

ISSN (Print): 2304–5809
ISSN (Online): 2313–2167

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 6.1 (70.1) червень 2019 р.

Редакційна колегія журналу

Сільськогосподарські науки

Базалій В.В. – д-р с.-г. наук
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук
Коковіхін С.В. – д-р с.-г. наук
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

Історичні науки

Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

Юридичні науки

Бернацька Н.І. – д-р. юрид. наук
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

Політичні науки

Наумкіна С.М. – д-р політ. наук
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

Педагогічні науки

Козяр М.М. – д-р пед. наук
Рідей Н.М. – д-р пед. наук
Федяєва В.А. – д-р пед. наук
Шерман М.І. – д-р пед. наук
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

Філологічні науки

Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

Філософські науки

Лебедева Н.А. – д-р філос. в галузі культурології

Технічні науки

Гриценко Д.С. – канд. техн. наук
Дідур В.А. – д-р техн. наук
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

Економічні науки

Іртищева І.О. – д-р екон. наук
Козловський С.В. – д-р екон. наук
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

Медичні науки

Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

Ветеринарні науки

Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

Мистецтвознавство

Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

Психологічні науки

Шаванов С.В. – канд. псих. наук

Соціологічні науки

Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

Міжнародна наукова рада

Adam Wrobel – Doktor, Associate Professor (Poland)
Arkadiusz Adamczyk – Professor, Dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Javad Khamisabadi – Professor, PhD in Industrial management (Iran)
Michal Sojka – Doctor in Engineer (Poland)
Stanislaw Kunikowski – Associate Professor, Dr hab. (Poland)
Wioletta Wojciechowska – Doctor of Medical Sciences (Poland)
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глушченко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
GoogleScholar, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987-7777Р від 05.06.2012 р.,
видане Державною реєстраційною службою України.

ЗМІСТ

Бойчук О.А.

Вивчення української мови
як іноземної угорцями Закарпаття:
типові граматичні помилки.....1

Велика К.І.

Методи двостороннього перекладу
термінів у фітопатології та ентомології.....6

Гейченко К.І., Маринич А.М.

Мовна підготовка іноземців
у структурі «інформаційні технології-
студент-навчальний процес».....10

Даниленко Л.В., Рамазанова Д.Г.

Як мотивувати іноземних студентів
до вивчення української мови
в російськомовному середовищі (на прикладі
роботи з індійськими студентами).....13

Дем'яненко О.О.

Соціокультурна сфера спілкування студентів-
іноземців: проблеми і виклики, практика.....17

Зозуля І.Є.

Тест як засіб контролю
в навчанні українській мові як іноземній.....21

Карпенко С.Д.

Українська народна казка
у студіях Івана Франка27

Карпенко С.Д.

Формування навички читання та розуміння
україномовного тексту у студентів-іноземців....33

Коляденко О.О., Чернобров Ю.А.

Українська термінологія як складник
фахової мови іноземних студентів.....38

Тимчук І.М., Погоріла С.Г.

Проблеми навчання та елементи мовної
підготовки іноземних студентів у процесі
вивчення української мови як іноземної.....41

Полиця Т.Д.

Вікторини у викладанні
української мови як іноземної.....45

Поляков Д.А., Курушина М.А.

Використання емоджі
у навчанні лексики української мови
як іноземної (рівень А1-А2).....49

Римар Н.Ю.

Наратологія як галузь сучасного
літературознавства: теоретичний огляд.....54

Рудакова Т.М.

Аналіз основних проблем викладання
української мови іноземним студентам
у 2018-2019 навчальному році
(на основі матеріалів міжнародної
науково-практичної конференції
«Актуальні проблеми викладання
української мови як іноземної»).....59

Світлик М.Д.

Інтерактивні методи навчання
у викладанні української мови
як іноземної.....62

Товт І.С.

Особистісно-орієнтована технологія
сучасного заняття української мови.....65

Швець Г.Д.

Краєзнавчий текст у навчальній текстотетці
з української мови як іноземної.....69

Ярмола О.В., Лобачова С.В., Велика К.І.

Методика створення реєстру
та словникової статті у процесі підготовки
електронного галузевого багатомовного
інтерактивного словника.....75

Ярмола О.В., Велика К.І.

