**

#### **II. Мотивація навчальної діяльності**

#### **Учитель літератури.**

– Т. Г. Шевченко – це ім'я стало візитівкою України, його знають у всьому світі. Небагато знайдеться видатних людей, пам'ятники яким були б встановлені майже на всіх континентах земної кулі. Він – основний елемент новітньої української культури. Він – найголовніший критерій ідентифікації кожного, хто претендує називатися українцем. «Борітеся – поборете!» Сучасна українська людина – це шевченківська людина. Великий Кобзар залишив нам унікальний генетичний код української нації. Для нації потрібен свій духовний код, як потрібен генетичний код для всього живого. Саме слово Шевченка є таким кодом для всієї України. Тому сьогодні на уроці ми повторимо та узагальнимо творчість цієї великої людини; з'ясуємо роль Т. Г. Шевченка у розвитку національної ідеї, звернемося до поезій та картин, в яких Шевченко змалював велич і неповторну красу України. (відеоролик)

#### **III. Ознайомлення з темою уроку, планом. Постановка учнями цілей уроку**

#### **Учитель історії**

– Т. Г. Шевченко – один із перших, хто доволі гостро поставив питання самоусвідомлення українців як нації, яка має право на власну державу, на самовизначення. На цьому уроці ми спробуємо розшифрувати генетичний код української нації, який залишив нам письменник, створимо умовну ID картку Т. Г. Шевченка, що допоможе нам дослідити ДНК нації

через творчість Великого Кобзаря як художника, поета, громадського діяча, основоположника нової української літератури. А які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте вислів «ДНК нації»?

**IV. Актуалізація набутих раніше знань учнів. (метод «Мозковий штурм»)**

**Учитель історії**

Протягом 150 років – від кінця XVIII до поч. XX ст. – українські землі перебували під владою іноземних держав. Пригадайте, яких?

Протягом вивчення теми «Українські землі у складі Російської та Австрійської імперій» ми з вами знайомилися з такими поняттями як нація, національне відродження, національна ідея, самосвідомість, ідентифікація. І першим вашим завданням на цьому уроці буде співвіднести поняття з їх визначенням (2 хв) (робота в групах). Отже, завдання у вас в конверті № 1.

Пригадайте, а яку політику проводила Російська імперія щодо українських земель?

**Висновок**

Серед українського населення, до того ж не тільки серед простого народу, а й серед заможних освічених людей, яким була небайдужа доля України, зростає невдоволення таким становищем. Починається пошук нових шляхів суспільного розвитку. В Україні розгортається суспільно-політичний рух, учасники якого висувують ідеї певних змін у житті суспільства і спрямовують свою діяльність на їх досягнення. Одним із таких діячів і був Т. Г. Шевченко.

**Учитель літератури**

**Поет-художник**

У творчості Т. Шевченка чітко простежується поступове націєтворення та становлення України як самостійної держави. Українська національна ідея у творах Великого Кобзаря є однією з провідних тем, навколо якої розгортається публічне обговорення найбільш значущих суспільних проблем тих часів. Головним предметом поезії Т. Шевченка є Україна, «що виступає у двох основних вимірах: як певна соціальна спільність, що реально втілена в історичній дійсності сьогодення, і як духовно-ідеальна». Шевченко став духовним провідником, виразником усіх основних національних прагнень.

Саме поняття «В своїй хаті своя правда, і сила, і воля» слід сприймати як пророче розуміння Шевченком української національної ідеї.

Нема на світі України,  
Немає другого Дніпра,  
А ви претеся на чужину  
Шукати доброго добра,  
Добра святого. Волі! волі!  
Братерства братнього! Найшли,

Несли, несли з чужого поля  
І в Україну принесли  
Великих слов велику силу,  
Та й більш нічого...

### **Учитель історії**

«Він був сином мужика – і став володарем у царстві духа. Він був кріпаком – і став велетнем у царстві людської культури. Він був самоуком – і вказав нові світлі й вільні шляхи професорам і книжним ученим». Тому давайте зараз спробуємо дослідити, як українська національна ідея відобразилася в поетичній та мистецькій творчості Кобзаря.

Учні 9а опікуються питанням культури, а учні 9в – літератури. Проаналізувавши картини та поетичні уривки Т. Г. Шевченка, зробіть висновок, яким чином у них втілено українську національну ідею.

На виконання цієї роботи вам надається 5 хвилин.

### **Висновки учнів (учитель відображає їх на ІД картці)**

#### **Учитель літератури**

– Протягом вивчення творчості Т. Г. Шевченка ми з вами змогли переконатися в тому, що його поезія лірична та мелодійна. І підтвердженням цього буде виступ учениці 9а класу Симонян Ірини, яка виконає уривок із сучасної пісні на слова поета(це було її індивідуальне завдання).

#### **Учитель літератури**

Т. Г. Шевченко був основоположником нової української літератури і родоначальником її революційно-демократичного напрямку. Він перший в українській літературі виступив як істинно народний поет, твори якого з усією повнотою відбили почуття й думки трудящих мас, їх віковічні визвольні прагнення. Шевченко виступив як грізний суддя і викривач усього самодержавно-кріпосницького ладу, як непримиренний ворог поміщиків і царизму. У його творах змальований новий позитивний герой – борець проти самодержавно-поміщицького ладу, борець за щастя народу.

#### **Учитель історії**

– Тарас Шевченко – своєрідний символ національної свідомості. Своім власним прикладом, передусім поезією, він закликав український народ рішуче повстати проти кріпосницького поневолення.

*Я так її, я так люблю  
Мою Україну убогу,  
Що проклену святого бога,  
За неї душу погублю!*

Він за власний рахунок склав і видав «Буквар» для недільних шкіл, планував видати також граматику, арифметику, географію; брав участь у

підготовці першого номеру журналу «Основа»; був популяризатором класичного мистецтва серед простих людей.

У 1846 році в Києві створюється таємна політична організація, яка набуває антикріпосницького характеру. Так з'являється Кирило-Мефодіївське товариство. До цього братства входив і Т. Г. Шевченко.

– Вашим **3 завданням** є:

Створення колажу «Діяльність Кирило-Мефодіївського братства» (9а)

«Основоположник української літератури» (9в)

## **ВИСТУПИ ГРУП**

### **Висновок**

#### **Учитель літератури**

Отже, чим більше ми знайомимося з життям і творчістю Тараса Шевченка, тим більше переконуємося, що він «духовний батько» українців, основоположник нової української літератури. Це ім'я стало «візитною карткою» України. Письменник для нашої Батьківщини – безсмертний месія, а його «Кобзар» – літературна «Біблія». Цитати з його творів у своїх промовах використовують не лише пересічні українці, а й президенти різних країн світу. Давайте ми також сьогодні пригадаємо деякі афоризми Т. Г. Шевченка.

Учні 9в класу спробують відтворити їх оригінальність, а учні 9а класу спробують їх осучаснити, тобто продовжити їх так, ніби поет живе в наш час.

– І зараз ви отримуєте **4-е завдання** (робота з афоризмами Т. Шевченка)

І оживе добра слава, / Слава України.

**Наша дума, наша пісня / Не вмре, не загине.**

**В своїй хаті своя й правда, / І сила, і воля.**

Караюсь, мучуся, / але не каюсь.

Тяжко в світі жити, / як нікого не любить.

Якби ви вчилися так, як треба, / то й мудрість би була своя.

### **Висновок**

Отже, Т. Шевченка можна вважати духовним батьком української нації.

#### **Учитель історії**

Творчість Т. Г. Шевченка знаменує собою завершення процесу формування не тільки української літературної мови, а й української нації.

Повернімося до епіграфу нашого уроку:

*...Шевченко – це код нації, в його «Кобзарі» закодовані самі генетичні основи нашої духовності, невичерпний її потенціал...*

*Олесь Гончар*

Одним із завдань нашого уроку було дослідження шевченківського генетичного коду української нації. Отже, ми пропонуємо вам його розшифрувати, а ключ нам дав сам Кобзар у своїх афоризмах.

Зараз просимо виконати **завдання 5**. Цифри – це букви за порядком в афоризмах.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	б	о	р	і	т	е	с	я	-	п	о	б	о	р	е	т	е											
2	в	р	а	ж	о	ю	з	л	о	ю	к	р	о	в	'	ю	в	о	л	ю	о	к	р	о	п	і	т	е
3	в	с	т	а	н	е	У	к	р	а	ї	н	а	і	р	о	з	в	і	є	н	е	в	о	л	ю		
4	н	е	в	м	и	р	а	є	д	у	ш	а	н	а	ш	а	н	е	в	м	и	р	а	є	в	о	л	я
5	з	а	в	а	с	п	р	а	в	д	а	з	а	в	а	с	с	л	а	в	а	і	в	о	л	я		
6	н	а	с	т	о	р	о	ж	і	я	п	о	с	т	а	в	л	ю	с	л	о	в	о					

### Висновок

Яке слово було зашифроване Кобзарем?

Отже, ми бачимо, що всією своєю творчістю, життям Тарас Григорович указав нам шлях до збереження своєї нації – це бути ПАТРІОТАМИ, гідними ГРОМАДЯНАМИ своєї держави.

### Підсумок уроку

Свідоцтво громадянина – паспорт. Протягом уроку ми склали з вами ІДкартку Т. Г. Шевченка. Тепер він є громадянином незалежної України, в якій так мріяв жити!

Д/З. Напишіть есе «Я українець»

**УКРАЇНА** ID КАРТКА ГРОМАДЯНИНА УКРАЇНИ **UKRAINE** ID CARD OF THE CITIZEN OF UKRAINE

Прізвище/ Surname: **ШЕВЧЕНКО**  
SHEVCHENKO

Ім'я/ Name: **ТАРАС**  
TARAS

По батькові/ Patronymic: **ГРИГОРОВИЧ**  
GRIGOROVICH

Стать/ Sex: **Ч/М**

Дата / Date: **09.03.1814 - 10.03.1861**

Дійсний зовжди

Громадянство / Nationality: **Україна / UKR**

Запис № / Record №: **1999000-00019**

**ПОЕТ "Кобзар"(1840р.)235 поетичних творів**

**ХУДОЖНИК 835 творів**  
Академік гравюри, альбом "Живописна Україна", картини "Сілянська родина", "Катерина", автопортрет

**ГРОМАДСЬКИЙ ДІЯЧ** Член Кирило-Мефодіївського братства (1846р.)  
член першої української громади (1859р.)

**ОСНОВОПОЛОЖНИК НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

- НАРОДНИЙ ПОЕТ
- СТВОРИВ ОБРАЗ НОВОГО ГЕРОЯ-БОРЦЯ
- СТВОРИВ НОВІ ЖАНРИ (ПОСЛАННЯ, БАЛАДА, ДУМКА, МЕДИТАЦІЯ, ЕЛЕГІЯ)
- СТАВ НАСТАВНИКОМ ЦІЛОЇ ПЛЕЯДИ ПИСЬМЕННИКІВ-ПОСЛІДОВНИКІВ

10 3 3 6 22 7 14

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Венцова Н. Вивчення історичних постатей на уроках історії України. Харків: Основа, 2010. 142 с.
2. Одарченко П. Тарас Шевченко і українська література. Київ: Смолоскип, 1994. 424 с.
3. Реєнт О., Малій О. Історія України. 9 клас. Київ: «Генеза», 2009. 224 с.
4. Сарбей В. Історія України 9 клас. Київ: «Генеза», 1996. С. 63–68.
5. Степанишин Б. Українська література. 9 клас. Київ: Освіта, 1998. 336 с.
6. Т. Г. Шевченко. Життя і творчість у документах, фотографіях, ілюстраціях. Київ: Рад. школа, 1991. 334 с.

*Панченко П. К.*

### **ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Освіта – одна з основних сфер людської діяльності, до якої впевнено залучають інформаційно-комунікаційні технології, що зумовило низку реформ в освіті, пов'язаних з появою освітніх мереж, нових форм і засобів навчання, з поширенням нових педагогічних технологій.

На сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) настільки інтегровані в життєдіяльність соціуму, що без них неможливо обійтися. Уже зараз ми живемо в інформаційному, цифровому суспільстві глобального виміру, що потребує обізнаності з інформаційними технологіями різного рівня. Такі засоби спрощені в користуванні, спрямовані на зберігання значних обсягів інформації, вони призначені для того, щоб людина якнайшвидше почала використовувати їх для власних навчальних, професійних потреб й організації дозвілля. Вони полегшують доступ громадян до різноманітної інформації, уможливають здійснення прискореного й ефективного вдосконалення виробництва, навчання, фахового та особистісного розвитку, зокрема системи освіти, потребують відповідного володіння необхідним рівнем компетентності в галузі ІКТ. Особливо важливим є вміння індивіда орієнтуватися в полі ІКТ, застосовувати їх згідно з потребами сьогодення, покращувати якість навчального процесу, розвивати інформаційно-комунікаційну компетентність (ІК-компетентності).

Проблема визначення способів, які допомагали б на відповідному рівні отримувати знання, уміння, навички застосування ІКТ, в останнє десятиліття є надзвичайно актуальною для освітньої політики різних держав. Віртуальні спільноти, особливо освітнього напрямку, – це саме такі осередки, де незалежно від віку, географічного розташування, підготовки, які мають досить високий рівень мотивації щодо формування й розвитку ІК-компетентності, відповідної підготовки до життя в інформаційному суспільстві.

В Україні відбуваються процеси розроблення та впровадження

нових стандартів, навчальних програм, навчально-методичного забезпечення в галузі ІКТ, що передбачає:

- підготувати учнів до життєдіяльності в соціумі, де домінують високі технології;
- зважати на індивідуальні особливості учнів (вік, інтереси, стиль навчання, IQ, фізичні можливості, таланти, наявні ресурси);
- навчити школярів набувати знання;
- зробити навчання, спрямованим на успіх, цікавим, доступним;
- залучати учнів до навчання завдяки ігровим елементам: взаємодії, заохочення, змагання;
- формувати в учнів культуру спілкування, вміння критично осмислювати набуті знання;
- навчити дітей користуватися наявною інформацією;
- змінити роль учителя (помічника, посередника між інформацією та учнем) й учня (ініціативного дослідника, ініціатора самостійного навчання).

**Очікувані результати:**

- бажання учнів якнайшвидше опанувати електронні пристрої та новітні Інтернет-сервіси;
- підвищення рівня якості навчання, його відповідності сучасним вимогам;
- підготовка учнів до життєвої реалізації, самодостатності й роботи за фахом у сучасному суспільстві;
- формування життєвих компетентностей.

Вважаємо, що для ефективного застосування ІКТ у створенні сучасної освіти потрібні нові рішення щодо програмного й апаратного забезпечення (інтерактивні столи, дошки, поверхні, панелі, навчальні інтернет-ігри, інтерактивні плакати, QR-коди, хмарні технології, інтеграція шкільних предметів, цифрові лабораторії).

Отже, сучасні цифрові технології дозволяють зробити процес навчання мобільним, диференційованим, індивідуальним і найбільш зручним засобом викладання курсу фізики.

На сьогодні для формування інтересу дітей до навчання на уроках фізики недостатньо лише особистісних якостей учителя – нагальною є потреба створення нових умов навчання. Впровадження та використання в навчально-виховному процесі новітніх цифрових технологій, які є невід'ємною частиною життєдіяльності сучасної людини, потужним засобом для отримання дитиною найрізноманітнішої інформації, підвищення інтересу до навчання, а також мотивації, наочності, науковості тощо.

Основною метою української освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості, яка здатна мислити, удосконалювати набуті знання впродовж життя.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Внесок українських учених-фізиків у світову науку. *Фізика в школах України*: ВГ «Основа». №17. Харків, 2007. С. 22–24.
2. Гриневич Л. Зустрічі з Бетсі Девос  
URL: <https://www.facebook.com/liliya.grynevych/posts/1812150802162290>. Назва з екрана. Дата публікації: 08.02.2018. Дата перегляду: 09.10.2018.
3. Заблудська А. Ф. Фізика і мистецтво. Харків: ВГ «Основа», 2008. 112 с.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 176 с. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
5. Інтерактивні вправи та ігри. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 144 с.
6. Курс цифрових технологій. Посібник користувача. Київ: Вид. група ВНУ, 2011. 48 с.: іл.
7. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 30. 2013. С. 229–236.
8. Матеріали Віртуального вернісажу новаторських практик «Сучасні тренди в освіті». Дизайн нової української школи: IV серпневий Конгрес освітян Донеччини, 2018.
9. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

*Пашин О. К.*

## ІННОВАЦІЙНИЙ УРОК З ФУТБОЛУ (план-конспект уроку з фізичної культури)

**Мета:** дати поняття учням про координацію рухів у грі «футбол», учити тренувати м'язи ніг, виконувати різноманітні вправи з м'ячем; розвивати фізичну активність, креативність мислення щодо гри у футбол, спостережливості; формування та вдосконалення життєвих необхідних знань, умінь і навичок в учнів на уроці з фізичної культури.

**Завдання уроку:** виконання вправ для координації рухів, швидкості руху ніг. Вивчати обманні рухи. Повторити вправи з м'ячем на техніку (венгерка). Закріплення знань грою «Футбол».

**Місце проведення:** спортивний майданчик.

**Обладнання:** м'ячі, фішки, манішки.

Перед уроком учитель проводить інструкцію з учнями щодо безпеки життєдіяльності.

Робота в парах: учні обмінюються м'ячем, проводять рухові ігри та повороти тулубом, руками, ногами у супроводі музики.

Визначення готовності учнів до уроку: цільова установка, розкриття перспектив діяльності.

Техніка проведення уроку: темп і ритм уроку, ексцентричність рухів, контактність взаємодії учителя та учнів, організованість учнів на уроці.

Форми кооперативної діяльності учнів: доцільність і ефективність використання умінь учнів працювати в парах, колективно, у групах.

Доцільність роботи учителя: організація навчально-виховного

процесу (націлювання, установка, мотивація, стимуляція). Використовувати правильний підхід до дітей з переважанням збуджувального процесу (розвивати вміння стримувати себе).

Доцільність роботи учнів: взаємодія в кооперативній діяльності учнів на уроці, фізична активність та виконання різних фізичних вправ, координація рухів та обманних рухів. Розвивати в учнів самовладання, зваженість у рухах і колективній роботі, наполегливість у досягненні мети.

	Зміст уроку	Дозування Основна підготовча спеціальна групи	Організаційно-методичні вказівки
I	<p>Підготовча частина:</p> <p>1. Побудова, пульсометрія завдання на урок</p> <p>2. Правила поведінки і техніка безпеки життєдіяльності під час виконання вправ</p> <p>3. Стройові вправи, повороти на місці побудови</p> <p>4. Ходьба, повільний біг</p> <p>5. Ходьба, вправи на відновлення дихання</p> <p>6. ЗРВ на місці і в русі</p> <p>7. Вправи для координації рухів(частота ніг)</p>	<p>14-15' 12' 7' 1'</p> <p>1-2'</p> <p>1-2'</p> <p>1-2' 1' 30"</p> <p>1'</p> <p>4-6' 3-5' 2-4' 5-7'</p>	<p>1 шеренгу на лінії перевірити форму, здоров'я, без дозволу вчителя. інвентар не використовувати, без страхування вправи не розпочинати повороти виконувати п'ятка носок повільний біг, щоб не збиватися вдих руки вгору, видих руки вниз</p> <p>вправи виконувати під рахунок наступаємо з п'ятки на носок, тулуб нахиляємо трохи вперед</p>
II	<p>Основна частина</p> <p>1. Вправи на техніку з м'ячем у парах(венгерка) Пульсометрія</p> <p>2. Індивідуальні дії з м'ячем (обманні рухи, фінти)</p>	<p>20-25'</p> <p>6-8' 5-7' 2-4'</p> <p>30"</p> <p>4-6' 3-5' 1-2' 8-12' 6-8'</p>	<p>на носках ногами перебираємо на місці, м'яч накидаємо знизу вгору, віддаємо внутрішньою частиною підйому.</p> <p>Якщо обманний рух робимо вправо, то м'яч ведемо правою ногою,</p>

	3. Навчальна гра у футбол		голову не опускаємо вниз Граємо до сигналу судді, аути вводимо ногами з бічної лінії, при атаці на ворота гравці розташовуються ширше на полі.
III	Заключна частина: 1. Ходьба, вправи на відновлення дихання. Пульсометрія. 2. Побудова в шеренгу 3. Підведення підсумків уроку 4. Домашнє завдання	4-5' 1-2' " 1-2'	Вдих через ніс, видих через рот, повільна ходьба Перевірити здоров'я учнів Аналіз роботи учнів на уроці, враження від гри у футбол Оцінити роботу учнів  Щоранку тренувати м'язи ніг, робити вправи на рухливість тулуба.

Як виховна мета уроку, пропонується вчити учнів уміло працювати зі спортивним інвентарем, формувати дружні стосунки під час спортивної гри, взаємопідтримку, формувати та вдосконалювати життєво необхідні знання, уміння і навички в учнів на уроці з фізичної культури, виховувати дружний учнівський колектив.

*Пащенко В. А.*

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЗАНЯТИЯМ ПО ДЕРИВАТОЛОГИИ

**Научный руководитель –**

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

*В языке идет непрерывный процесс образования новых слов. Он подобен цепной реакции: основная масса новых слов образуется от старых, и только некоторые слова возникают совершенно заново.*

*Е. Земская*

Термин *словообразование* относится к многозначным. Во-первых, словообразование – это «образование слова на базе другого однокоренного слова (или слов), которым оно мотивировано..., с помощью специальных средств, присущих языку...; один из важнейших путей пополнения словарного состава языка новыми словами» [8, с. 303]. Синоним –

*деривация*. Во-вторых, словообразование – это раздел языкознания, изучающий словообразовательные отношения в языке, т. е. отношения формальной и смысловой производности слов. Синоним – *дериватология*.

Различается словообразование современного русского языка (или синхронное) и историческое (или диахронное) словообразование. Историческое словообразование связано с этимологией и изучает, когда и каким образом в языке образовалось то или иное производное слово, как менялись его формально-смысловые связи с родственными словами, как развивалась его словообразовательная структура. Синхронный словообразовательный анализ опирается на живые отношения между родственными словами и не учитывает этимологических связей, утраченных в ходе развития языка. Например, с точки зрения диахронного словообразования слово *забыть* производно от *быть*, но в современном русском языке глагол *забыть* ощущается как непроемный, поскольку смысловые связи между *быть* «существовать, присутствовать» и *забыть* «перестать помнить» давно утрачены, глаголы теперь не воспринимаются как однокоренные.

Синхронное словообразование русского языка – сравнительно молодая отрасль языкознания, важную роль в становлении которой сыграли исследования Ф. Ф. Фортунатова, В. А. Богородицкого, Г. О. Винокура, В. В. Виноградова; окончательное отграничение словообразования от морфологии произошло лишь в 50–60-е годы XX в. (труды Н. М. Шанского, Е. А. Земской и др.) [1; 2; 9 и др.]. Наиболее полное описание русской словообразовательной системы представлено в «Русской грамматике» (Москва, 1980. Т. 1) [7].

Интенсивное и плодотворное исследование теоретических проблем словообразования в последние десятилетия оказывает заметное влияние на практику изучения этого раздела в педагогических вузах в курсах современного русского литературного языка и современного украинского литературного языка.

Предлагаем серию заданий и упражнений по дериватологии, которые преподаватель при необходимости может использовать в дополнение к сборникам упражнений по русскому языку.

*1. Теоретическая часть.*

1. Назовите синоним термина *дериватология*.
2. Сколько периодов выделяется в изучении словообразования русского языка в современную эпоху?
3. Чем обуславливается сложность системы словообразования?
4. Какую роль играет дериватология в классификационно-познавательной деятельности человека?
5. Чем различаются диахронное словообразование и синхронное словообразование?

6. В чем состоит диалектическая связь между синхронным и диахронным словообразованием?

7. С какого времени словообразование становится объектом самостоятельного изучения?

8. Кем были заложены основы новой теории словообразования в отечественном языкознании?

9. На какие разновидности делится словообразование в зависимости от использования в акте словообразования формальных средств?

10. Классифицируйте способы словообразования в русском языке.

11. Какие словообразовательные словари вам известны?

12. Какую информацию можно получить, пользуясь словообразовательным словарем?

13. К какому словарю следует обратиться, чтобы ответить на вопрос о соотношении словообразовательной информации в русском и украинском языках?

14. В каком словообразовательном словаре много ошибок?

15. Каких слов больше в русском языке: имеющих «родственников» или их не имеющих?

## II. Практическая часть.

1. Назовите ошибки, которые чаще всего допускают школьники и студенты, осуществляя словообразовательный анализ слова.

2. Даны слова: *краснота, чернота, лиловатый, розоватый, лермонтовед, шолоховед, минералогия, география*. На какие группы можно разделить эти слова с точки зрения способа их образования?

3. Чем интересно в словообразовательном отношении существительное *зонтик*?

4. Сложносокращенным называется слово, составленное из двух других, причем одно или оба исходных слова частично урезаются. Например: *универмаг – универ[сальный] + маг[азин], спецзадание = спец[иальное] + задание*. Какое из следующих пяти слов – не сложносокращенное: *турпоход; турслет; турагентство; турникет; физкультура*?

5. Сделайте словообразовательный анализ слов: *наборщик, бесполезный, подлокотник, военный, вследствие (дождей)*.

6. Словообразовательное задание девочкам.

Совершите «экскурсию» по кухне, обращая внимание на предметы и приборы, названные сложными словами (*мясорубка, соковыжималка...*). Запишите их. А теперь напишите сочинение, как вы (или с помощью взрослых) готовили праздничный обед. Кто больше использовал «кухонных» сложных слов?

Словообразовательное задание мальчикам.

Существует много сложных слов, обозначающих средства

передвижения, сельскохозяйственные орудия. Вспомните их (*бензовоз, луноход, картофелекопалка...*). Попробуйте придумать с ними историю о необычном ралли (это такие гонки на специальных спортивных машинах) или расскажите об особенностях их назначения и работы.

7. Если директор школы – женщина, то как иначе ее можно назвать?

8. Названия некоторых морских профессий оканчиваются на *-ман*: *боцман, лоцман, мичман, штурман*. Возможно ли определять в таких случаях суффиксальное словообразование при помощи суффикса *-ман* и каково тогда значение этого суффикса?

9. Из стихотворных сказок К. И. Чуковского в русский язык вошли слова *Айболит* (как имя доктора, прежде всего ветеринарного врача) и *Мойдодыр* (первоначально как имя умывальника). А чем примечательны эти слова в словообразовательном отношении?

10. Болельщика, поклонника какой-либо команды или группы называют так: *фан (фэн), фанат, фанатик*, а клуб болельщиков – *фэн-клуб*. Какое слово здесь от какого образовано?

11. Что общего и различного в словах *перебранка* и *самобранка*?

12. Почему пишется *пирожное*, но *мороженое*?

13. Вспомните поговорки и пословицы, в состав которых входят сложные слова, указав среди них собственно сложения или сложения в сочетании с суффиксацией.

14. Установите различия в мотивационной основе слов русского и украинского языков: *столовая – їдальня, гостиная – вітальня, сквозняк – протяг*.

15. Как образовано слово *керосин*?

Дополнить перечень упражнений по дериватологии можно заданиями из пособий Н. М. Маториной [3–6].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Вопросы современного русского словообразования. *Русский язык в школе*. 1951. № 2. С. 1–10.

2. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Просвещение, 1973. 304 с.

3. Маторина Н. М. Методические указания к способам словообразования в русском языке. Славянск: СГПИ, 1990. 23 с.

4. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск: ЧП «Канцлер», 2007. Ч. 1. 203 с.

5. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. 2-е изд., перераб. и доп. Славянск, 2009. Ч. 1. 219 с.

6. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск, 2009. Ч. 2. 241 с.

7. Русская грамматика. Москва: Наука, 1980. Т. I. 783 с.

8. Русский язык. Энциклопедия. Москва: Сов. энциклоп., 1979. 432 с.

9. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1968. 310 с.

Пащенко В. А., Маторина Н. М.

## О MORFOЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКОМ СПОСОБЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ ФОРМЕ

«Способами словообразования называются те “действия”, которые осуществляет язык, производя новое слово» [цит. по: 4, с. 3].

В русистике классификацию способов словообразования впервые произвел В. В. Виноградов [1]. Он выделил четыре основных способа: лексико-семантический, лексико-синтаксический, морфолого-синтаксический и морфологический. Эта классификация способов словообразования продолжает существовать и в настоящее время, в нее вносятся лишь уточнения и дополнения [3; 5; 6]. Наиболее существенные уточнения произведены Н. М. Шанским [7], Е. А. Земской [2] и нек. др.

Самыми трудными для распознавания являются неморфологические способы словообразования: лексико-семантический, лексико-синтаксический, **морфолого-синтаксический**.

Любое отдельно взятое слово принадлежит к определенной части речи, но в процессе развития языка слова из одной части речи могут переходить в другую. Сущность такого перехода заключается в том, что слова данной части речи приобретают общее грамматическое значение, присущее другой части речи. Такой переход обозначается термином *морфолого-синтаксический способ словообразования* (в таком понимании дублетом является термин *транспозиция*). Вузовские программы по языку требуют обязательного изучения явления транспозиции в области частей речи. Итак, при морфолого-синтаксическом способе новые слова образуются в результате перехода слов одного грамматического класса в другой: *благодаря* (предлог из деепричастия), *бегом* (наречие из существительного), *батюшки!* (междометие из существительного), *мостовая, прохожий* (существительные из прилагательных) и т. п.

Следует учитывать, что переходить из одной части речи в другую могут:

а) целая парадигма слова: *столовая* (существительное, *ремонт столовой*) ← *столовая комната* (прилагательное);

б) отдельные формы слова: *идти быстрым шагом* (существительное в творительном падеже) ← *идти шагом* (наречие).

В зависимости от того, в какую часть речи переходит производящее слово, выделяют 12 видов транспозиции. Кратко охарактеризуем каждый из них. О разновидностях морфолого-синтаксического способа расскажем в занимательной форме – в виде кроссворда.

Задания к кроссворду «Разновидности морфолого-синтаксического способа словообразования»

По горизонтали →

1. Переход полнозначных слов в разряд междометий; при таком переходе слова знаменательных частей речи теряют свое лексическое

значение и превращаются в слова-сигналы, выражающие эмоции и волеизъявления.

2. Переход в класс наречий словоформ, принадлежащих другим частям речи.

3. Переход, в основном, причастий в раздел имен прилагательных, вследствие утраты причастием морфологических признаков глагола.

4. Переход наречий, именных словоформ и т. п. в разряд союзов.

5. Переход в разряд существительных слов, принадлежащих другим частям речи.

6. Переход слов в предлоги.

7. Переход номинативных лексем в модальные слова.

8. Процесс индивидуальной переходности слов разных частей речи в имена числительные.

9. Одна из форм лингвистической транспозиции, переход слов из других частей речи в местоимения в результате утраты или ослабления присущего им лексического значения и приобретения отвлеченного значения и указательной функции.

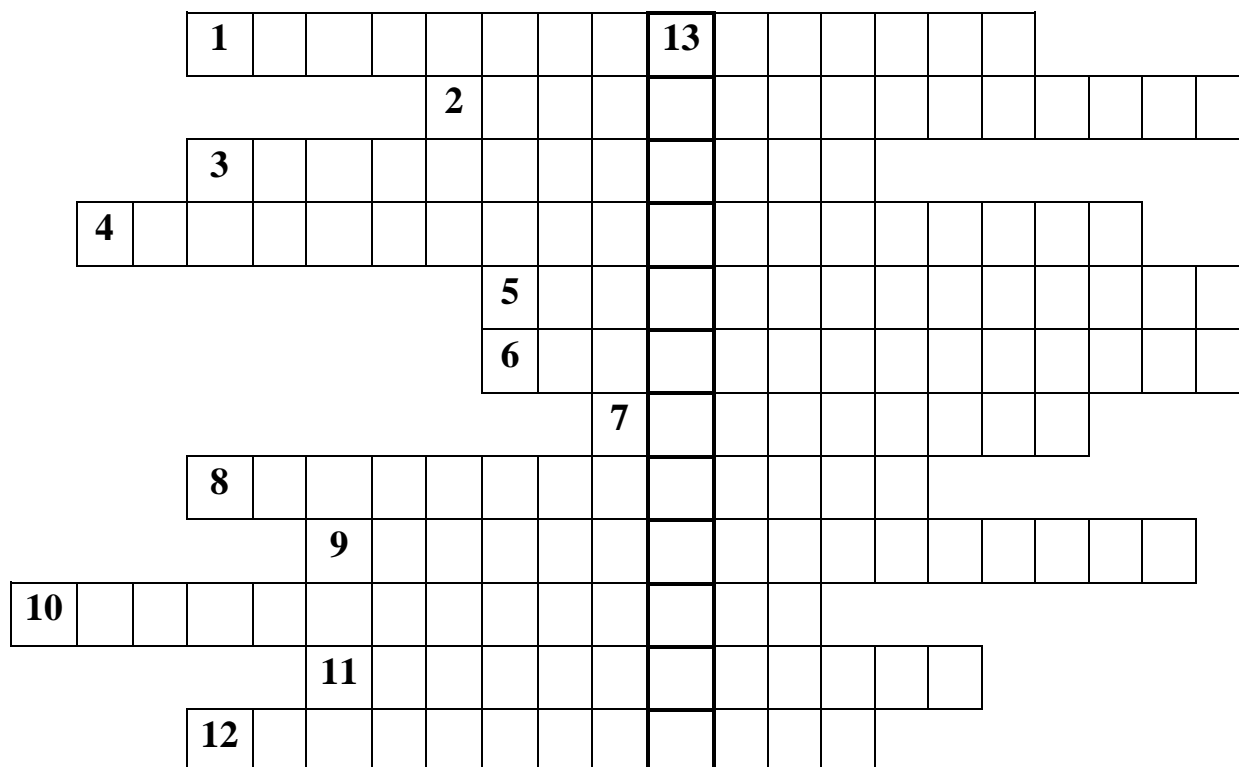
10. Переход слов других частей речи в слова категории состояния, или предикативы.

11. Трансформация неглагола в глагол.

12. Переход слов в частицы.

По вертикали →

13. *Синоним термина морфолого-синтаксический способ словообразования.*





[Ответы.

1. Интеръективация.      2. Адвербиализация.      3. Адъективация.  
4. Конъюнкционализация.      5. Субстантивация.      6. Препозитивация.  
7. Модальция.      8. Нумерализация.      9. Проминализация.  
10. Предикативация. 11. Вербализация. 12. Партикуляция.]

Степень активности каждого процесса различна. Широко осуществляется переход других частей речи в имена существительные, безлично-предикативные слова, модальные слова. Невелико в количественном отношении, но достаточно ощутимо по употреблению число слов, пополняющих служебные части речи (предлоги, частицы, союзы). Единицами представлены имена числительные, образованные в результате диахронной трансформации; практически отсутствует процесс вербализации – пополнения глаголов за счёт других частей речи.

Приведем *пример нестандартного задания* на материале вопроса о степени активности разновидностей транспозиции.

По наблюдениям учёных, в современном русском языке актуализируется процесс предикативации существительных. Отмечается появление новых отыменных предикативов, пополнение их лексикона: *жара, жесьть, мрак, печалька* и т. д. Подберите примеры, иллюстрирующие выводы лингвистов.

[Ответ.

1. Предикативация существительных в именительном падеже CopfN1: *бесперспективняк, фантастика, жестяк, жесьть, грустняк, грустничка, облом, огонь, пушка, чума, жара, тухляк, улёт, ништяк, зачет, супер, стрём, стремач, крутяк, нормуль, нормалек, норм, бодряк, труба, отстой, швах, астрономия, астрал, поэма, песня, печалька, задница, хрень, абзац, пипец, капец, трендец* и др.);

2. Предикативация существительных в косвенном падеже CopfN2: *в ажуре, в шоколаде, в напряг, по фану, по приколу, по фигуре, по барабану, по бороде* и др.).

Многие примеры находятся, как видим, за гранью строгой литературной нормы. Часть примеров опущена по этой же причине. Из названных примеров видно, что в первую очередь становится источником пополнения лексикона отыменных предикативов сленг. Это объяснимо: для большинства сленговых речепотреблений характерны высокая экспрессия, эмотивность, аксиологичность. Однако тенденция показательна.]

Разнообразие, креативность и эффективность применения предложенных лингводидактических материалов в учебном процессе педагогического вуза на языковых занятиях, безусловно, должны мотивировать преподавателей широко использовать их в обучении русскому языку. Студентам, в свою очередь, будут гарантированы

увлекательные занятия в атмосфере погружения в реалии изучаемого языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Вопросы современного русского словообразования. *Русский язык в школе*. 1951. № 2. С. 1–10.
2. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Просвещение, 1973. 304 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва: Сов.энцикл., 1990. 685 с.
4. Маторина Н. М. Методические указания к способам словообразования в русском языке. Славянск: СГПИ, 1990. 23 с.
5. Мигирин В. Н. Очерки по теории процессов переходности в русском языке. Бельцы, 1971. 199 с.
6. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-Київ, 2010. 844 с.
7. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1968. 310 с.

*Писаренко В. М.*

### **ТЕМА «ВТРАЧЕНОЇ ГЕНЕРАЦІЇ» В РОМАНАХ «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» ТА «ТРИ ТОВАРИШІ» Е. М. РЕМАРКА**

**Науковий керівник –**

**старший викладач Г. В. Ледняк**

Добу 20–40-х років ХХ століття часто називають періодом «між двома світовими війнами». Для літератури цього часу характерним є зображення руйнівних наслідків Першої світової війни та втілення передчуттів Другої, викриття антигуманної спрямованості тоталітарних режимів, відображення розчарування в сучасній цивілізації, відтворення стану втрати культурною свідомістю усталених духовних орієнтирів (віри в благо силу науково-технічного прогресу, в соціальну справедливість, у непохитність «розумних» норм моралі та гуманності).

Слід відзначити, що справжня, не прикрашена ура-патріотичними гаслами сутність Першої світової війни відкрилася не відразу. Навіть серед відомих діячів культури та науки було чимало таких, хто через свої політичні чи світоглядні ілюзії спочатку підтримав цю війну. Усвідомлення її істинного характеру та жахливих наслідків для духовного розвитку людства відбулося пізніше, коли в літературу прийшли молоді фронтовики, які в цій війні були не сторонніми спостерігачами, а пізнали окопну дійсність на власному досвіді. У своїх книгах вони відтворили світобачення покоління, юність якого була понівечена війною, а роки зрілості припали на повоєнні часи економічної депресії та політичного хаосу.

Одним з найяскравіших представників літератури «втраченої генерації» є видатний німецький письменник Ерїх Марія Ремарк.

Е. М. Ремарк створив образ цілого покоління, яке потрапило на війну у вісімнадцять років і так і не змогло віднайти себе в повоєнний час.

Першим твором про «втрачене покоління» став роман «На Західному фронті без змін». Уже в епіграфі до цього твору («Книга ця – ані звинувачення, ані сповідь. Це тільки спроба розповісти про покоління людей, що їх занастала війна, навіть як хто з них і не попав під снаряди» [1, с. 34]) Ремарк демонструє своє негативне ставлення до консервативної воєнної літератури, яка виправдовувала вчинки влади та намагалась представити все в гарному світлі.

Оповідь у романі ведеться від імені Пауля Боймера, який зі шкільної лави потрапив на фронт. Саме його очима письменник бачить страхотливі будні війни. Описи Ремарка напрочуд натуралістичні й не залишають читачів байдужими. Автор навмисно не впускає читачів у внутрішній світ свого героя, намагаючись створити якомога більш безпосередню та об'єктивну картину страшних військових буднів. Боймер – унікальна особа, студент-філософ з блискучим гострим розумом та з колись значними планами на життя. Але на Західному фронті й справді без змін – бо сотні й тисячі Паулей Боймерів щодня йдуть із життя.