Історіографія життя і творчості
письменника Юрія Будяка-Покоса
в контексті Української революції
1917-1921 років.....81

CONTENTS

Boichuk Olena

Studying Ukrainian as a foreign language
by hungarians of Transcarpathia:
typical grammatical mistakes.....1

Velyka Kateryna

Two-way translation methods of terms
in phytopathology and entomology.....6

Geichenko Kateryna, Marynych Anna

Language training of foreigners
in the structure "informational technologies-
student-educational process".....10

Danylenko Liudmyla, Ramazanova Diana

How to motivate foreign student s to learn
the Ukrainian language in the russian-speaking
environment (by the example of working
with Indian students).....13

Demianenko Olena

Socio-cultural sphere of foreign
students' educational communication:
problems and challenges, practice.....17

Zozulia Iryna

Tests: assesment instrument
of teaching Ukrainian as a foreign language.....21

Karpenko Svitlana

Ukrainian folk tale Ivan Franko`s studios.....27

Karpenko Svitlana

Reading and undestanding skills
formation among the foreign students.....33

Koliadenko Olena, Chernobrov Yuliia

Ukrainian terminology in professional
language of foreign language.....38

Tymchuk Inna, Pohorila Svitlana

Education problems and language training
elements for foreign students in the process
of study Ukrainian as foreign language.....41

Tetiana Polytsia

Quizes in the teaching Ukrainian
as a foreign language.....45

Poliakov Danylo, Kurushina Maryna

Applying emojis for teaching vocabulary
of Ukrainian as a foreign language
(level A1-A2).....49

Rimar Nataliia

Naratology as a case of modern literature:
a theoretical review.....54

Rudakova Tetyana

Analysis of the main problems of Ukrainian
language teaching of international students
in the 2018-2019 academic year
(on the basis of materials of the international
scientific and practical conference
"Actual problems of teaching
Ukrainian language as foreign").....59

Svitlyk Myroslava

Interactive methods in teaching Ukrainian
as a foreign language.....62

Tovt Iryna

Personality-oriented technology
of a modern Ukrainian language lesson.....65

Shvets Hanna

The region studies' text in the educational text
database for Ukrainian as a foreign language69

Yarmola Olexandr, Lobachova Svitlana,

Velyka Kateryna

The research of register and vocabulary
entry compiling methodology in the process
of electronic interactive multilingual
dictionary of industrial terms composing75

Yarmola Oleksandr, Velyka Katherine

Historiography of the life and work
of the well known writer
Yurii Budiak-Pokos in the context
of the Ukrainian revolution (1917-1921).....81

УДК 811.161.2'243(477.87=511.141)

Бойчук О.А.

Ужгородський національний університет

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ УГОРЦЯМИ ЗАКАРПАТТЯ: ТИПОВІ ГРАМАТИЧНІ ПОМИЛКИ

Анотація. У статті проаналізовано загальні теоретичні прийоми та способи семантизації граматичного матеріалу під час вивчення української мови як іноземної, зокрема такі, як зображальна наочність, переклад, контекст та тлумачення. У дослідній частині статті (на основі проведеного анкетування) зроблено висновки щодо типових помилок, котрі найчастіше трапляються під час вивчення граматики української мови серед угорців, що навчаються та працюють в Україні. Зауважено, що найчастіше труднощі викликає граматична категорія роду та система відмінювання (зокрема родовий та знахідний відмінки), важким для усвідомлення є дієслівне керування, а також вживання прийменників. Проведені спостереження допоможуть викладачам добирати завдання, працюючи в угорськомовній аудиторії.

Ключові слова: українська мова як іноземна, угорці, Закарпаття, наочність, переклад, граматичні помилки.