Письменник намагається з'ясувати причини загубленості цілого покоління, змушеного вбивати собі подібних, щоб вижити, покоління кінця століття, що остаточно розчарувалося в ідеалах епохи. Значна доля провини за це лежить на вчителях, на поколінні батьків, яке відправило цих юнаків на фронт: «Уявлення про авторитет, носієм якого вони були, поєднувалося в наших думках із гострим розумом і знанням життя. Але тільки-но ми побачили першого вбитого, як це переконання миттю щезло. Ми зрозуміли, що наше покоління набагато чесніше, ніж їхнє; вони переважали нас тільки гарною мовою і спритністю. Перший же артилерійський обстріл виявив нашу помилку і знищив той світогляд, який вони нам прищеплювали.

Поки вони й далі писали та виголошували промови, ми бачили лазарети й тих, що там помирали; поки нас запевняли, що служити державі – найвищий обов'язок людини, ми вже переконалися: страх смерті дужчий за все. Але від цього ніхто з нас не став ані бунтівником, ані дезертиром, ані боягузом, – вони так само легко кидалися тими словами; ми любили батьківщину так само, як і вони, і мужньо йшли в атаку; але тепер ми навчилися розуміти, навчилися раптом бачити. І ми побачили, що від їхнього світу нічого не залишилося. Несподівано ми опинились у жахливій самотності – і мусили самі давати собі раду» [55, с. 40–41]. У людей з розвінчаними ідеалами опорою стають цінності, що не зникають, – дружба та любов.

Ремарк навмисно не розробляє детально характери героїв. Попри наявності сповіді в романі основна думка зосереджується на цілому

покоління, а не на індивіді. Замість «я» головний герой вживає займенник «ми»: «Ми вже не молодь. Ми вже не хочемо завойовувати світ. Ми втікачі. Тікаємо від самих себе. Від свого життя. Нам було по вісімнадцять років, ми тільки починали любити життя і світ, а нам довелося стріляти в них. Перший снаряд влучив у наше серце. Нас відрізано від справжньої діяльності, від прагнень, від прогресу. Ми вже не віримо в них: ми віримо у війну», – гірко констатує Пауль [55, с. 81]. Саме це «ми» дозволило сотням тисяч читачів, які пройшли той самий шлях, як колись ремарковський Пауль та й сам письменник, побачити себе в ролі героїв роману «На Західному фронті без змін».

Роман «Три товариші» є продовженням твору «На Західному фронті без змін». Тільки в цьому творі події розгортаються не під постріли кулеметів, а у повоєнний час. Але «Три товариші» – твір теж про війну, але вже ту, яку ведуть колишні фронтовики з жахливою дійсністю міжвоєнних десятиліть, війну особисту – зі своїм «я». Автор глибоко проникає в душу колишнього солдата-фронтовика, світ його переживань. Жертви війни, колишні фронтовики, прагнуть знайти своє місце в цьому жорстокому світі. Твір розповідає про людей, які щось закінчили в своєму житті і щось почали, про людей, які повинні боротися за своє життя, про людей без ілюзій, які знають, що дружба – це все, а доля – ніщо.

У центрі твору – розповідь про життя трьох колишніх фронтовиків під час економічної розрухи та інфляції. Трьох героїв – Роберта Локампа, Отто Кестера і Готфріда Ленца – пов'язує глибока чоловіча дружба, яку вони зберегли з окопних часів. Світ, у якому вони живуть тепер, сповнений злиднів, морального бруду та лицемірства: «ми повернулися з війни, молоді, втративши віру в будь-що, наче шахтарі з заваленої шахти. Ми хотіли вирушити в похід проти брехні, егоїзму, жадоби й душевної інертності – бо все це змусило нас до того, що ми пережили: ми були суворі, вірили тільки найближчому товаришеві, тільки конкретним речам, що ніколи не зраджували нас, – небу, тютюну, деревам, хлібові й землі... Але що з цього вийшло? Все стало брехнею, забулося. А хто не міг забути, тому залишилися тільки безсилля, розпач, байдужість і горілка. Часи великих мрій, мрій людських і навіть суто чоловічих, канули в небуття. Тріумфали заповзятливі. Корупція. Злидні»[55, с. 238]. І в цьому світі герої Ремарка намагаються вижити. Інколи складається враження, що Локамп, Кестер і Ленц одне ціле, але, пізнавши їх краще, читач розуміє, що кожен з них – яскрава харизматична особистість. Роман «Три товариші» став гімном міцній чоловічій дружбі, яка допомагає вижити в хиткому повоєнному світі.

У «Трьох товаришах» Ремарк створив і проникливу історію кохання. Читач, затамувавши подих, спостерігає за розвитком відносин між Роббі й Пат від зародження взаємного почуття до трагічної розв'язки. Ремарк

зображує природню та щирю любов, начисто позбавлену всякої манірності, усіякої гри. Роббі кохання допомагає вийти зі стану байдужості та пізнати щастя.

Наприкінці роману герої втрачають близьких, і розповідь набуває більш трагічного характеру. Але, незважаючи на трагічну розв'язку, письменник залишає читачеві надію. Світанок, який настає після смерті Пат, свідчить про те, що життя продовжується.

Роман «Три товариші» – це твір про «втрачене покоління», про людей, долю яких обпалила війна. Але ці люди, утомлені війною та зневірені, зберегли найцінніше, найкраще, що притаманне людині, – людську гідність, людяність, доброту, щирість, здатність до співчуття. Засуджуючи війну, письменник у творі стверджує непереможність людського духу та загальнолюдських цінностей.

Отже, романи Ремарка «На Західному фронті без змін» та «Три товариші» були своєрідними художніми документами епохи, поетичними літописами й маніфестами «втраченого покоління». У них блискуче відбилася світовідчуття письменника, стримано жагучого, сором'язливого й тому суворого у своїй ніжності, сумного у веселій насмішкватості, цинічного в доброті. Найбільше він уникає красномовства, риторики, відсторонюється від дзвінких патетичних слів. Його романи написані простою мовою, але вони не залишають нікого байдужим.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ремарк Е. М. Твори в 2-х томах. Київ: Дніпро, 1986. Т. I: На західному фронті без змін; Три товариші; перекл. з нім.; передм. Д. Затонського. 573 с.

*Піскунов О. В., Шевченко Г. Д.*

### **ВИВЧЕННЯ ПРИЧИН ФОНЕТИЧНИХ ЗМІН У ПРАЦЯХ УЧЕНИХ КАЗАНСЬКОЇ ТА МОСКОВСЬКОЇ ЛІНГВІСТИЧНИХ ШКІЛ**

У роботі здійснено спробу спеціального дослідження такої особливості реконструкції як причина фонетичних змін в студіях учених Казанської та Московської лінгвістичних шкіл в лінгвоісторіографічному аспекті із залученням нових матеріалів.

Учені Казанської школи намагалися вивчити причини мовних і, зокрема, фонетичних явищ. Усвідомлюючи важливість пошуку причин, які змінювали мову в минулому, І. О. Бодуен де Куртене навіть надає дефініцію мовознавству як «систематичне, наукове дослідження явищ мови в їх причинному зв'язку» [2, т. 2, с. 96]. Таке розуміння в деякій мірі відповідало практиці досліджень учених Казанської школи (особливо В. О. Богородицького), які намагалися з'ясувати причини фонетичних явищ, що представлені у їхніх лінгвістичних студіях. Хоча І. О. Бодуен де Куртене закидає думку про те, що не завжди є можливим з'ясування причин того чи іншого явища і слід зачекати «більш сприятливих обставин, які, можливо, створюють можливим пояснення

цього явища в зв'язку причин і наслідків» [там же, т. 1, с. 59].

Учені Казанської школи схилились до пошуку причин фонетичних змін у фізіологічному аспекті. Але І. О. Бодуен де Куртене піддає критиці тлумачення деяких фонетичних змін на індоєвропейському матеріалі в трактуванні В. О. Богородицького і М. В. Крушевського [там же, т. 2, с. 38], коли «латинське *«octo»* змінюється в італійське *«otto»* або пояснення зміни ненаголошеного *a* мові в *здак* [там же, с. 38]. Але одночасно І. О. Бодуен де Куртене наводить декілька прикладів фонетичних змін в індоєвропейських мовах, які мають фізіологічне пояснення [там же, с. 38–39]. У представників Казанської школи пояснення причин фонетичних змін фізіологічними чинниками є відмінною рисою, ніж в студіях учених Московської школи, тобто у даному випадку ми маємо поєднання фізіологічних і психічних чинників фонетичних змін.

Ураховуючи пріоритет внутрішніх причин розвитку мови, учені Казанської школи апелювали і до зовнішніх причин. Як у теоретичному, так і в практичному аспектах цьому питанню найбільшу увагу приділяли І. О. Бодуен де Куртене і В. О. Богородицький. Спираючись на положення, що мови «включають в себе також елемент побічний, чужий, запозичений, отриманий під впливом чужих по мові племен і народів або в результаті безпосереднього сусідства або контактів» і стверджуючи, що «такі запозичення трапляються в результаті спілкування між індивідами, між племенами і між народами» [там же, т. 2, с. 303], І. О. Бодуен де Куртене трактує зовнішню історію таким чином: «В історії зовнішній ми розуміємо дану мову як нерозкладне ціле і говоримо про її долю, тобто, власне, про долю людського колективу, що володіє тією або іншою мовою. Це, отже, історія даного племені та народу, який розглядають з точки зору спільності мовного мислення» [там же, т. 2, с. 295]. І мовознавець зазначає, що «для внутрішньої ж історії матеріалом служить сама мова як предмет дослідження», що ж до зовнішньої історії, «матеріал для зовнішньої історії мови співпадає в значній мірі з матеріалом для історії і історії літератури» [там же, т. 1, с. 45]. Як відмічає В. А. Глушенко, «для І. О. Бодуен де Куртене зовнішня історія мови не є власне мовною історією ні за змістом, ні за матеріалом дослідження» [3, с. 146] і зовнішня і внутрішня історії характеризуються як автономні [там же].

На нашу думку, представники Казанської школи, як і представники Московської школи, зверталися до зовнішніх причин виникнення та поширення фонетичних явищ. Такий підхід відбився в тому, що представники Казанської школи, апелюючи до зовнішніх причин, тлумачили певні комплекси фонетичних змін. Так, В. О. Богородицький, подібно О. О. Шахматову, розглядає явища дзекання і цекання в білоруській мові (східнослов'янських мовах). Мовознавець впевнений, що це явище «природньо можна поставити в зв'язок з тим фактом, що сусідня

польська мова має аналогічне дзекання і цекання (порівн. білор. *д'з'ен, ціха* і польс. *dz'en', cicho*)» [1, с. 373]. Тверду вимову *p* замість м'якого мовознавець пояснює тим, «що область виключно твердого *p* прилягає своїми західними і південними кордонами до тих мовних областей, які або зовсім не знають м'якого *p* (такою є польська мова), або ж розширили використання твердого *p* на рахунок м'якого(малоруська мова)» [там же, с. 374].

В. О. Богородицький, досліджуючи праслов'янську мову, висунув гіпотезу стосовно впливу на праслов'янську мову германських мов, і навіть деяких іранських діалектів. На думку мовознавця, такий вплив в вигляді запозичень (слов. «*чадо*», «*шлемь*» – нім. *Kind, Helm*), міг статися як до початку пом'якшення задньоязикових у відповідні м'які [там же, с. 398 – 399]. Як і О. О. Шахматов, В. О. Богородицький припускав вплив фінських діалектів («західні фіни»). Мовознавець відмічає, що «основою для такого висновку служить та обставина, що найдавніші запозичені слова від цієї гілки її новими сусідами, західними фінами, ще не знаходять повноголосного типу, пор. фін. *Varpu* запозичено з форми *\*vorbu* («воробей»), *taltta* з *\*dolto < dolbto* («долото»)» [там же, с. 412].

Учені зробили внесок у теоретичне і практичне дослідження питання про внутрішні причини фонетичних змін. Мовознавці висували на перший план таку причину фонетичних змін, як «прагнення до економії роботи» [2, т. 1, с. 228] або «прагнення до економії мовної роботи» в трьох напрямках: фонації або звукоутворення, аудіції або слухання і сприйнятті взагалі і нарешті церебрації або мовного мислення [там же, т. 2, с. 6]. В. А. Глущенко віддає данину І. О. Бодуену де Куртене, який вбачав в цьому факті прогресивний момент [3, с. 148].

Учені Казанської школи досліджують фонетичні зміни, зумовлені фонетичною позицією. Треба зазначити, що намагання шукати причини звукових змін у фонетичному оточенні, у позиційній зумовленості було характерне також для вчених Харківської і Московської шкіл. П. Ф. Фортунатов детально вивчав зміни, пов'язані із впливом сусідніх звуків, наголосу, позиції в кінці, на початку, у середині слова, темпу мовлення [5, т. 1, с. 440–444].

Студіювання праць учених Казанської школи показує, що розгляд фонетичних змін зведено до встановлення фонетичних умов за яких вони відбуваються. Особливо це стосується лінгвістичної спадщини В. О. Богородицького, який намагався на практичному матеріалі з'ясувати чинники, які зумовлюють (спричиняють) фонетичні зміни (вплив сусідніх звуків, положення в кінці, на початку, у середині слова, наголос). У В. О. Богородицького, на нашу думку, терміни «причина» і «умова» виступають як синонімічні.

В. О. Богородицький з'ясовує фонетичні умови при дослідженні

першого і другого повноголосся [1, с. 93–98, 410–412], вивчає судьбу дифтонгів в індоєвропейській прамові [там же, с. 102 – 106] і розвиток задньоязикових у відповідні м'які шиплячі в праслов'янській мові ( $k > c'$ ,  $g > d\check{z}'$ ) під впливом наступних палатальних звуків [там же, с. 396–398, 402–405], носових голосних [там же, с. 406–409].

Треба також зазначити, що в своїх дослідженнях В. О. Богородицький поєднує пошук фонетичних умов фонетичних змін і одночасно апелює до фізіологічного фактору. Так, мовознавець вивчає пом'якшення передньоязикових приголосних і губних під впливом наступних палатальних голосних, і пояснює цей процес причиною «чисто фізіологічною», яка полягає в «наближенні до ньоба середньої частини язика, характерне палатальним голосним, що передавалось попередньому приголосному, від чого цей останній ставав м'яким» [там же, с. 416–417]. Також лінгвіст наголошує, що цей «процес, як і більшість звукових змін фізіологічного характеру, відбувався поступово, представляючи протягом часу ряд непомітних перехідних моментів» [там же].

Поєднання таких чинників, як фонетичне оточення і фактор фізіологічний, також можна проілюструвати на прикладі переходу  $'e > 'o$  в положенні перед твердими приголосними [там же, с. 424–429].

Як зазначає В. А. Глущенко, вчені Московської лінгвістичної школи намагалися дотримуватися єдиної універсальної причини фонетичних змін [3, с. 148]. Продовжуючи традиції вчених Харківської лінгвістичної школи і молодограматиків, представники Московської лінгвістичної школи у своїх теоретичних дослідженнях відзначали, що основна причина будь-яких «фонетичних змін у мові складається з намагання мовців до зручності вимови...» [5, т.1, с. 195 – 197], але саме чинник зручності вимови є психологічним [там же, с. 195].

Учені Московської лінгвістичної школи виділяли фонетичні зміни, не зумовлені і, навпаки, зумовлені фонетичною позицією. Фонетичні зміни першого типу П. Ф. Фортунатов характеризував як «зміни звуків мови самих по собі...» та називав їх «первинними фонетичними явищами» [там же, т. 1, с. 201–203]. Зміни другого типу мовознавець кваліфікував як такі, що «відчувають звуки в їх різній позиції в різних словах, причому діє вплив чи то з боку інших звуків слова, чи з боку наголосу, чи з боку позиції в кінці слова, чи з боку позиції звука на початку слова» [там же, с. 84]. На думку П. Ф. Фортунатова, ці вторинні фонетичні зміни могли відбуватися ще в епоху балто-слов'янської та праслов'янської мов [там же, с. 84].

Вивчення лінгвістичної спадщини представників Московської школи показує, що дослідження так званих вторинних фонетичних змін вони виводили з фонетичних умов, за яких ці зміни відбуваються. Треба зазначити, що таке тлумачення і формулювання фонетичних законів з



використанням терміна *умова* є характерним і для молодогограматиків. П. Ф. Фортунатов більш детально вивчав зміни, пов'язані із впливом сусідніх звуків, наголосу, позиції в кінці, на початку, у середині слова, темпу мовлення [там же, т. 1, с. 440–444]; терміни *причина* та *умова* вживаються як синонімічні, на думку В. А. Глуценка [3, с. 149]. До подібного пояснення фонетичних змін зверталися й інші мовознавці: П. О. Бузук, Є. Ф. Будде, М. М. Дурново.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богородицкий В. А. Общий курс русской грамматики. Из университетских чтений. Казань, 1913. VI. 553 с.
2. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. Москва: Изд-во АН СССР, 1963. Т. 1. 384 с. Т. 2. 391 с.
3. Глуценко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. ХІХ ст. – 20-і рр. ХХ ст.) НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; відп. ред. О. Б. Ткаченко. Донецьк, 1998. 222. с.
4. Журавлев В. К. Наука о праславянском языке: эволюция идей, понятий и методов. Бирнбаум Х. Праславянский язык: Достижения и проблемы в его реконструкции / Общ. ред. В. А. Дыбо и В. К. Журавлева. Москва: Прогресс, 1987. С. 453–493.
5. Фортунатов Ф. Ф. Сравнительное языковедение: Общий курс. Избранные труды: в 2 т. Москва: Учпедгиз, 1956 – 1957. Т. 1. С. 21–197.

*Погожих В. Г.*

#### СЦЕНАРІЙ СВЯТА «МІС ОСІНЬ – 2018»

**Мета:** розвивати творчу активність учнів у доступних видах мистецької та музичної діяльності, формувати самостійність, ініціативу, сприяти виникненню і прояву естетичного та музичного смаку.

#### **Формування ключових компетентностей:**

1. Уміння навчатися в продовж життя: здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок.

2. Спілкування державною мовою: уміння усно висловлювати думки, почуття (через слухання, говоріння, застосування мультимедійних засобів). Усвідомлення ролі говоріння.

*Звучить музика:* Вальс (світло горить тільки на сцені)

Світло вмикається (в залі)

**Ведучий:** Добрий вечір, дорогі друзі!

**Ведуча:** Дорий вечір!

**Ведучий:** Вас вітає конкурс краси і грації!

**Разом:** Міс осінь 2018!

**Ведучий:** Читається вірш про осінь

**Ведуча:** Жінка. Небесне створіння.

Втілення казкової мрії.

Скільки сил витратила природа,

Створюючи жінку та світло?

**Ведучий:** Про жіночу красу можна говорити безупинно. Їм в усі віки були притаманні неповторна врода, світлий розум, працьовитість та багата фантазія. Багатьма такими рисами наділені і наші дівчата, які будуть сьогодні брати участь у конкурсі «Міс Осінь».

**Ведуча:** Настав час познайомитись з претендентками за право володіти титулом «Міс Осінь» і ми на сцену запрошуємо першу учасницю.

Звучить музика (на подіум) виходять учасниці.

**Ведучий:** На сцену запрошується чарівна учасниця під номером 1 ... ..

**Ведуча:** На сцену я запрошую учасницю під номером 2 – це стильна ... ..

**Ведучий:** До нас поспішає учасниця під номером 3 – це елегантна ... ..

**Ведуча:** Ми раді запросити учасницю під номером 4 – це непередбачувана ... ..

**Ведучий:** Ці оплески дарують учасниці під номером 5 – це чарівна ... ..

**Ведуча:** Вітаємо наших чарівних учасниць дружними оплесками

**Ведучий:** Дякуємо вам. (конкурсантки виходять). А поки наші учасниці готуються до першого конкурсу, ми представимо вам вельмишановне журі, яке буде оцінювати наших конкурсанток.

**Ведуча:** До складу високоповажного журі входять:

**Ведучий:** Голова журі Харківська Лілія Вікторівна

**Ведуча:** Члени журі – Максим Олександрович та Оксана Дмитрівна

**Ведучий:** І так перший конкурс – «Візитна картка» (Кожна дівчина повинна протягом однієї хвилини розкрити свої захоплення тобто представити себе, оцінюється також їх чарівність, різноплановість захоплень, уміння представити себе)

**Ведуча:** Зустрічайте конкурсантку під номером 1 ... ..

**Ведучий:** А на сцену ми запрошуємо учасницю під номером 2 ... ..

**Ведуча:** Слово надається учасниці під номером 3 ... ..

**Ведучий:** На сцену запрошується учасниця під номером 4 ... ..

**Ведуча:** Свою візитну картку представляє учениця 5 ... ..

**Ведучий:** Молодці, конкурсантки, цікаві вистави. Дамо можливість журі визначити кращу в цьому конкурсі. А поки наше компетентне журі радиться у нас музична пауза. *Звучить пісня.*

**Ведуча:** Отже, слово надається нашому журі.

**Ведучий:** Другий конкурс «Модельєр».

**Ведуча:** У цьому конкурсі конкурсантки повинні проявити свої дизайнерські таланти, виготовивши сукню із незвичайних матеріалів.

**Ведучий:** Отже, зустрічайте конкурсантку під номером 1 ... ..

**Ведуча:** А на сцену ми запрошуємо учасницю під номером 2 ... ..

**Ведучий:** Зустрічайте оплесками учасницю під номером 3 ... ..

**Ведуча:** На сцену запрошується учасниця під номером 4 ... ..

**Ведучий:** Ми раді запросити учасницю під номером 5 ... ..

**Ведуча:** Дякуємо учасникам за їх незвичайні наряди. Через декілька хвилин ми дізнаємось про результати другого конкурсу.

**Ведучий:** Відео про моду

Надаємо слово журі: (журі оцінює конкурс)

**Ведуча:** Наступний конкурс «Осінь композиція».

**Ведучий:** Дівчатам давалось домашнє завдання, з дарів осені вони повинні були зробити композицію, дати їй назву та захистити її.

**Ведуча:** Подивимось, як наші конкурсантки справляться із завданням.

**Ведучий:** Зустрічайте конкурсантку під номером 1 ... ..

**Ведуча:** А на сцену ми запрошуємо учасницю під номером 2 ... ..

**Ведучий:** Зустрічайте оплесками учасницю під номером 3 ... ..

**Ведуча:** На сцену запрошується учасниця під номером 4 ... ..

**Ведучий:** Ми раді запросити учасницю під номером 5 ... ..

**Ведуча:** Наші учасниці дійсно талановиті. А поки наше журі радиться. Ми з вами дізнаємось, про жіночу красу словами поетів.

**Ведучий:** Перед жіночою красою ми всі безсилі стали. Вона сильніше богів, людей, вогню і сталі. Пьер де Ронсар.

**Ведуча:** У двадцять років жінка має лице, яка дала їй природа, у тридцять – яке вона зробила собі сама, у сорок – те, на яке вона заслуговує. Коко Шанель.

**Ведучий:** Справжня краса жінки – у здоров'ї, в умінні бути енергійною. Джейн Фонда.

**Ведуча:** Чим гірше у дівчини йдуть справи, тим краще вона повинна виглядати. Коко Шанель.

**Ведучий:** Шукати красу всюди, де тільки можна її знайти, і дарувати її тим, хто поруч з тобою. Для цього і живу на світі. Алессандро Д'Авенія.

**Ведуча:** Надаємо слово журі.

**Ведучий:** При виконанні наступного завдання дівчатам треба буде проявити кмітливість та винахідливість і швидко дати відповіді на незвичайні запитання.

**Ведуча:** Зараз кожна з вас отримає номерки відповідно вашим номерам за жеребкуванням. (другий ведучий роздає номерки). Та, яка перша піднімає номер, буде відповідати. На роздум дається 15 секунд.

**Ведучий:** Журі оцінює швидкість та правильність відповіді.

**Ведуча:** Готові? Починаємо.

1. Щоб зварити 1 кг м'яса, потрібна 1 година. За скільки годин звариться 2 кг такого ж м'яса?

(Теж 1 година).

**Ведучий:** Без чого не можуть обійтися барабанщики, математики, охотники? (без дробу).

**Ведуча:** На мотузці зав'язали п'ять вузлів на скільки частин вузли розділили мотузку? (на 6 частин).

**Ведучий:** Поміркуйте, що належить вам, але інші цим користуються частіше, ніж ви (Ім'я).

**Ведуча:** Під яким кущем сидів заєць під час дощу? (Під мокрим).

**Ведучий:** Лежали цукерки в купці. Дві матері, дві доньки та бабуся з внучкою взяли цукерок по одній цукерці і не стало цієї купки. Скільки цукерок у купці? (3 цукерки).

**Ведуча:** Як можна пронести воду в решеті? (заморозити воду).

**Ведучий:** Термометр показує 3 градуси морозу. Скільки градусів покажуть два таких термометра? (3 градуси).

**Ведуча:** Коли чорній кішці легше за все пробратися в будинок? (коли двері відчинені).

**Ведучий:** Де не знайдеш сухого каменю? (у воді).

**Ведуча:** Дякуємо учасникам за їх активність та кмітливість. (учасниці покидають сцену). А зараз надаємо слово журі.

**Ведучий:** Довгі бали, на яких обов'язково знайдеться заморський принц, який просить вас неодмінно виконати його пісню або ж потанцювати з ним справжнісіньку королівську кадрили!

**Ведуча:** З цього випливає, що в кожній принцесі, яка поважає себе, обов'язково повинен бути «коронний номер», яким вона зможе вразити присутніх найвишуканішого балу!

**Ведучий:** Тому, шановні глядачі, дозвольте оголосити останній, найбільш цікавий і захоплюючий конкурс з умовою назвою **«Коронний номер»**.

**Ведуча:** За умовами цього конкурсу, кожна конкурсантка повинна продемонструвати свій талантизм або своє хобі.

**Ведучий:** Наше журі оцінить у цьому конкурсі оригінальність, артистичність кожної учасниці та майстерність його виконання! Отже, починаємо!

**Ведуча:** Зустрічайте конкурсантку під номером 1 ... ..

**Ведучий:** А на сцену ми запрошуємо учасницю під номером 2 ... ..

**Ведуча:** Зустрічайте оплесками учасницю під номером 3 ... ..

**Ведучий:** На сцену запрошується учасниця під номером 4 ... ..

**Ведуча:** Ми раді запросити учасницю під номером 5 ... ..

**Ведучий:** (Після закінчення конкурсу) Що ж, щиро дякуємо нашим конкурсанткам за цікаві номери.

**Ведуча:** У небі чистому така бездонна просинь –  
Воно безмежне і кінця нема.  
У рідному краю співає пісню осінь.  
А пісня та і ніжна і сумна.

**Ведучий:** Чарівна й ніжна від любові.  
Сумна від того, що краса пройде.  
А ту ж красу не передать у слові.  
Вона у кожне серденько дійде.

*Лунає пісня:*

**Ведуча:** Для оголошення результатів нашого конкурсу краси і грації «Міс Осінь» запрошуємо голову журі Харківську Лілію Вікторівну та президента школи Антипенка Олександра для нагородження переможців.

**Ведучий:** Титулом «Міс глядацьких симпатій» нагороджується ... ..

**Ведуча:** Титулом «Міс Грація» нагороджується ... ..

**Ведучий:** Титулом «Міс Ніжність» нагороджується ... ..

**Ведуча:** Титулом «Міс Чарівність» нагороджується ... ..

**Ведучий:** Титулом «Міс Осінь – 2018» нагороджується ... ..

**Ведуча:** Шановні наші красуні! Ми вітаємо вас усіх. У вас – велике майбутнє. Попереду нові сцени і п'єдестали наступних конкурсів краси. Нехай щастить вам у житті, чистих рос вам, мудрої думки, краси і нев'янучої вроди. Будьте завжди впевнені в собі та знайте, що кожна з вас найкраща.

**Ведучий.** До побачення! До нових зустрічей!

*Погорелова А. О., Маторина Н. М.*

## О СЛОЖНЫХ СИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЯХ

Тезисы посвящены рассмотрению вопроса о сложных синтаксических конструкциях (ССК). Термин *сложные синтаксические конструкции* мы используем для обозначения сложных предложений, состоящих из 3-х или более предикативных частей, связанных разнотипной синтаксической связью (в отличие от термина *многочленные сложные предложения* → для обозначения сложных предложений, состоящих из 3-х или более предикативных частей, связанных одним видом синтаксической связи (либо сочинением, либо подчинением, либо бессоюзной связью)). Такие синтаксические единицы определяются лингвистами по-разному: *многочленные; многочленные конструкции; сложные предложения усложненного типа; комплексные синтаксические структуры; предложения усложненного типа; сложные синтаксические конструкции; сложные предложения смешанной конструкции; сложные предложения с сочинением и подчинением; сложные предложения с разными видами*

связи; многокомпонентные предложения смешанного типа; сложные предложения усложнённой структуры с разнотипной связью и т. д. [1–7 и др.].

Сложные синтаксические конструкции обычно распадаются на компоненты – блоки, которые могут включать как одну предикативную часть, так и несколько. Между блоками возможна только сочинительная связь или бессоюзие, подчинение может быть представлено только внутри блока.

Среди сложных синтаксических конструкций выделяем следующие разновидности:

1. ССК с сочинением и подчинением – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных сочинительными и подчинительными союзами или союзными словами →

*И ненавидим мы, и любим мы случайно,  
Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви,  
И царствует в душе какой-то холод тайный,  
Когда огонь кипит в крови.* (М. Лермонтов. Дума).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *И ненавидим мы* (грамматическая основа – *мы ненавидим*); II часть – *и любим мы случайно, Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви* (грамматическая основа – *мы любим*); III часть – *И царствует в душе какой-то холод тайный* (грамматическая основа – *холод царствует*); IV часть – *Когда огонь кипит в крови* (грамматическая основа – *огонь кипит*); между первой, второй и третьей предикативными частями представлена сочинительная связь; между третьей и четвертой – подчинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая и вторая предикативные части, представляющие собой *собственно сложносочиненное предложение*, структурно-смысловая цельность которого создается общим второстепенным членом *случайно*, антонимами-сказуемыми *ненавидим / любим* и т. д.; II блок – третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение*. → ССК с сочинением и подчинением с ведущей сочинительной связью между блоками;

2. ССК с сочинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных и сочинительными союзами, и бессоюзной связью →

*Лес щедр на развлечения: то с ветки на ветку перескочит белка, то, оглушительно захлопав крыльями, вырвется из орехового куста тетёрка, то остановимся возле муравьиной кучи...* (В. Солоухин).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *Лес щедр на развлечения* (грамматическая основа – *лес*

*щедр*); II часть – *то с ветки на ветку перескочит белка* (грамматическая основа – *белка перескочит*); III часть – *то, оглушительно захлопав крыльями, вырвется из орехового куста тетёрка* (грамматическая основа – *тетёрка вырвется*); IV часть – *то остановимся возле муравьиной кучи* (грамматическая основа – *остановимся*); между первой и второй предикативными частями представлена бессоюзная связь; между второй, третьей и четвертой – сочинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая предикативная часть, представляющая собой простое предложение; II блок – вторая, третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *многочленное сложносочиненное предложение* → ССК с сочинением и бессоюзием с ведущей бессоюзной связью между блоками;

3. ССК с подчинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных и подчинительными союзами или союзными словами, и бессоюзной связью →

*Некоторые утверждают, что жажда воспоминаний приходит с возрастом, – я думаю, что они ошибаются.* (А. Чаковский).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *Некоторые утверждают* (грамматическая основа – *некоторые утверждают*); II часть – *что жажда воспоминаний приходит с возрастом* (грамматическая основа – *жажда приходит*); III часть – *я думаю* (грамматическая основа – *я думаю*); IV часть – *что они ошибаются* (грамматическая основа – *они ошибаются*); между первой и второй предикативными частями представлена подчинительная связь; между третьей и четвертой – подчинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая и вторая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение*; II блок – третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение*. → ССК с бессоюзием и подчинением с ведущей бессоюзной связью между блоками;

4. ССК с сочинением, подчинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 4-х и более (!) предикативных частей, связанных и сочинительными союзами, и подчинительными союзами или союзными словами, и бессоюзной связью →

*Хочется спать, и чувствуешь, как сладко и крепко заснул бы, но негде прилечь: всё занято.* (А. Серафимович).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 5-ти предикативных частей: I часть – *Хочется спать* (грамматическая основа – *хочется спать*); II часть – *и чувствуешь* (грамматическая основа – *чувствуешь*); III часть – *как сладко и крепко заснул бы* (грамматическая основа – *заснул бы*); IV часть – *но негде прилечь* (грамматическая основа –

прилечь); V часть – *всё занято* (грамматическая основа – *всё занято*); между первой и второй предикативными частями представлена сочинительная связь; между второй и третьей – подчинительная, между третьей и четвертой – сочинительная, между четвертой и пятой – бессоюзная. Четко выделяются два блока: I блок – первая, вторая, третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *ССК с сочинением и подчинением* с ведущей союзной связью; II блок – пятая предикативная часть, представляющая собой *простое предложение*. → ССК с сочинением, подчинением и бессоюзием с ведущей бессоюзной связью между блоками.

Применения предложенных лингводидактических материалов в учебном процессе педагогического вуза на языковых занятиях, безусловно, способствует повышению эффективности овладения обучающимися языковой информацией, которая становится доступной, актуальной и аутентичной.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Н. Г. Синтаксис современного русского языка. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 346 с.
2. Бабайцева В. В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация. Москва: Просвещение, 1979. 269 с.
3. Белошапкова В. А. Современный русский язык. Синтаксис. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.
4. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.
5. Гужва Ф. К. Трудные случаи синтаксиса и пунктуации. Киев: Радянська школа, 1978. 255 с.
6. Левицкий Ю. А. Основы теории синтаксиса. Москва: КомКнига, 2005. 368 с.
7. Современный русский язык. 2-е изд., испр. и доп. / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапковой. Москва: Высшая школа, 1989. 800 с.

*Помазунова М. С.*

#### «ПОВІТРЯ НАВКОЛО НАС»

(заняття з рідної природи в старшій групі)

**Мета:** ознайомити дітей із тим, що повітря є навколо нас, в усіх предметах, які нас оточують; учити розпізнавати повітря в землі та у воді, відрізнити чисте й брудне повітря, розпізнавати органи дихання у тварин, рослин та людей; робити висновки, аналізувати ситуації;

Розвивати мислення, уявлення, спостережливість;

Виховувати любов до природи, навколишнього середовища, до людини зокрема.

**Обладнання:** склянки, дерев'яні та пластмасові палички, губки з поролону, каміння (можна взяти цеглу), крейда, поліетиленові пакетики, мильні кульки, пластилін, серветки, пробірки з різними наповнювачами



(одеколон, лимон, яблуко тощо).

### Хід заняття

**I. Організаційний момент:** діти разом з вихователем підходять до дверей кімнати, де видніється напис: «Дослідницька лабораторія» (Діти читають напис).

### II. Оголошення теми заняття.

**Вихователь:** Щоб відчинити двері в лабораторію, необхідно розгадати код. Чи впізнали ви цих «чоловічків»? «Чоловічки» якої речовини тут зображені?

**Діти:** Це «чоловічки газів». Вони весь час рухаються.

Двері відчиняються, діти заходять до лабораторії.

**Вихователь:** Сьогодні ми з вами будемо досліджувати газ. Він має дуже велике значення для людини. Відгадайте загадку і зрозумієте, як називається цей газ.

Носом ми його вдихаємо,  
Як побачити не знаємо.

**Діти:** це повітря.

**Вихователь:** Тож сьогодні ми з вами поговоримо про те, що таке повітря і яке воно має значення. Але щоб дослідити повітря, його необхідно побачити. А якщо ми його не бачимо, то, мабуть, немає ніякого повітря. Ви згодні зі мною?

**Вихователь:** Я пропоную вам спіймати повітря. Діти намагаються спіймати повітря руками. Чи впевнені ви, що тримаєте в руках повітря? (Відповіді дітей).

Вихователь пропонує дітям взяти до рук поліетиленові пакетики, розгорнути їх і набрати в них повітря.

Діти виконують завдання.

**Вихователь:** Що тепер у ваших пакетах? Як ви дізналися, що це повітря? (Відповіді дітей).

**Вихователь:** Якщо пакетик закрутити, то у ньому є щось, що заважає до кінця закрутити пакет. Але чому ми нічого не бачимо в пакеті?

**Діти:** Тому, що повітря прозоре.

**Вихователь:** Але ми з вами зможемо відчутти повітря, якщо піднесемо пакетик до обличчя і розкриємо його.

Діти стискають пакетики, повільно випускають повітря.

**Вихователь:** Діти, а чи пускали ви мильні бульки? Як ви думаєте, що в середині мильних бульок? (Відповіді дітей). Давайте спробуємо пустити декілька бульок. (Діти пускають мильні бульки).

**Діти:** У середині бульок знаходиться повітря.

**Вихователь:** Давайте поглянемо, де ще повітря? Я візьму склянку. Що в ній?

**Діти:** Вона порожня.

**Вихователь:** Як ви вважаєте, чи є в ній повітря? Варіанти відповідей дітей). Ми зараз перевіримо.

Вихователь бере склянку і на дно прикріплює серветку пластиліном.

**Вихователь:** Тепер я занурюватиму склянку у воду, а ви поглянете, чи змокне серветка? (Вихователь занурює в акваріум склянку верх дном). Що відбувається, чи змокла серветка? Чому?

**Діти:** Серветка залишилася сухою.

**Вихователь:** Як ви зрозуміли, що у склянці було повітря, яке не давало серветці намокнути.

А зараз спробуємо дослідити, чи є повітря у камінні, поролоні, крейді, землі тощо. Для цього ви розподілитися на групи. Кожна група буде досліджувати, де є повітря.

Діти обирають матеріал для дослідів: губки з поролону, каміння (можна взяти цеглу), крейду тощо. Діти занурюють ці предмети у склянки з водою.

**Вихователь:** Що ви бачите? Що це за бульбашки? Які висновки ви можете зробити?

**Діти:** Ми бачимо бульбашки, які підіймаються на поверхню води. Це повітря. В усіх предметах, які нас оточують, є повітря.

**Вихователь:** А чи є повітря у воді? (Варіанти відповідей дітей). Ми зараз перевіримо. Візьміть паличку і різкими рухами збовтайте воду у склянках. Що з'явилося на поверхні води?

**Діти:** З'явилися бульбашки повітря.

**Вихователь:** Кому потрібне повітря у воді?

**Діти:** Повітря потрібне риbam, рослинам.

**Вихователь:** Кому ще потрібне повітря?

**Діти:** Усім живим істотам: людям, тваринам, комахам, птахам.

### **Фізкультхвилинка**

*Усі вдихнули, руки вгору, (Вдихнути, підняти руки вгору)*

*Видих, вклонимося додолю. (Видих, нахил вперед)*

*Вдих, поставим руки в боки, (Вдих, руки на пояс)*

*Пострибаєм, скоки-скоки! (Стрибки)*

*Усі навипиньки, вдих зробили, (Стати на пальці)*

*А тепер разом присіли (Присідання).*

**Вихователь:** Як же повітря потрапляє до нашого організму?

Відгадати загадку:

Ось гора, а у горі дві глибокі є нори,

В норах тих повітря ходить,

То заходить, то виходить (ніс).

**Діти:** Повітря потрапляє у наш організм через ніс.

**Вихователь:** Цей орган допомагає нам зігрівати повітря взимку,

влітку його охолоджує. Ніс називають фільтром, адже він затримує пил, бруд, який ми вдихаємо разом із повітрям.

**Дидактична гра «Що пахне?»**

**Мета:** дати дітям уявлення про те, що аромати розповсюджуються у повітрі.

Діти заплющують очі. Вихователь дає кожній дитині понюхати пробірки з різними наповнювачами (яблуко, лимон, часник, апельсин, одеколон). Діти відгадують.

**Вихователь:** Чому в народі говорять: «Потрібний, як повітря»? (варіанти відповідей дітей).

**Вихователь:** Спробуйте затримати дихання. Чи довго ви зможете не дихати? Отже, усім істотам, у тому числі і людині, для дихання потрібен кисень, який міститься у повітрі.

**III. Підсумок.**

**Вихователь:** Ось і закінчилася наша робота в дослідницькій лабораторії. Ви багато чого дізналися і можете самі зробити висновки.

Де знаходиться повітря? Які його властивості? Чи існувало б життя на Землі, якби не було повітря? (Відповіді дітей).

**IV. Висновок.** Що нового для себе ви довідалися сьогодні. Ми з вами залишаємо дослідницьку лабораторію, але не прощаємося з нею. Ви ще не раз побуваєте тут і познайомитеся з новими темами.

*Пономаренко Г. А.*

**ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ  
МОВИ**

Технологія «перевернутого» навчання є досить новим явищем в освіті, проте зумовлює значний інтерес серед науковців, зокрема закордонних, і відображена у працях таких учених, як Бейкер С., Бергманн Дж., Самс А., Беррет Д., Дрісколл Т., Горман М., Грин Г., Маршал Г. В. та інші. Для сучасної вітчизняної освітньої практики вивчення питань, пов'язаних із розробкою абсолютно нового підходу до навчання іноземних мов у школі є принциповим та вагомим завданням. Одним із важливих аспектів освіти є мотивація, яка в учнів часто відходить на задній план. Так як навчання має бути не лише корисним, а цікавим та захоплюючим, а технологія «перевернутого» навчання на уроці іноземної мови є незамінним помічником вчителя. Сьогодення потребує практично орієнтованих громадян суспільства, тому технологія «перевернутого класу» врятує школярів та вчителів від стандартних уроків, створить умови вільного доступу до навчальних ресурсів, комунікації один з одним, співпраці в навчальній діяльності і надає можливості для особистісного, творчо-креативного та компетентісного розвитку. «Перевернуте» навчання (англ. Flipped Learning) – це технологія

здійснення процесу навчання, у якому передбачається, що учні самостійно вдома за допомогою різноманітних гаджетів прослуховують і переглядають відеоуроки, вивчають додаткові джерела, а потім у класі всі разом обговорюють нові поняття і різноманітні ідеї, а вчитель допомагає застосовувати отримані знання на практиці.

Суть цієї технології зводиться до заміни традиційної схеми навчання «звичайний урок – домашні практичні завдання» до схеми «домашнє засвоєння теоретичного матеріалу, який подано в вигляді відео, схем, ілюстрацій, презентацій – практична робота вчителя з учнями в класі». Такий тип навчання спонукає учнів вчитися один у одного, ділитись власним досвідом. Це, звичайно, вимагає додаткового часу на підготовку до занять, проте якщо вчитель досить винахідливий і може ефективно здійснювати пошук потрібного відеоматеріалу в мережі Інтернет, то підготовка належного навчально-інформаційного забезпечення предмету не викликатиме особливих труднощів.

Перевернутий клас – це така педагогічна модель, в якій типова подача лекцій і організація домашнього завдання міняються місцями. Учні дивляться вдома короткі відео лекції, у той час, як у класі відводиться час на виконання вправ, обговорення проектів, короткий розбір проблемних моментів, закріплення теоретичних знань і вироблення практичних навичок. Оцінювання засвоєння нового матеріалу проводиться в кінці того ж самого уроку за допомогою виконання завдань у робочому зошиті, комп'ютерного тестування. Доводиться шукати шляхи інтенсифікації проведення уроків. Пропоноване «перевернуте навчання» передбачає відмову від таких прийомів: виступи учнів біля дошки, фронтальне опитування, диктування конспектів, перегляд тривалих навчальних фільмів і презентацій тощо. Натомість запроваджуються елементи педагогіки співробітництва: учитель виступає скоріше в ролі колеги й консультанта. Учні опановують навчальний матеріал, значною мірою за допомогою самонавчання, що сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності. Основними елементами даної методики є: використання лаконічних (не більше 5–6 сторінок на урок) підручників; попереднє ознайомлення учнів із новим навчальним матеріалом удома; на уроці – короткі пояснення нового навчального матеріалу за текстом підручника; оцінювання знань і навичок учнів при виконанні практичної роботи; проведення на кожному уроці формування та перевірки навичок, що базуються на матеріалі поточного уроку; виставлення оцінок як сукупної за знання теорії та практичні навички; дозвіл на використання учнями інформаційних матеріалів під час роботи; запровадження засобів унеможливлення й невігідності списування; індивідуальний захист своїх практичних робіт. У контексті «перевернутого навчання» постає питання: як зацікавити дітей вивчати матеріал на випередження вдома, коли і

звичайне домашнє завдання учні виконують не завжди якісно. Мабуть, єдиний спосіб вирішення цієї проблеми полягає в тому, що відео, які використовуються в даній методиці, повинні бути цікавими, насиченими та зрозумілими не лише вчителю, а і школяреві. Підручник в ідеалі повинен бути цікавим і зрозумілим, відповідати віковим особливостям сприйняття інформації учнями, урахувати між предметні зв'язки. При «перевернутому навчанні» вчитель бачить рівень успішності кожного в процесі виконання практичних завдань і може вчасно допомогти. Технологія «перевернутого навчання» дає змогу істотно покращити показники успішності. Поняття перевернутого навчання спирається на такі ідеї, як активне навчання, залучення учнів у спільну діяльність, комбінована систему навчання. Цінність перевернутих класів у можливості використовувати навчальний час для групових занять, де учні можуть обговорити зміст лекції, перевірити свої знання і взаємодіяти один з одним в практичній діяльності. Під час навчальних занять роль вчителя – виступати тренером, заохочуючи учнів на самостійні опанування матеріалу і спільну роботу. Це навчання передбачає зміну ролі викладачів, які здають свої передові позиції на користь більш тісної співпраці та спільного вкладу в навчальний процес. Супутні зміни зачіпають і ролі учнів, багато з яких звикли бути пасивними учасниками в процесі навчання, який подається ним в готовому вигляді. Перевернута модель покладає велику відповідальність за навчання на плечі учнів, даючи їм стимул для експерименту. Діяльність може очолюватися учнями, а спілкування між ними може стати визначальною рушійною силою процесу, спрямованого на навчання за допомогою практичних навичок. Що робить перевернуте навчання особливо добре – так це призводить до значного зсуву пріоритетів від простої подачі матеріалу до роботи над його вдосконаленням.

Як це працює? Не існує єдиної моделі перевернутого навчання – термін широко використовується для опису структури практично будь-яких занять, які базуються на перегляді попередньо записаних лекцій з подальшим їх обговоренням безпосередньо в класі. В одній загальній моделі учні можуть переглядати кілька лекцій, що тривають по 5–7 хвилин кожна. Онлайн-опитування або завдання можуть перериватися для перевірки засвоєння пройденого матеріалу. Пряма реакція на опитування і можливість повторного перегляду лекцій допоможуть прояснити незрозумілі моменти, а вчитель може проводити в своєму класі обговорення або перетворити клас у студію. Педагоги пропонують різні підходи, уточнюють зміст і спостерігають за прогресом. Вони можуть організувати учнів в спеціальну робочу групу, щоб вирішити проблему, над якою працюють кілька учнів. Оскільки такий підхід являє собою загальні зміни в процесі розвитку, деякі вчителі воліють застосовувати тільки деякі елементи з перевернутої моделі навчання або використовувати

декілька перевернутих уроків протягом всього навчання. Чому це важливо? Під час традиційних уроків школярі часто намагаються вхопити те, що вони чують в момент мовлення педагога. У них немає можливості зупинитися, щоб обміркувати сказане, і, таким чином, вони можуть упускати важливі моменти, тому що намагаються записати слова викладача. А використання відео та інших попередньо записаних інформаційних носіїв дозволяє учням повністю контролювати хід лекції: вони можуть дивитися, перемотувати назад або вперед по мірі необхідності. Така можливість має особливе значення для дітей з певними фізичними обмеженнями. Присвятивши час на уроці розбору матеріалу, викладачі мають можливість виявити помилки в сприйнятті, особливо ті, які широко поширені в класі. У той же час спільні проекти можуть сприяти соціальній взаємодії між дітьми, полегшуючи процес сприйняття інформації один у одного.

При впровадженні перевернутої моделі навчання легко наробити помилок. Хоча ідея дуже проста, ефективний «переворот» вимагає ретельної підготовки. Запис пояснення вимагає зусиль і часу з боку вчителя, а елементи класного і позакласного навчання повинні становити єдине ціле, щоб учні могли зрозуміти принцип даної моделі і були мотивовані на підготовку до занять у класі. Введення перевернутого навчання може означати додаткову роботу і зажадати нових навичок від вчителя, хоча цей процес можна пом'якшити, вводячи модель поступово. Учні не можуть відразу оцінити значення практичної частини моделі, задаючись питанням, що ж таке навчання принесе їм, чого вони не могли б отримати від простого пошуку в інтернеті. Нарешті, навіть якщо учні приймають таку модель навчання, їх обладнання не завжди дозволяє якісно приймати і переглядати відео.

Отже, застосування технології «перевернутого» класу на уроці іноземної мови дає можливість змінити навчальний підхід від пасивного до активного сприйняття, оскільки відкриває широкі можливості для підвищення інтересу до групової роботи учнів і стимулює отримання додаткових знань та їх ефективне закріплення. Нам, учителям, потрібно лише одне – йти в ногу з часом, а це означає – в ногу з нашими учнями.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Дишлева С. ІКТ-технології та їх роль в навчально-виховному процесі» URL: <http://qoo.by/2Cu> .
2. <http://bit.ly/1FzvyzO> Три питання до перевернутого навчання від Джонатана Мартіна.
3. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*, 2012. 120 p.
4. Bergmann J., Overmyer J., Wilie B. The Flipped Class: Myths vs. Reality URL: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>.

*Потапенко М. А.*

**РАЗМЫШЛЕНИЯ О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ И СУЩНОСТИ МИРА В  
СКАЗКЕ В. ГАРШИНА «ТО, ЧЕГО НЕ БЫЛО»**

**Научный руководитель –**

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Сказка В. Гаршина «То, чего не было», написанная в 1882 году, выступает как своего рода спор о цели и смысле жизни».

Начинается произведение экспозицией, в которой передаётся атмосфера жаркого июньского дня. Температура обозначена точно – 28 градусов по Реомюру, т. е. 35 градусов по Цельсию; точно указано место действия – поляна в саду, «где стояла копна недавно скошенного сена» [1, с. 148] и «было еще жарче, потому что место было закрытое от ветра густым-прегустым вишняком» [1, с. 148]. Это, а также множество деталей, передающих сонное состояние практически всего живого (люди, занимавшиеся «послеобеденными боковыми занятиями» [1, с. 148], примолкшие птицы, собака, лежащая с высунутым языком под амбаром, свинья с поросятами, по шею забравшиеся в «чёрную жирную грязь» [1, с. 148], и т. п.), призвано создать ощущение реальности происходящего. На полянке расположилось «целое общество неспавших господ» [1, с. 148]. В «маленькую, но очень серьёзную компанию» [1, с. 149], собравшуюся под вишнею, вошли старый гнедой конь, сидевшие на нём две мухи, гусеница, улитка, ящерица, кузнечик, навозный жук. Определения, данные участникам спора, задают иронический тон всему повествованию. Далее этот тон усиливается: «Компания вежливо, но довольно одушевленно спорила, причем, как и следует быть, никто ни с кем не соглашался, так как каждый дорожил независимостью своего мнения и характера» [1, с. 149].

Для навозного жука и муравья (муравей не сидел вместе со всеми, он притащил большой кусок сухого стебля и присел на минутку, чтобы отдохнуть и вытереть «пот со своего измученного лица» [1, с. 149]) целью всей жизни является труд. При этом навозник видит смысл в большом навозном шаре, который послужит ему в рождении новых поколений навозников, при этом он снимает с себя всякую ответственность за то, что может произойти. «Жизнь есть труд для будущего поколения. Тот, кто сознательно исполняет обязанности, возложенные на него природой, тот стоит на твердой почве: он знает свое дело, и, что бы ни случилось, он не будет в ответе», – утверждает навозный жук [1, с. 149]. Жук апеллирует к законам природы.

Муравей не видит смысла в своём тяжёлом труде, ведь он трудится не для себя или своих потомков, а для казны. «Я и сам не знаю, что заставляет меня работать, выбиваясь из сил, даже и в такую жару», – говорит муравей, ведь его труд неблагодарный, но выхода он не видит,

поэтому довольно горько констатирует: «Судьба!..» [1, с. 149] Для муравья, очевидно, речь идёт о законах общества.

Кузнечик считает, что навозный жук смотрит на жизнь слишком сухо, а муравей – слишком мрачно. Сам он любит «потрещать и попрыгать, и ничего! Совесть не мучит!» [1, с. 149].

Цель и смысл жизни апатичной улитки – есть лист лопуха, на котором она сидит. Её и гусеницу кузнечик относит к практическим натурам, «которые только и заботятся о том, как бы набить себе живот» [1, с. 150]. Однако гусеница утверждает, что это она делает не для себя, а для будущей жизни, поскольку после смерти превратится в прекрасную бабочку.

Мухи довольны своей жизнью: они наелись варенья, которое барыня сварила и расставила в мисках. Правда, их «маменька увязла в варенье» [1, с. 151], но это их не волнует: «Она уже довольно пожила на свете» [1, с. 151].

Ещё один важный вопрос, обсуждаемый компанией, – вопрос о том, «что есть мир?» [1, с. 150].

По мнению кузнечика, мир – «очень хорошая вещь уже потому, что в нем есть для нас молодая травка, солнце и ветерок» [1, с. 150]. Что касается размеров мира, то, как утверждает кузнечик, «миру нет конца» [1, с. 150]. Только вот видит это насекомое мир с высоты своего прыжка в поле.

Авторитетом в вопросе о пространственных границах мира оказывается гнедой, который видел гораздо больше, чем кузнечик. Конь бывал в Ефимовке, Лупарёвке, Свято-Троицком, Николаеве, и т.д. Знает он и о существовании города Херсона. Величина мира для гнедого измеряется вёрстами, а качество жизни – вкусом сена.

Для улитки ограничен лопухом. Правда, она уверена, что за этим лопухом есть ещё один лопух, но там, «наверно, сидит еще улитка» [1, с. 150].

Таким образом, как справедливо утверждает К. А. Папазова, «проблема мироздания в сказке приобретает чисто пространственное толкование, т. к. мир определяется количеством вёрст, количеством прыжков или расстоянием, которое можно проползти за день и т. п. ... художественное пространство мира теряет свои объективные свойства и становится сопоставимо или даже подменяется личным ощущением пространства и времени, т. е. личным кругозором, несмотря на тот факт, что в нём могут присутствовать и реальные географические названия: Херсон-город, Александровка и т. д. При этом восприятие пространства объективируется в зависимости от размеров говорящего...» [4, с. 18].

Что касается времени, исследовательница утверждает: «Будущее, как и в фольклорных представлениях, связано с идеей метаморфозы и



временной смерти как переходным состоянием между старым и новым качеством предмета» (гусеница – бабочка) [4, с. 18]. С таким мнением трудно согласиться, т. к., во-первых, предполагаемое будущее навозного жука, например, – новые навозные жуки, во-вторых, о том, что гусеница станет бабочкой, имели какое-то понятие только насекомые, а вообще же «никто не умел сказать ничего путного о будущей жизни» [1, с. 151].

В каждом из высказанных мнений о сути мира и смысле жизни есть своя правда, которая определяется личным опытом участников спора и образом их жизни, который от них во многом не зависит. Основание для иронии в сказке – «не столько содержание взглядов, сколько сама возможность столь различных точек зрения на мир. Каждый говорит о своем и выйти за пределы своего личного опыта не может» [2, с. 136].

Основной недостаток высказанных теорий заключается в том, что для каждого из собеседников единственно возможным и правильным мнением является его собственное. Реальная же жизнь намного сложнее, поэтому «аргумент», ставящий окончательную точку в споре, очень прост: за гнедым пришёл проснувшийся кучер Антон, который «нечаянно наступил своим сапожищем на компанию и раздавил ее» [1, с. 151]. Кучер оказался носителем более «высокой» точки зрения (его имя, кстати, обозначает «вступающий в бой», «противник»).

Но даже это ничему не научило оставшихся в живых: «мухи улетели обсасывать свою мертвую, обмазанную вареньем, маменьку» [1, с. 151], а ящерица, оторванный хвост которой отрос, «но навсегда остался каким-то тупым и черноватым» [1, с. 151], на вопрос о том, где она повредила хвост, отвечала: «Мне оторвали его за то, что я решилась высказать свои убеждения» [1, с. 151] (при этом повествователь заключает: «И она была совершенно права» [1, с. 151]).

Сказку после выхода её в свет активно обсуждали, причём интерпретации были весьма различными. Изображённое в сказке «общество неспящих господ» в сознании читателей ассоциировалось с различными кружками, «участники которых предлагали окончательные и, с их точки зрения, единственно правильные способы переустройства жизни. В некоторых случаях деятельность этих кружков легко прекращалась властями, и тогда члены их могли говорить, что они пострадали за свои убеждения. В более сложных случаях оказывалось, что предлагаемые теории упрощали реальную сложность жизни, как это было с народниками, создавшими явно идеализированный образ народа. Реальный мужик не вмещался ни в какие придуманные ему рамки, разрушая такие стройные и логичные теории» [2, с. 136]. Для тех, кто считал «Того, чего не было» аллегорией современной действительности, сказка стала еще одним основанием для того, чтобы упрекнуть Гаршина в пессимизме. Но писатель отвергал какое-либо аллегорическое толкование

своих сказок.

Гаршинские образы приобретают характер символов. Ю. Мориц называет «То, чего не было» сказкой «о тщетности познания громадного и сложного мира человеческого бытия посредством «здорового смысла» [3], с чем мы совершенно согласны.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гаршин В. М. Избранное / [Сост. и примеч. И. И. Подольской; вступ. ст. Г. А. Бялого]. Москва: Правда, 1985. 415 с.

2. Литература конца XIX – начала XX века (1881 – 1917). *История русской литературы*: в 4 т. / Гл. ред. Н. И. Пруцков. Ленинград: Наука, Ленингр. отд-е, 1980 – 1983. Т. 4. 1983. 784 с.

3. Мориц Ю. «Талант – человеческий» (о творчестве В. М. Гаршина). URL: [http://moritc.narod.ru/talant\\_chelovecheskiy.html](http://moritc.narod.ru/talant_chelovecheskiy.html).

4. Папазова К. А. Персонаж, время, пространство в художественном мире прозы В. М. Гаршина : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Ставрополь, 2010. 17 с.

*Потапенко М. А., Маторина Н. М.*

#### К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕГРАЦИИ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

*Рост научных знаний быстро стирает  
границы между отдельными науками.*

*Мы все более специализируемся  
не по наукам, а по проблемам.*

*В. В. Вернадский*

Интеграция (от лат. Integratio – «вставка») – процесс вставки частей во что-то.

Интеграция в образовании – система взаимосвязи составляющих педагогического процесса, обеспечивающая качество образования и конкурентоспособность общеобразовательного заведения на рынке образовательных услуг.

Интеграция в обучении – процесс установления связей между структурными компонентами содержания в рамках определённой системы образования с целью формирования целостного представления о мире, ориентированной на развитие и саморазвитие личности ребёнка.

Возможно сформулировать *три ведущих принципа*, которые определяют интегративную организацию образования →

√ принцип единства интеграции и дифференциации;

√ антропоцентрический характер интеграции;

√ культуросообразность интеграции образования.

Интеграция предметов в современной школе → одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, развития творческого потенциала педагогических коллективов с целью эффективного и разумного воздействия на учащихся.

Интеграция необходима в современной системе образования. Во-

первых, традиционная «монологическая» система в образовании почти полностью утратила свою практическую эффективность. Во-вторых, в современной школе учебные дисциплины носят «конкурирующий» характер. Каждая противостоит всем остальным, как бы претендуя на большую значимость по сравнению с другими. В-третьих, каждая из школьных дисциплин сама по себе представляет набор сведений из определенной области знаний, поэтому не может претендовать на системное описание действительности. →

Возникает ряд проблем:

√ школьники овладевают обрывочными сведениями. У учащихся возникает клочкообразное представление о мире и его законах, в которых не все связано и зависимо и многое существует само по себе. Такое внесистемное знание портит мышление и искажает отношение к миру и самому себе;

√ обучающиеся не умеют связывать вновь изучаемый материал с пройденным ранее, использовать на уроках знания по другим предметам;

√ узкая специализация и внутришкольная дифференциация приводит к разорванному знанию, отчужденному от человека. Вместе с усвоением готового дифференцированного знания обучающиеся усваивают и репродуктивный характер мышления.

Интеграция – это не механическое соединение предметов, это синтез, возникновение нового. А возникновение нового – это сложный процесс познания, поэтому проведение, вернее, подготовка интегрированного урока, – это длительный и особый процесс.

Различают три уровня интеграции содержания учебного материала:

1) *внутрипредметная* → интеграция понятий, знаний, умений и т. д. внутри отдельных предметов;

2) *межпредметная* → синтез фактов, понятий, принципов и т. д. двух и более дисциплин;

3) *транспредметная* → синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования.

Положительные стороны интеграции →

√ позволяет реализовать один из важнейших принципов дидактики – принцип системности обучения;

√ создает оптимальные условия для развития мышления, развивая логичность, гибкость, критичность;

√ способствует развитию системного мировоззрения, гармонизации личности учащихся;

√ уменьшается многопредметность, расширяются и углубляются межпредметные связи, появляется возможность получить больший объем знаний;

√ является средством мотивации учения школьников, помогает активизировать познавательную деятельность учащихся, способствует

розвитку творчості.

- Отрицательные стороны интеграции →

- √ увеличение плотности урока;

- √ отсутствие детализации;

- √ в отдельных случаях – большие временные затраты при подготовке к уроку.

***Не всякое объединение различных дисциплин в одном уроке автоматически становится интегрированным уроком!*** Необходима ведущая идея, которая обеспечивает неразрывную связь, целостность данного урока.

К средствам и формам обучения для интеграции знаний относятся →

- √ *Интегрированный курс* (элективные, курсы по выбору, дополнительные учебные предметы и т. д.) – автономная научная дисциплина со своим специфическим предметом изучения, которая включает в себя элементы разных дисциплин, но в комплексе и на качественно ином уровне.

- √ *Интегрированный урок* – особый тип урока, объединяющего в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления.

- √ *Интегративное задание* – разновидность учебной задачи. Его особенность заключается в синтезе знаний и умений из разных наук, разных учебных дисциплин, тем, проблем, в объединении их вокруг и ради решения одного вопроса, одной проблемы, ради познания одного объекта или предмета. Как правило, интегративные задания разрабатываются как межпредметные, межцикловые или связывающие теорию и личный опыт учащихся.

- √ *Межпредметная проблемная ситуация* – спровоцированное (созданное) учителем состояние интеллектуального затруднения ученика, когда он обнаруживает, что для решения поставленной перед ним задачи ему недостаточно имеющихся предметных знаний и умений, и осознает необходимость их внутри- и межпредметной интеграции.

***Почапська Ю. А.***

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГАЗЕТНИХ ЗАГОЛОВКІВ**

**Науковий керівник –**

**канд. філол. наук, доцент С. Ю. Пампура**

Засоби масової інформації мають великий вплив на різні сфери людської діяльності, на свідомість та уявлення людей, на розвиток національних мов і культур. Тому проблема перекладу текстів ЗМІ є надзвичайно актуальною.

Об'єктом пильної уваги лінгвістів в останні роки є публіцистичний текст, особливий матеріал, зорієнтований на максимальний вплив на

аудиторію за допомогою засобів масової інформації. Однією з важливих особливостей медійних текстів є сукупність у них елементів повідомлення й впливу. Незважаючи на те, що головною функцією масової комунікації прийнято вважати донесення інформації, таке донесення рідко має нейтральний характер. В абсолютній більшості випадків основним завданням газетно-інформаційного стилю є донесення певної інформації з певних позицій з метою досягнення жаданого впливу на читача [1, с. 113]. Зазвичай подача інформації супроводжується прямим або завуальованим вираженням оцінки подій, мовними засобами та мовленнєвими прийомами, які викликають певну реакцію. Тому справді професійний перекладач має вміти помічати й адекватно передавати співвідношення саме інформації та експресивних засобів при перекладі.

Для кожного функціонального стилю характерними є певні особливості, які мають відомий вплив на процес перекладу. Газетний стиль продовжує займати особливе місце в списку засобів масової інформації, адже засоби друку відображають сучасний стан мови. Важливу роль в газетно-інформаційному стилі відіграє наявність політичних термінів, імен та назв, використання газетних кліше, наявність елементів розмовного стилю, жаргонізмів і т. ін.

З певними труднощами пов'язаний переклад газетних заголовків. Особливості структури й лексичного наповнення англійських заголовків зумовлені змістом цілісного тексту. Завдання заголовку полягає в тому, щоб своєю короткомовністю й графічною оригінальністю притягти увагу читача до допису [2, с. 60]. Отже, перед перекладачем постає нелегке завдання – адаптувати текст для читача – представника культури мови перекладу.

Деякі мовознавці виокремлюють *доперекладацький етап* і *етап безпосередньо перекладу* заголовків. На першому визначається актуальний зміст заголовку у зв'язку зі змістом тексту статті, його функціональної направленості, ролі в організації тексту. На другому етапі відбувається повна передача або часткова компенсація особливостей заголовку [4].

Для коректного професійного перекладу газетних заголовків слід зважати на деякі особливості таких текстів. Перш за все, це дохідливість і зрозумілість інформації, від чого залежить безпосередня реакція читача. Результат досягається за допомогою використання специфічних кліше та журналістських штампів, стандартних термінів і назв: *tangible results*, *nuclear tension*, *restricted information*, *the discussions are still in their early stages*, *a statement issued by, according to some observers*, *UN Security Council*. Якщо у тексті використані клішовані сполучення нейтрального характеру, то в перекладі слід використовувати аналогічні мовні засоби: *a significant event* – визначна подія; *restricted information* – інформація для службового використання /засекречена інформація, т. ін. У випадках, коли «готових» відповідностей на мовному рівні не існує, сенс

висловлення слід передавати іншими засобами, не порушуючи при цьому жанрового, стилістичного та комунікативного характеру тексту.

Наступною специфічною рисою англійських газетних заголовків є компресія мовних одиниць всіх рівнів. Наприклад, еліпсис як прийом синтаксичної компресії: *Protester Jailed, Contract Signed, US set to free Israel spy Pollard, Kuwait arrests group over IS links* – невикористання артиклів, допоміжних дієслів і т. ін. Форми майбутнього та минулого часу замінюють інфінітивом, Participle або Present Indefinite, наприклад: *They to Meet in Minsk* – Вони мають зустрітися в Мінську; *The human stain* – Людське клеймо. На лексичному рівні – використання багатозначних слів, які набувають більш широкого значення в умовах газети. Мова йде про так звану «газетну лексику – headline vocabulary», яка формує своєрідний жаргон заголовків із односкладних багатозначних слів із динамічною семантикою, насичених стилістично: *ban, boss, claim, crash, rush, head, stimulate, move, riddle, threat*. Односкладна структура таких слів дозволяє легко модифікувати їх значення та функції. Така лексика часто й доволі тонко обігрується: *A wet open air concert in London by opera singer Luciano Pavarotti* подається як *Torrential Rain in Most Arias*. Речення малює багаторівневу гру слів і звуків [2, с. 61].

Третя характерна риса письмових текстів ЗМІ, яка створює особливу проблему для перекладача, – це газетні заголовки на основі гри слів, каламбуру, цитат, ідіом і т. ін.: *Blinking Sphinx, Stone Alone, A Knight to Remember, Where the Grass is Greener, Much Ado About Nothing, etc.*

Очевидно, що такі заголовки не слід перекладати буквально. В ідеалі, у якості перекладацької «відповіді» на каламбур хотілося б бачити значний каламбур у тексті перекладу. Якщо такого рішення проблеми знайти не вдається, краще замінити заголовок повністю, зробити його нейтральним, але зрозумілим і пов'язаним із темою статті [3].

Таким чином, назви англійських медіа текстів являють собою компресію форми і виразну ємність змісту. Їх переклад – це тонка гра із читачем, якого необхідно переконати і захопити, що відповідає завданням стилю масової комунікації. Основне правило перекладу газетних заголовків – перекладати їх на основі інформації, контексту і повного тексту статті, урахувавши прийоми психологічної дії, засновані на стереотипах аудиторії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белова Н. М. Методические рекомендации по работе над переводом газетно-информационного материала. Москва, 1995. 304 с.
2. Кубашичева С. К., Читао Л. Р. Особенности перевода заголовков современных английских СМИ. *Вестник АГУ*. 2015. Вып. 2. С. 59–62.
3. Микоян А. С. Проблемы перевода текстов СМИ URL: <http://evartist.narod.ru/text12/12.htm>
4. Специфика языка СМИ и перевода информационного материала URL: <http://study-english.info/media-language-translation.php>

*Проскурин И. А.*

**СТИХОТВОРЕНИЕ И. А. БУНИНА «МАТФЕЙ ПРОЗОРЛИВЫЙ»  
КАК АГИОГРАФИЧЕСКИЙ ИНТЕРТЕКСТ**

Иногда писатель может использовать для воплощения своего замысла не собственный сюжет, а подвергать интерпретации уже существующий. В таком случае возникает интертекст. Иногда сюжетом для интерпретации может служить памятник агиографической литературы, как в стихотворении И. А. Бунина «Матфей прозорливый», исходный нарратив для которого – эпизод из «Киево-Печерского патерика» (Феодосиевской редакции).

**Цель настоящего исследования** – сопоставительный анализ авторских интенций исходного нарратива и интертекста при помощи парадигматического анализа лексики.

Стихотворение И. А. Бунина «Матфей Прозорливый» построено как диалог между отшельником и искушающим его дьяволом, при этом обращение святого к Богу остаётся единственным источником его стойкости и духовного сопротивления:

Матфей  
Ночь и могильный мрак пещеры.  
Бушует буря на реке,  
Шумят леса...  
Кто это серый  
Вход заслоняет вдалеке?  
Опять ты, низкий искуситель?  
Дьявол  
Я, прозорливец, снова я!  
Черней трубы твоя обитель,  
Да ты ведь зорок, как змея, –  
Тотчас заметишь!  
Матфей  
Гнус презренный,  
Тебе ль смеяться? Нет лютей  
Врага для вас во всей вселенной,  
Чем я, низайший из людей.  
Дьявол  
Ах, прозорливец! Этим людям  
Ты враг не менее, чем нам.  
Давай уж лучше вместе будем  
Ходить за ними по пятам.  
Ты мастер зреть их помышленья,  
Внедряться в тайну их сердец,  
Не вовсе чужд, святой отец,  
И я порядочного зренья:

Зачем же бесам враждовать?  
Ты разве хуже бес, чем все мы?  
Матфей  
Молчи, завистливая тать,  
Тебе пути мои неведомы.  
Дьявол  
Ну да, уж где мне! Ты пророк!  
Ты разрушаешь наши козни,  
Ты топчешь семя зла и розни,  
Ты крепко правишь свой оброк!  
Ты и стокий и стоухий!  
Спроси тебя: «Ты почему  
Исследуешь так жадно тьму?» –  
Ты тотчас скажешь: «Там, как мухи,  
Как червь на падали, кишат  
Исчадия земли и ада –  
Я не могу терпеть их смрада,  
Я на борьбу спускаюсь в ад».  
О ненасытная в гордыне  
И беспощадная душа!  
Нет в мире для тебя святыни,  
Нет заповедного ковша,  
Нет сокровенного потока:  
Во всех ключах ты воду пил  
И всё хулил: «Вот в этом ил,  
А в том – гниющая осока...».  
Матфей  
Что отвечать мне твари сей?  
Столь непотребной, скудоумной?  
Мой скорбный рок, мой подвиг трудный  
Он мерит мерою своей.  
И тьма, и хлад в моей пещере...  
Одежды ветхи... Сплю в гробу...  
О боже! Дай опору вере  
И укрепи мя на борьбу!

Именно ПРОЗОРЛИВОСТЬ – доминантная (гиперактуальная) парадигма (о принципах выделения доминантных (гиперактуальных) парадигм в структуре текста см. [5, с. 53]) в структуре текста источника сюжета, Киево-Печерского патерика Феодосиевской редакции: «...ещё другой брат, именем Матфей, был прозорлив. Однажды, стоя в церкви на месте своём, поднял он глаза и оглядел братию, стоящую по обеим сторонам клироса и поющую, и увидал, как по церкви ходит бес в образе ляха, держа под полой цветы шиповника, и бес вынимал из-под полы



*цветок и бросал на кого хотел.* Если к кому-либо из стоявших иноков прилипал цветок, тот, немного постояв, начинал дремать, придумывал какую-нибудь причину, и уходил из церкви, чтобы поспать, и уже не возвращался до конца службы. Если же бросал на кого-либо другого из стоящих и к тому не прилипал цветок, то тот крепко оставался стоять на службе, пока не отпоют заутреню, и уже только после этого уходил в келью свою. Был обычай у этого старца: отстоявши заутреню, когда уже братия расходилась по кельям своим, этот блаженный старец последним выходил из церкви. Однажды вышел он так и присел отдохнуть под билом, ибо келья его была далеко от церкви, – и вот видит он, как большая толпа идёт от ворот. *Поднял он глаза и увидел беса, сидящего, подбоченясь, верхом на свинье, а множество других идут около него.* И спросил их старец: «Куда идёте?». И сказал бес, сидевший на свинье: «За Михалем Тобольковичем». Старец же осенил себя крестным знамением и пошёл в келию свою. А так как уже наступало утро, то уразумел старец видение и сказал ученику своему: «Пойди и спроси – в келии ли Михаль?». И сказали ему: «Он давеча, после заутрени, ушёл за ограду монастырскую». И поведал старец о видении этом игумену и старейшей братии, и призвал игумен инока Михалю, и строго поучил его. При этом преподобном Матфее преставился блаженный игумен Феодосий, его место занял игумен Стефан, а после того – Никон, а старец всё ещё жил. *Однажды, стоя на заутрене, поднял он глаза и увидел, что на игуменском месте стоит бес, – и уразумел старец, что ещё не проснулся игумен. И другие видения были ему...* [4, с. 471–473].

Прозорливость – особый Божий дар, способность созерцания незримого [3, с. 270–285], свидетельствующий о святости жизни, высоте духовного подвига [7, с. 28–30], не равнозначный экстрасенсорным способностям, поскольку экстрасенс видит незримое в силу собственной одержимости потусторонними сущностями.

Для бунинского же стихотворения доминантная (гиперактуальная) парадигма – ИСКУШЕНИЕ МАТФЕЯ ДЬЯВОЛОМ (репрезентирована репликами дьявола: *ты мастер зреть помышленья, внедряться в тайну сердец; ты разве хуже бес, чем все мы?; ты и стоокий и стоухий*), отсутствующая в исходном тексте, однако характерная для агиографической литературы в целом («Более или менее продолжительный период борьбы с кознями дьявола имеет место в жизни большинства подвижников: и чем выше подвиги инока, тем хитрее и замысловатее бесовские наваждения [1, с. 158].)

В православной традиции искушение от дьявола посылает Господь. Бунинский герой, несмотря на внешние атрибуты святости (*и тьма, и хлад в моей пещере...; одежды ветхи...; сплю в гробу*), не имеет смирения (*о ненасытная в гордыне и беспощадная душа!*). Поэтому и искушает его дьявол. В завершающих строках стихотворения Матфей взывает к Господу

о том, чтобы Всемогущий даровал ему смирение, потому что именно смирение – «опора вере». ««Истинный гностик» Климента Александрийского должен просить у Бога о том, чтобы ему было послано испытание: «Господи, испытай меня!». Степень восхождения души к бесстрастию может быть измерена силой тех бесовских нападений, которые она испытывает. Подчинённое божественному промыслу, действие бесов лишь орудие испытаний, предшествующих победе» [7, с. 272–274]. Если в исходном тексте существенным мотивом выступает святость Матфея, его прозорливость, то в бунинском стихотворении внимание сосредоточено на том, что в силу прозорливости, способности видеть скрытую, зачастую неблагоприятную изнанку явлений, человек становится открытым для грехов гордости и высокомерия. Поэтому святой Матфей в бунинском стихотворении и молит Бога, чтобы Всевышний даровал ему смирение, без которого прозорливость превращается в опасное свойство, способствующее развитию в человеке гордости и превозношения.

**Выводы.** Расхождение между исходным текстом и интертекстом находится на уровне ожидаемой от читателя реакции (авторской интенции). Тексты различаются направленностью. Гиперактуальная парадигма исходного нарратива ПРОЗОРЛИВОСТЬ нацелена на то, чтобы поразить воображение читателя. Гиперактуальная парадигма бунинского стихотворения ИСКУШЕНИЕ МАТФЕЯ ДЬЯВОЛОМ нацелена на то, чтобы сподвигнуть читателя к размышлениям о сути греха и добродетели. Бунин, заимствуя из исходного нарратива образ святого Матфея, придаёт ему большую выразительность за счёт изображения внутренней жизни персонажа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамович Д. И. Исследование о Киево-Печерском патерике как историко-литературном памятнике. Санкт-Петербург: Типография Императорской Академии наук. 1902. 249 с.
2. Бунин И. А. Полное собрание сочинений в 13-ти томах. Москва: Воскресенье, 2006. Т. 2. 592 с.
3. Осипов А. И. Путь разума в поисках истины. Москва: Издательство Сретенского монастыря, 2010. 496 с.
4. Памятники литературы Древней Руси. XII в. Москва: «Художественная литература», 1980. 704 с.
5. Степанченко И. И., Мирошниченко М. В., Нестеренко К. В., Пехарева М. В., Присяник О. П. Парадигматический анализ лексики поэтического произведения. Київ: «Українське видавництво», 2014. 216 с.
6. Шпидлик Ф. Духовная традиция восточного христианства. Москва, 2000. 496 с.
7. Яровой В. Свидетельства о благодатном даре прозорливости в жизнеописаниях и творениях святых и псевдостарчество наших дней: дисс. ... кандидата богословия. Киев, 2007. 151 с.

*Радзиевская О. В.*

## **ПРОБЛЕМА СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Синхронный и диахронический подходы были определены и дифференцированы Фердинандом де Соссюром к концу XIX века. Это были два взаимодополняющие подходы в лингвистике. На протяжении большей части 20-го века считалось естественным исследование синхронного и диахронического языкознания, а также его ведение в практику. В последнее время исследователи чаще всего признают взаимозависимость синхронии и диахронии между вариациями и изменениями на лингвистическом уровне.

Природа научного изучения языка подверглась разнообразным интерпретациям с течением времени. Лингвисты долгое время искали объяснительные и закономерные принципы изучения языка. Например, в 1870-х годах лингвисты сосредоточились на систематическом описании исторических изменений языка, и при этом утверждалось, что подлинно научное изучение языка является историческим в его закономерностях диахронии.

В первые годы двадцатого века внимание лингвистов перешло к синхронным системам изучения языка. Однако в течение большей части первой половины этого столетия лингвисты особое внимание уделяли анализу внешних проявлений языка: множества звуков, слов, предложений и текстов в широком диапазоне отдельных языков. В ходе этих исследований были разработаны языковые категории, такие как: фонемы, морфемы, морфологические и синтаксические способы анализов текстов. Эти категории помогали выявить общие закономерности и структуру анализируемых текстов [2].

С «Когнитивной революцией» второй половины двадцатого столетия произошел большой сдвиг объекта исследования от внешних проявлений языка до его систем. В связи с этим, в свою очередь, целью исследований стало понимание фундаментальной природы когнитивного фактора языка.

Итак, пользуясь фундаментальным опытом исследователей, мы проанализируем закономерности и частотность употребления сочетаний английского предлога с существительным.

Предлоги используются в тексте, чтобы указать на отношения в пространстве или времени, а также на логические отношения между вещами, местами или людьми. Предлоги чаще всего расположены перед существительными, словосочетаниями или местоимениями.

Опытные лингвисты рассматривают предлоги как элемент, который вызывает затруднения. Это связано, в первую очередь с трудностями их точного перевода. Один предлог в рамках одного языка может иметь несколько вариантов переводов в зависимости от контекста.

Единственный способ понять суть употребления предлогов – это поиск их в словаре, чтение художественной литературы и выявление закономерностей их употребления.

Предлоги – это служебные слова, которые предшествуют существительному или слову, способствуя его вхождению в словосочетания и предложения [1, с. 6]. Значение предлога – это типичные, часто повторяющиеся отношения между предметами и явлениями, то есть пространственные, временные, причинные, объектные, цели и т. п. Итак, вопрос о статусе английских предлогов имеет достаточно большое значение. Это подтверждают как отечественные, так и зарубежные ученые, занимающиеся этой проблемой.

История предлогов начинается со староанглийского языка, который был флексивным. Окончания передавали смысл слова, но с течением времени такие окончания были потеряны. Ученые не могут объяснить, что послужило причиной этой тенденции, однако многие полагают, что это связано с трудностью понимания различия в произношении между подобными окончаниями, такими как *-on*, *-en* и *-an*; и взаимодействия между англоговорящим народом и викингами, которые говорили на древнескандинавском языке. Это также способствовало появлению новых элементов в английском языке.

Когда английский потерял свои флексивные окончания, людям все равно приходилось передавать значения, которые предоставляли флексивные окончания, поэтому в течение периода средних веков постепенно начали использовать предлоги.

С течением времени предлоги стали широко употребляемыми в английском языке, и сегодня они являются одними из самых распространенных слов, которые мы используем. В исследовании 1992 года, проведенном CEEL, было установлено, что предлог «*of*» является вторым по частоте употребления английским словом (после «*the*»). Кроме того, в топ-50 также включены предлоги *in*, *to*, *with*, *at*, *for*, *on*, *by* [4, с. 19].

Все простые предлоги и часть сложных принадлежат к лексике староанглийского периода. В частности, предлоги *by*, *at*, *for*, *from*, *in*, *of*, *off*, *on*, *through*, *to*, которые обозначали пространственные отношения, происходят от элементов, которые употреблялись как наречия в языках индоевропейской семьи. Они связаны простыми предлогами из германских и индоевропейских языков – латинского, древнегреческого, русского и др. К предлогам этого периода относятся: *about*, *afore*, *after*, *along*, *at*, *before*, *beneath*, *between*, *but*, *by*, *for*, *from*, *in*, *into*, *near*, *of*, *off*, *on*, *out*, *over*, *through*, *till*, *to*, *towards*, *under*, *underneath*, *with*, *without* [3, с. 24].

Примерно с XIII века возникла тенденция употребления предлогов путем расширенного толкования некоторых значений. Это привело к усложнению семантической структуры отдельных предлогов. Предлоги, не получили другие значения и сохранили свое первоначальное значение.

Например, в предлоге *at* не менее трех значений, *for* – около двенадцати, *in* и *to* имеют пятнадцать значений, *to*, *beside*, *between*, *beneath*, *without* имеют их по два, *a till*, *near*, *among* – по одному значению [4, с. 16].

В литературе X – XII в.в. зафиксированы такие предлоги: *above*, *against*, *among*, *behind*, *beside*, *beyond*, *next*, *throughout*, *until*, *up*, *within*. Предлоги германского и романского происхождения: *across*, *below*, *despite*, *during*, *except*, *past*, *round* употреблялись с XIV в.

В результате распространения идей гуманизма в течение XVI – XVII вв., английский язык подвергся значительному влиянию, особенно со стороны греческого и латинского языков. Это влияние проявило себя как в прямом заимствовании слов из указанных языков, так и в образовании новых слов по аналогии. Это касается и новых предлогов, которыми в этот период обогатился английский язык. В частности, из французского языка были заимствованы предлоги *across*, *except*.

Сейчас в английском языке существует сто тридцать простых, сложных и причастных предлогов как древнеанглийского, так и латино-французского происхождения, однако их процент употребления неодинаков. Ведущее положение занимают простые предлоги по происхождению (древнеанглийские). Сложные предлоги появились в результате необходимости выразить двойные пространственные отношения (например, *from below*, *from underneath*) [4, с. 25].

В современном английском языке ряд предлогов является не только малоприменимыми, но и имеют тенденцию к отмиранию. Это касается, прежде всего, составных предлогов, которые замещаются краткими синонимами.

Итак, проанализировав развитие предлогов, мы можем сделать вывод, что лексический состав английского языка постоянно меняется, большинство предлогов, начиная с 700 р., оставались общеупотребительными, хотя и подверглись определенным фонетическим и орфографическим изменениям. Значение предлогов развивались по-разному. Так, предлоги *to*, *beside*, *between*, *beneath*, *at* не подверглись влиянию новых явлений и сохранили свое первоначальное значение, другие (*with*, *of*, *for*) могли передавать несколько значений и стали многозначными. Сфера применения некоторых предлогов также могла пересекаться (*in* и *of*). Так, в современном языке мы наблюдаем приобретение одним предлогом значение другого [2].

Структуры *in + N*, *on + N* в современном английском языке характеризуются достаточно высокой частотностью употребления, при этом структура *in + N* более чем в 2,5 раза применимее чем структура *on + N*. По данным нашего анализа конкретного языкового материала относительная частотность исследуемых структур составляет: *in + N* - 752 случая (68,9%), *on + N* - 340 случаев (31,1 %).

В результате функционального анализа предложно-именных

сочетаний *in + N*, *on + N* выяснено, что эти структуры на синтаксическом уровне могут иметь функцию таких членов предложения, как дополнение, обстоятельство, определение, предикатив. Для обеих структур наиболее типичны функции обстоятельства места и времени.

Синтаксическая функция дополнения объекта также оказалась характерной для обеих структур (*in + N* – 12,2 %, *on + N* – 16,2 %). Менее применимыми оказались функции определения и предикатива с частотностью в 1,1 % для структуры *in + N* в функции определения; 3,2 % – в функции предикатива; для структуры *on + N* соответственно 6,2 % и 3,2 %. Итак, типичной функцией для исследуемых структур оказалась синтаксическая функция обстоятельства места (соответственно 40,8 % для *in + N* и 30,6 % для *on + N*). Самая низкая частотность сообщения *in + N* выявлено в функции обстоятельства результата и частотности (0,1 %), а для структуры *on + N* наименее применяемой оказалась синтаксическая функция предикатива (3,2 %). В ходе исследования было также установлено, что исследуемые структуры могут входить в состав вставных словосочетаний, но с достаточно низкой частотностью: соответственно 1,7 % для *in + N* и 1,5 % для *on + N*

В работе проведен семантический анализ предложно-именных сочетаний *in + N*, *on + N*. Так, для структуры *in + N* характерными оказались такие семантические роли: объектив, результативности, локатив, цель, темпоратив, квалитатив. Для сочетания *on + N* – объектив, локатив, цель, темпоратив, квалитатив. Таким образом, в ходе исследования было установлено, что инвентарь семантических ролей структуры *in + N* шире, чем сочетания *on + N*. Кроме того, было установлено высокую относительную частотность конструкции *in + N* в таких семантических ролях, как локатив (42 %), квалитатив (28%), темпоратив (11,2 %), результативность (0,1 %), цель (6,2 %) и объектив (12,6 %). Установлено, что для структуры *on + N* наиболее характерны такие семантические роли: локатив (31 %), темпоратив 20,3 %, квалитатив (18,5%), объектив (16,5 %) и цель (13,7 %). Можем сделать вывод, что каждой синтаксической функции, в которой выступают исследуемые предложно-именные сочетания, присущи определенные семантические роли, а именно: дополнение выступает в роли объектива и результативности; обстоятельство места на семантическом уровне выражения локатива; обстоятельству направления соответствует семантическая роль цели; обстоятельству времени и частотности присуща роль темпоратива. Перспективой для дальнейших исследований может стать структурирование остальных значений предлогов *in* и *on* в сочетании с существительным в рамках когнитивной лингвистики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Bossong G. Markierung von Aktantenfunktionen im Guaraní. Berlin: Mouton de Gruyter, 1985. 29 p.
2. Choi Jinny K. Language attitudes and the future of bilingualism. *International*

*Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2003. 134 p.

3. Comrie B. Language universals and linguistic typology. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1996. 201 p.

4. Donellan K. Reference and definite descriptions. W.: USPRESS, 1996. 304 p.

5. Pozner V. Parting with illusions. N.Y.: USP, 1990. 345 p.

*Радужан М. Д., Полякова Т. В.*

**ПОЕТИЧНИЙ СИНТАКСИС  
МОВЛЕННЄВОЇ ТКАНИНИ ТВОРІВ І. ДРАЧА  
(на матеріалі поеми «Смерть Шевченка»)**

Існують численні суто синтаксичні емоційно-експресивні засоби української мови. Однак в тих сферах лінгвальної дійсності, де спостерігається мовна творчість, самих їх «недостатньо для задоволення всіх психологічно мотивованих мовленнєвих потреб, що виникають при стилістичному оформленні речення» [3, с. 174]. Через це такі засоби доповнюються та підтримуються низкою стилістичних фігур.

Стилістичні фігури – «це особливі синтаксичні конструкції, що відрізняються оригінальністю форми» [2, с. 235]. У художньому мовленні вони сприяють увиразненню лексичних засобів, посиленню їх емоційно-експресивних можливостей. Також вони є засобом логічного виділення і впорядкування тексту.

Предметом дослідження нашої статті є використання стилістичних фігур у творах І. Драча, а матеріалом – поема «Смерть Шевченка».

Перш за все звернімо увагу на таку фігуру, як лейтмотив. Це «головна думка, що проходить через увесь твір, або через якусь його частину» [2, с. 242] і виражається текстовою одиницею від слова до кількох речень. У поемі це слова «вишня», «вишневий». Вперше він з'являється в другому розділі першої частини поеми: «Тільки гілка вишні на столі» [1, с. 151]. Далі цей мотив виникає знов і знов протягом тексту («Нині вишня бризнула суцвіттям» [1, с. 151], «Я – Оксана, вічна твоя рана, журна вишня в золотих роях» [1, с. 154] і т. д.), аж поки не доходить до найбільшого ступеню свого виявлення – рефрену в другій частині поеми: «Вишневий цвіт // З вишневих віт // Вишневий вітер // Звіває з віт» [1, с. 158]. Рефрен тут, як можна бачити, представлений строфою, яка може виступати в наступних варіантах: «Вишневий плід // Здивує світ, // Всміхнеться сонцю // На крилах літ» [1, с. 159], «І доки світ // У плині літ – // Вишневий вітер, // Вишневий цвіт» [1, с. 159].

Поема багато в чому побудована на титанічних, гіперболізованих образах. На рівні поетичного синтаксису, створенню таких образів слугують фігури ампліфікації, повтори, анафори.

Однією з найчастотніших фігур у тексті можна назвати ампліфікацію – «нагромидження синонімічних або однотипних мовних одиниць» [2, с. 238]. «Ярмулки і хустки, шапки, кубанки // Посивілі, руді, із кучмами, із струп'ям» [1, с. 152], «Один – жіночий ряд. Там покритки //

Замучені, із безрозумним горем, // Із випитим лицем, із поглядом суворим» [1, с. 152], «А другий ряд – катовані солдати, // Забиті лозами, посаджені за ґрати. // А серед них і кістяки, мерці // Шпіцрутени тримають у руці, // І козаки замучені, й казахи» [1, с. 152-153], «Ішли хохли, русини, малороси, // Щоб зватись українцями віднині» [1, с. 160], «Летять стежини до Дніпра, // Летять хмарки, летять дороги, // Зібгавши куряву під ноги. Летять студенти і монахи, // Летять мундири і папахи, // Летять солом'яні брилі, // Летять кленові костилі, // Летять берлини і підводи, // Летять віки. Летять народи» [1, с. 160] (власне, ця цитата слугує прикладом як ампліфікації, так і посилюваного повтору і анафори).

Якщо казати про повтори, то найбільш цікавим в плані творення гіперболізованого образу є фрагмент «Третього марення»: «Рве сорочку скривавлену – і росте, і росте: // І злітає мізерія золотою коростою, // ... // І малі йому зруби, дико валяться стіни, // ... // І казарми тріщать од лежачої спини, // ... // І не встати йому, мов прибитий навіки, // ... // І дмушками дитячими посвисти бур. // ... // І так спрагло голубить подніпрову лозу. // ... і звідти // Сунуть армії, прямо по ньому гудуть, – // І танцює імперія, і гудуть динаміти» [1, с. 156]. Тут гіперболізація, якій слугують посилювані повтори (і..., і..., і...), очевидна. Повтори створюють ефект наростання напруги, відображають засобами поетичного синтаксису те, про що йдеться в тексті – поет росте, поет становиться титаном, настільки великим, що одна рука його сягає Чорного моря, а друга – Південного. Іншим прикладом посилюваного повтору є ця цитата: «Ми українські горобці, // Як оселедці в нас чуби, // *Український* усміх на лиці, // *Українські* писки і лоби». Наголошення на слові «український», а ширше – на зовнішніх ознаках належності до української нації – спосіб зображення профанації української свідомості.

Багато в тексті анафор: «А мороз гострив свій білий ніж, // А Земля, од ляку задубіла» [1, с. 150], «Хто виліз по сніпках на схилу комору, // Хто на вершок на грушу» [1, с. 152], «Хоч під ним, наче хмиз, тріскотить Оренбург, // Хоч здаються струмочками вигнуті ріки», «Щоб чужий боявся, // Щоб іти в таку дорогу // І не замірявся» [1, с. 156], «У червоних чобитках, // У киреях вишневих, // У шапочках смушевих...» [1, с. 156], можна також згадати фрагмент «Летять стежини до Дніпра» [1, с. 160], який вже був наведений вище як приклад ампліфікації. Цікавим в плані анафор є розділ «Далекий дівочий голос», де анафори три і одна з них проходить через увесь фрагмент тексту: «Я тебе чекала роки й роки, // ... // Я тебе в Закревській поманила, // Я душею билась в Репніній // ... // Я б тобі схилилася на груди // ... // Я – Оксана, вічна твоя рана» [1, с. 153-154], «На твої задумані мороки, // На твої огрознені слова» [1, с. 153], «Ні мотиль-актриса Піунова, // Ні Лікери голуба мана» [1, с. 153]. На наш погляд, перша анафора слугує, знов-таки, своєрідній гіперболізації образу – Оксана становиться тим, чого поет шукає все життя, в усіх



жінках, яких зустрічає на життєвому шляху, становиться жіночим ідеалом поета.

Присутні в тексті висхідні градації «А дуби стругалися на мари, // На труну, на віко, на хреста» [1, с. 151], «Ні дружини, ні дітей, ні друга – // Тільки гілка вишні на столі» [1, с. 151], «Хай у ньому сльози доспівають // В ненависть, в покару, у вогні» [1, с. 154].

Цілком на риторичних питаннях побудовано «Голосіння матері України»:

«Та до кого ж я літатиму,  
Кому в очі заглядатиму,  
Кому квіти-самоцвіти  
По долинах розстилатиму?  
Відкіль тебе ж викликати?  
Чи то з рути? Чи то з м'яти?  
Чи з глибокої могили,  
Де барвінки хрест обвили?  
Які столи застилати?  
Повні чари наливати.  
Та й налити, пригубити,  
З хрестом цокнутись і пити?..  
Як же тебе шанувати:  
Цвіт вишневий обсипати  
А чи жовтий лист кленовий  
На віночок твій терновий?!» [1, с. 158].

Автор використовує звукопис, хоча й не будує на алітераціях всю поему. Очевидними є алітерації лише у деяких випадках: «Хай ллють у нього і любов і лють» [1, с. 150], «Худерляє хуга хуртовинна» [1, с. 151], «І дивляться туди // Де два ряди» [1, с. 152], «Це хуртовина бляхи білий лист» [1, с. 153], «Тільки з хрому халяви – глум гидкий, навісний» [1, с. 155]. Іноді можна зустріти повтор морфем у словах, що стоять поруч («У цей столітній і стобальний шторм» [1, с. 150], «Зірвала – грімкотить і цьвохкотить надворі» [1, с. 153]), повтори однокореневих слів («Гоп-гоп гопака» [1, с. 156]) внутрішні рими («Гупотить, тупотить // ... // Злісний танець глупоти» [1, с. 155], «Дави свого, слава Богу // ... // Щоб іти в таку дорогу»), які створюють цікавий звуковий ефект потрійної рими – римуються слова в середині рядка, наприкінці його та наприкінці іншого рядка.

Найменш частотними є такі фігури, як парцеляція та анепіфора.

Анепіфора присутня в «Другому маренні»: «Ми – українські горобці // ... // Ми – всюдисущі горобці!» [1, с. 154-155].

Цікавий випадок парцеляції можна побачити в другій частині поеми – речення розривається іншою строфою:

«І замість свічки палахкотіло сонце...

Вишневий плід  
Здивує світ,  
Всміхнеться сонцю  
На крилах літ

В Тарасових натруджених руках» [1, с. 159].

Наостаннє хотілося б додати, що аналіз того, як, за допомогою яких засобів мовної експресії, побудовані ті чи інші тексти, образи, допомагає краще зрозуміти їх, краще відчувати те, що закрив у них автор.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Драч І. Ф. Вірші та поеми / авт. передм. І. М. Дзюба. Київ: Дніпро, 1991. 213 с.
2. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: Підручник. Київ: Либідь, 1993. 248 с.
3. Чабаненко В. А. Стилїстика експресивних засобів української мови. Запоріжжя, 2002. 351 с.

*Радужан Н. Д., Савченко Е. В.*

#### СТАРΟΣЛАВЯНИЗМЫ В ЛИРИКЕ ДЕРЖАВИНА

Помимо исконной русской лексики, значительную часть словарного запаса нашего языка составляют старославянизмы – «слова, усвоенные русским языком из близкородственного старославянского языка, являвшегося длительное время общим письменным языком для всего славянства» [3, с. 87].

Старославянизмы имеют ряд фонетических, словообразовательных и стилистических особенностей, благодаря которым их можно распознать.

Фонетические особенности:

1) Неполногласные ра, ла, ре, ле с соответствующими им полногласными оро, оло, ере, еле, ело в русских словах (врата – ворота, плен – полон).

2) Начальные ра, ла перед согласными с соответствующими им ро, ло в русских словах (равный – ровный, ладья – лодка).

3) Сочетание жд, которому в русском соответствует ж (невежда – невежа, одежда – одёжа).

4) Начальное е, ю, а которому в русских словах соответствует о, у, я (есень – осень, юродивый – уродливый, агнец – ягнёнок).

5) Наличие щ, с соответствующей ей ч в русских словах (помощь – поміч).

6) Сочетание -ие, которому в русских словах соответствует -ье (бытие – бытьё).

7) Ё на месте русского ё (небо – нёбо).

8) [ы] перед [й] (орфографически перед е, й), которому в русских словах соответствует [о] (крыет – кроет, святой – святой).

Словообразовательные особенности:

1) приставки без-, воз-, из-, низ-, пред-, пре-, раз-, рас-, со-, у-, чрез-

и др.;

2) суффиксы -ат, -н, -ий, -ц, -тв, -ын, -ыр, -ств, -тель, -ай, -знь и др.;

3) первая часть сложных слов благо-, бого-, все-, добро-, долго-, едино-, зло-, миро-, суе- и др.;

4) вторая часть сложных слов -борец, -давец, -началие, -ношение, -наложение и др.

Морфологические и синтаксические особенности:

1) причастия с суффиксами -ущ (-ющ), -ащ (-ящ), которым в русском языке соответствуют суффиксы -уч (-юч), -ач (-яч);

2) прилагательные из причастий с суффиксом -венн(ый) (сокровенный);

3) причастия на -ем(ый), -ом(ый), -им(ый) (приемлемый, ведомый);

4) причастия на -т(ый) (скрытый, омытый).

Стилистическими признаками старославянизмов является возвышенность, торжественность и эмоциональность слов этого лексического пласта, отношение многих из них к церковной или научной лексике.

Существуют также семантические старославянизмы – слова, которые приобрели нынешнее (или одно из нынешних значений) именно в старославянском языке. Это лексика, в первую очередь, связанная с религиозными, моральными понятиями (небеса, праведность).

Старославянизмы получили широкое распространение после принятия христианства в X в., поскольку старославянский язык был языком богослужения, языком церковных книг. На длительный период сложилась ситуация диглоссии (по мнению некоторых исследователей, в частности М. И. Шапира – двуязычия), когда церковнославянский и древнерусский языки сосуществовали, применяясь в разных функциональных сферах: церковнославянский язык – в сфере религии и литературы, древнерусский – в остальных. Естественно, что, сосуществуя с древнерусским и русским таким образом, церковнославянский язык становился источником заимствований.

С наступлением в XVIII в. новой эпохи в истории и жизни России, а соответственно – и в русской литературе, понадобился новый литературный язык, который соответствовал бы запросам, предъявляемым изменившимися обстоятельствами. Классицистический творческий метод требовал четкой иерархии стилей. Об этом заговорил ещё Сумароков, он же указал направление реформы, норму, на которую стоит ориентироваться – церковные книги. Осуществил её Ломоносов, «установив пропорции славянизмов в литературном языке и твердо регламентировав нормы их сочетаемости с русизмами» [2, с. 57]. По этой реформе старославянизмам отводилась роль лексики возвышенной, торжественной. Это была лексика «высокого штиля», которая «с великою осторожностью» могла употребляться и в «среднем штиле».

Жанрами «высокого штиля» являлись ода, героическая поэма, трагедия, ораторская речь.

Державин являлся одним из выдающихся поэтов позднего русского классицизма. Особенность его в том, что он начал проводить очень смелые для классицизма эксперименты с жанрами – использовать темы, традиционные для одних жанров, в других, смешивать жанры, пародировать не конкретного автора, а «высокий штиль» как таковой. Однако несмотря на это, он всё-таки оставался в рамках классицизма, с его правилами возвышенной речи.

В качестве одного из наиболее ярких примеров употребления старославянизмов в лирике Державина можно назвать оду «Властителям и судиям». Уже в самом названии оба существительных – старославянизмы. Приведём первую строфу: *«Восстал Всевышний Бог, да судит / Земных богов во сонме их; / Доколе, рек, доколь вам будет / Щадить неправедных и злых?»* [1, с. 96].

Как видим, количество старославянских слов достаточно большое – пять старославянизмов на четверостишье. Такое количество старославянской лексики обусловлено не только тем, что произведение это относится к «высокому штилю», но и тем, что оно является подражанием 81 псалму. В стихотворении присутствуют старославянизмы, отмеченные самыми разными указанными выше признаками – фонетическими, словообразовательными, стилистическими и семантическими. Используются они не только для создания высокого стиля. Старославянизмы здесь несут куда более важную функцию – они выражают те религиозно-моральные понятия, о которых автор и ведёт речь в этой оде: неправедность «земных богов», противопоставленных здесь Истинному Богу. Выбор именно такой лексики заставляет читателя воспринимать предмет произведения с точки зрения христианской морали.

Произведения героической тематики также относятся к «высокому штилю» и в них также употребляется большое количество старославянизмов. Для примера, цитата из оды «Князь Кутузов-Смоленской»: *«Злодеев истребить враждебных, / Обрести бессмертный лавр побед, / В вратах Европы растворенных / Смыть кровью злобы дерзкий след; / Москву освободить попоранну»* [1, с. 359].

В этом произведении тоже используются разные старославянизмы, но в отличие от предыдущего примера, их функция – создание высокого стиля, а не выражение религиозных понятий.

Не может обойтись без старославянской лексики и философская лирика, посвящённая смерти: *«Ничто от роковых кохтей, / Никая тварь не убегаёт; / Монарх и узник — снесь червей, / Гробницы злость стихий снесает; / Зияет время славу стерть: / Как в море льются быстры воды, / Так в вечность льются дни и годы; / Глохает царства алчна смерть»* («На смерть Мещерского») [1, с. 85].

Державинские оды, посвящённые теме смерти, интересны тем, что смерть – нетрадиционная тема для од. Эта тема традиционна для элегии – жанра, относящегося к «среднему штилю», в котором употребление старославянизмов ограничено. При этом, для того, чтобы говорить о смерти, осмысляя её философски, старославянская лексика совершенно необходима. Державин её и использует – при чём широко.

Отдельный интерес для современного читателя представляют те произведения, где встречаются старославянизмы с такой чертой, как е вместо ё. Вот несколько примеров: *«Прикованна цепьми к утесистой скале, / Огромной, каменной, досягшей тверди звездной, / Нахмуренной над бездной...»* («Персей и Андромеда») [1, с. 316]. *«Колумб здесь русский погребен: / Преплыл моря, открыл страны безвестны; / Но зря, что все на свете тлен, / Направил паруса во океан небесный».* («Надгробие Шелехову») [1, с. 234].

Таким образом мы видим, что старославянизмы действительно широко применяются Державиным и как средство создание «высокого штиля» и как слова, выражающие религиозные, моральные и философские понятия.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Державин Г. Р. Стихотворения. Ленинград: Сов. Писатель; Ленингр. отд., 1956. 469 с.
2. Лебедева О. Б. История русской литературы XVIII века: учебник. Москва: Высш. шк., 2003. 415 с.
3. Современный русский язык / Попов Р. Н., Валькова Д. П., Маловицкий Л. Я., Федоров А. К. Москва: Просвещение, 1978. 463 с.

*Решетняк А. А., Маторина Н. М.*

### О СЛОВАХ КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ (русско-украинские соответствия)

Слова категории состояния (СКС) как часть речи представляют собой объект пристального внимания лингвистов вот уже на протяжении почти столетия<sup>1</sup>.

В отношении СКС можно выделить следующие подходы: 1) языковеды отрицают существование слов категории состояния как отдельной части речи (В. М. Жирмунский, А. В. Миртов, Фр. Травничек, А. Б. Шапиро и др.); 2) лингвисты признают существование слов состояния как отдельной части речи, но трактуют ее по-разному (В. В. Виноградов, Н. С. Поспелов, Е. М. Галкина-Федорук, А. В. Исаченко, А. Н. Тихонов, В. М. Панфилов и мн. др.); 3) ученые

<sup>1</sup> В качестве эксперимента материал, посвященный рассмотрению слов категории состояния в русистике, излагается на русском языке, а лингвистический материал о безлично-предикативных словах в украинистике описывается на украинском языке соответственно.

признают существование категории состояния только формально, указывая, что лучше разделить ее по «частям речи, чем разбивать части речи ради категории состояния» (В. А. Трофимов, Ю. Д. Апресян, В. Н. Мигирин, В. В. Шигуров и др.).

Итак, большинство современных ученых категорию состояния вполне обоснованно считают самостоятельной частью речи.

Мы будем исходить из того, что категория состояния существует в русском языке как отдельная знаменательная часть речи, появившаяся в результате транспозиции слов из одной части речи в другую, и разделять мнение тех ученых, которые считают, что слова категории состояния – независимая часть речи, обладающая своими морфологическими, семантическими и синтаксическими характеристиками. Это слова, обозначающие статическое состояние и выступающие в функции сказуемого (предиката) безличного предложения.

Итак, категория состояния – это самостоятельная неизменяемая часть речи, выражающая общекатегориальное значение **состояния** (или его оценки) живых существ, природы, окружающей среды в грамматической форме главного члена в форме сказуемого односоставных безличных предложений: *Мне грустно... потому что весело тебе.* (М. Ю. Лермонтов).

В українській мові, як зазначають дослідники, явище стану може виражатися не тільки граматичною категорією стану дієслова, а й самостійною частиною мови – *станівником!* Використовуються також терміни *категорія стану, слово категорії стану, предикатив, безособово-предикативне слово.*

Станівник – клас невідмінюваних слів з категоріальним значенням непроцесуального стану у функції головного члена (присудка) односкладних (безособових) речень: *Нам було приємно, а господарям приємніше! Сьогодні тепло, а вчора було тепліше. Тихо стало скрізь у лузі.* (Леся Українка).

Українські дослідники також не мають одностайної позиції щодо статусу та складу слів категорії стану: одні науковці – Михайло Андрійович Жовтобрюх, Володимир Олександрович Горпинич, Олена Олександрівна Селіванова та ін. – визнають існування категорії стану як самостійної частини мови; інші – Арнольд Панасович Грищенко – розглядають станівники у складі інших частин мови, зокрема прислівника, хоча й виокремлюють їх і називають предикативними прислівниками тощо.

Станівник сформувався на базі різних частин мови, але не в усіх своїх лексичних значеннях, а лише тих, які стали вживатися у функції присудка. До них належать: іменники (пора, гріх, час, жаль, сором, лихо та ін.: *Осінь чудова пора.* → іменник; *Пора мені в путь.* → слово категорії стану), прислівники (сумно, тяжко, весело, тепло, холодно та ін.: *Зелено,*

*барвисто розпускались листя.* → прислівники; *Зелено, барвисто на лугах і полонинах.* → слова категорії стану), модальники (треба, необхідно, можна, варто: *Не варто служити химерному світу*). Але в усіх випадках у станівник переходять лише ті слова, які втрачають всі інші функції і виконують лише функцію головного члена односкладного речення.

Отже, до станівника належать слова → *безлюдно, важливо, вітряно, видно, спішно, можна, морозно, треба, потрібно, чутно, сумнівно, ліньки, прикро, жалко, корисно, соромно, необхідно, варто, страх, жаль, гріх, лихо, тихо* тощо.

В списку літератури к тезисам указаны лингвистические труды, в которых можно получить самую подробную информацию о словах категории состояния в русском и украинском языках.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова И. А. О терминах «категория состояния» и «предикативы». *Язык, сознание, коммуникация*: сб. статей. Москва: МАКСПресс, 2004. Вып. 26. С. 128–133.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Сов. энциклопедия, 1966. 608 с.
3. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 2002. 528 с.
4. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. Москва: Русский язык, 1972. 614 с.
5. Галкина-Федорук Е. М. О категории состояния в русском языке. *Русский язык в школе*. 1957. № 4. С. 6–17.
6. Горпинич В. О. Морфологія української мови: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 336 с.
7. Гужва Ф. К. Морфологія російського мови: посібник для учителів. Київ: Рад. школа, 1987. 223 с.
8. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. Київ, 1984. 424 с.
9. Исаченко А. В. О возникновении и развитии «категории состояния» в славянских языках. *Вопросы языкознания*. 1955. № 6. С. 48–65.
10. Каламова Н. А. Категория состояния в русском языке: учеб. пособие. Москва: Изд-во МГУ, 1991. 33 с.
11. Кочинева О. К. Что нужно знать учителю о предикативах или словах категории состояния. *Русский язык в школе*. 1972. № 6. С. 43–47.
12. Красных В. И. Русские глаголы и предикативы. Словарь сочетаемости. Москва: Арсис Лингва, 1993. 224 с.
13. Красных В. И. Словарь сочетаемости. Глаголы, предикативы и прилагательные в русском языке. Москва: АСТ, Астрель, 2001. 368 с.
14. Красных В. И. Словарь сочетаемости. Глаголы, предикативы, прилагательные и причастия. Москва: АСТ, Астрель, 2005. 304 с.
15. Краткая русская грамматика / под ред. Н. Ю. Шведовой и В. В. Лопатина. Москва: Русский язык, 1989. 639 с.
16. Маторина Н. М. Виды лингвистического разбора в схемах и образцах. 4-е изд., стереотип. Славянск: ДГПУ, 2013. 67 с.
17. Маторина Н. М., Маторин Б. И. Категория состояния: за и против. *7th International scientific conference «European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches»*, Stuttgart, Germany, December 16, 2013. Stuttgart, 2013. P. 112–114.
18. Маторина Н. М., Маторин Б. И. Слова категории состояния в лингводидактическом аспекте (из опыта работы). *Науковий вісник*

*Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: лінгвістичні науки* : зб. наук. праць. Одеса: «Астропринт», 2013. № 17. С. 119–128.

19. Маторина Н. Слова категории состояния как часть речи (лингвометодический аспект). Статья 1. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*: зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. А. Глущенко]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. Вип. 4. С. 99–109.

20. Маторина Н. Слова категории состояния как часть речи (лингвометодический аспект). Статья 2. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. № 6.1 (46.1), червень, 2017 р. С. 45–48.

21. Маторина Н. Слова категории состояния как часть речи (лингвометодический аспект). Статья 3. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*: зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. А. Глущенко]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. Вип. 5. С. 135–143.

22. Мельник А. Д. Проблема слов категории состояния в современной лингвистической литературе. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 2 (часть 2).

23. Мигирин В. Н. Категория состояния или бессубъектные прилагательные? *Исследования по современному русскому языку*. Москва: Изд-во МГУ, 1970. С. 150–157.

24. Поспелов Н. С. В защиту категории состояния. *Вопросы языкознания*. 1955. № 2. С. 55–65.

25. Русский язык: учебное пособие для студ. высш. пед. заведений / Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, Л. П. Крысин и др.; под. ред. Л. Л. Касаткина. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 768 с.

26. Рухленко Н. М. «Беспризорные» слова, или Слова категории состояния. *Русский язык в школе*. 2007. № 4. С. 39–42.

27. Современный русский литературный язык: учебное пособие для студ. пед. институтов / Н. М. Шанский, И. П. Распопов, А. Н. Тихонов, А. В. Филиппов; под. ред. Н. М. Шанского. Ленинград: Просвещение, 1981. 584 с.

28. Современный русский язык: учебник / В. А. Белошапкова, Е. А. Земская, И. Г. Милославский, М. В. Панов; под. ред. В. А. Белошапковой. Москва: Высшая школа, 1981. 560 с.

29. Сучасна українська літературна мова / за ред. А. П. Грищенка. Вид. 2. Київ, 1997. 440 с.

30. Тихонов А. Н. Категория состояния в современном русском языке. Самарканд: Изд-во Самарк. ун-та, 1960. 43 с.

31. Травничек Фр. Заметки о «категории состояния». *Вопросы языкознания*. 1956. № 3. С. 46–53.

32. Трофимов В. А. Современный русский литературный язык. Морфология. Ленинград, 1957. 282 с.

33. Шапиро А. Б. Есть ли в русском языке категория состояния как часть речи. *Вопросы языкознания*. 1955. № 2. С. 42–54.

34. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. *Избранные работы по русскому языку*. Москва: Учпедгиз, 1957. С. 63–84.



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Карташова Юлія Олександрівна** – учитель англійської мови, викладач першої кваліфікаційної категорії Слов'янського енергобудівного технікуму.
- Корешкова Алла Валентинівна** – акомпаніатор народного художнього колективу «Вокальний ансамбль “Червона калина”», відмінник освіти України.
- Кравченко Варвара Сергіївна** – студентка III курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лазуткіна Юлія Андріївна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри мовної підготовки Донбаської державної машинобудівної академії.
- Ланевська Валентина Євгенівна** – керівник народного художнього колективу «Вокальний ансамбль “Червона калина”», відмінник освіти України, володар відзнаки «Софія Русова».
- Левченко Арина Антонівна** – учитель-спеціаліст української мови та літератури Дружківської загальноосвітньої школи № 7 Дружківської міської ради Донецької області.
- Левчинська Олена Олександрівна** – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії філії Дружківської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 17 Райського навчально-виховного комплексу «загальноосвітня школа I–II ступенів – дитячий садок» № 11 Дружківської міської ради Донецької області.
- Ледняк Ганна Владленівна** – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ледняк Юлія Владленівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лєсна Таїсія Сергіївна** – магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лисенко Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лопанська Ганна Юрївна** – учитель математики та інформатики II кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Любченко Яна Миколаївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лях Оксана В'ячеславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Малкова Ірина Михайлівна** – учитель біології вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Маторін Борис Іванович** – старший викладач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Маторіна Наталія Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Мацюкіна Наталія Григорівна** – методист, викладач української мови та літератури комунального закладу «Покровський педагогічний коледж».

**Мацюкіна Юлія Ігорівна** – студентка III курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Михайлова Олена Давидівна** – викладач математики, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

**Мишина Любов Петрівна** – викладач фізичного виховання, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

**Мусатова Яна Андріївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Непран Анна Сергіївна** – студентка III курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Нікітіна Наталія Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Ніколенко Анжеліка Олександрівна** – учитель російської мови та зарубіжної літератури II кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

**Новікова Ольга Юріївна** – бібліотекар II категорії бібліотеки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Осіпова Ольга Миколаївна** – учитель математики I кваліфікаційної категорії Дружківської загальноосвітньої школи I–II ступенів № 8 Дружківської міської ради Донецької області.

**Остришко Лариса Миколаївна** – учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

**Пампура Світлана Юріївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Паніна Олена Вікторівна** – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії ЗШ № 6 I–III ступенів Дружківської міськради Донецької області.

**Панченко Павло Казимирович** – учитель фізики вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист Прелеснянської загальноосвітньої школи I–III ступенів Черкаської ОТГ Слов'янського району Донецької області.

**Пашин Олексій Костянтинович** – учитель фізичної культури II кваліфікаційної категорії Дружківської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 17 Дружківської міської ради Донецької області.

**Пащенко Вікторія Олександрівна** – магістрантка I курсу російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Писаренко Валерія Михайлівна** – магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Піскунов Олександр Вікторович** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

- Погожих Вікторія Геннадіївна** – вихователь-спеціаліст Олексієво-Дружківської загальноосвітньої школи № 13 I–III ступенів Донецької обласної ради.
- Погорелова Альона Олегівна** – магістрантка I курсу російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Полякова Тетяна Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Помазунова Марина Станіславівна** – вихователь-методист ДНЗ № 34 «Дельфін» Дружківської міської ради Донецької області.
- Пономаренко Галина Анатоліївна** – учитель англійської мови вищої категорії, старший учитель Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Лиманської міської ради Донецької області.
- Потапенко Марія Олександрівна** – студентка III курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Почапська Юлія Андріївна** – студентка IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Проскурін Іван Андрійович** – аспірант кафедри слов'янських мов Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.
- Радзієвська Ольга Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Радужан Микола Дмитрович** – студент IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Решетняк Анжела Олександрівна** – студентка III курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Рідель Тетяна Андріївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сімагіна Наталія Володимирівна** – керівник народного художнього хореографічного колективу сучасного танцю «Карамель».
- Суптеля Ніна Андріївна** – учитель фізики I кваліфікаційної категорії Дружківської загальноосвітньої школи I–II ступенів № 8 Дружківської міської ради.
- Чепурна Анастасія Іванівна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Череповська Крістіна Олегівна** – учитель-спеціаліст англійської мови загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Шаля Ольга Анатоліївна** – учитель історії I кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи № 6 I–III ступенів Дружківської міськради Донецької області.
- Шевченко Ганна Дмитрівна** – магістрантка I курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

# ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції  
викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного  
університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів

(м. Слов'янськ, 22–23 травня 2019 р.)

*Випуск 11*

*Частина 2*

**Відповідальний редактор** Н. М. Маторіна, кандидат філологічних наук, доцент

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали надано авторами публікацій в електронному вигляді.  
Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Підписано до друку 25.04.2019 р.  
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 11,25.  
Тираж 100 прим. Зам. № 1418/2.

---

**Видавництво Б. І. Маторіна**  
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.  
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---