Boichuk Olena

Uzhgorod National University

STUDYING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BY HUNGARIANS OF TRANS-CARPATHIA: TYPICAL GRAMMATICAL MISTAKES

Summary. In the introduction remarked, that Transcarpathia – it is a special territorial locus, where Hungarians live compact. An author pays regard to especially linguistic explanation of question in the article, she don't speak about the historical, social and cultural aspects of this theme. An author puts before itself some tasks which are successfully executed in basic maintenance by research. The article is divided on theoretical and experimental parts. In the first part general theoretical methods of explanation of grammar material during the study of the Ukrainian language as a foreign language are analyzed, in particular, such subjects as substantive visibility (which is relevant for familiarizing with the grammatical category of the number, degrees of comparison of adjectives, personal pronouns in the initial stages of language learning) and pictorial visibility (the usage of drawings, diagrams, tables in the study of grammar), translation, context and interpretation. In the research part of the article (on the basis of the previous questionnaire), conclusions were drawn about the typical mistakes that most often occur during the study of grammatical constructions of the Ukrainian language among Hungarians studying and working in Ukraine. It is noted that most often difficulties are caused by the grammatical category of gender (the reason for such mistakes is the absence of division into masculine, feminine and neuter gender in the Hungarian language); as a result, the topic of adjectives, pronouns, numerals agreement with nouns is difficult to understand; difficult to comprehend is the agreement of the verb with the following preposition or the noun case; particular attention should be paid to the explanation of the particularities of the use of prepositions in the Ukrainian language (since in Hungarian this part of speech is not used). The article finishes with the types of exercises and tasks aimed at the training of grammatical skills and language competence of foreign students in general, and in Hungarian – in particular.

Keywords: Ukrainian as a foreign language, Hungarians, Transcarpathia, visibility, translation, grammatical mistakes.

Постановка проблеми. Найчастіше особливості вивчення української мови як іноземної характеризуються з позицій англomовних студентів. Це цілком зрозуміло, адже іноземці, які приїжджають на територію України з різних країн, головню комунікують між собою мовою міжнародного спілкування – англійською. Утім на території України є специфічні регіони, де широкого використання набувають мови національних меншин. Відтак студенти сусідніх держав, які навчаються або працюють в Україні, мають можливість вільно спілкуватися їх рідною мовою. Одним із таких регіонів є Закарпаття – це особливий територіальний локус, де компактно проживає угорськомовна громада. До того ж, за результатами перепису 2001 р., 62% угорців Закарпаття проживає у населених пунктах практично без українськомовного оточення [2, с. 14]. Відтак тут є територіальні осередки, де українську мову починають вивчати у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що в центр наукових зацікавлень до тепер потрапляли головню особливості вивчен-

ня української мови серед дітей дошкільного та шкільного віку [2; 4; 5]. Попри увагу науковців, залишається чимало **невирішених питань у загальній темі** – українська як іноземна серед етнічних угорців. Хоча загальні міркування вивчення української мови як іноземної (щоправда в історичному та мовнополітичному контексті) подано в одній зі статей С. Черничка [6]. Відтак ми звернулися до суто мовного висвітлення питання – характеристики типових граматичних помилок, які найчастіше трапляються серед студентів, що вивчають українську мову як іноземну (зокрема на медичному факультеті № 2 Ужгородського національного університету), а також серед етнічних угорців, що працюють в Україні. Позаяк було проведене відповідне анкетування, усі висновки базуються на власних спостереженнях, тому пропонуємо дослідження вважати **новаторським та актуальним**.

Вивчаючи українську як іноземну, чи не найбільше труднощів викликає висвітлення граматичного складу чужої для слухачів мови. Відтак мета нашого повідомлення полягає в тому, щоб

проаналізувати особливості подання та вивчення граматичного матеріалу в курсі української мови як іноземної, акцентуючи увагу на типових помилках у мовленні угорців Закарпаття.

Зауважена **мета** передбачає розв'язання ряду **завдань**: проаналізувати прийоми та способи семантизації граматичного матеріалу; виокремити типові помилки під час вивчення граматики української мови серед угорців Закарпаття; подати орієнтовні вправи та завдання, спрямовані на формування граматичних навичок та мовленнєвої компетенції іноземних студентів.

Виклад основного матеріалу. Питання навчальної семантизації граматичного матеріалу є складнішим, аніж пояснення значень нової для іноземців лексики. Проблема полягає насамперед у труднощах підбору такого способу семантизації, за допомогою якого можна було б ефективно розкрити особливості тих чи інших граматичних значень, щоб навчити студентів з інших країн правильно вживати відповідні граматичні форми слів.

З-поміж різноманітних прийомів семантизації граматичного матеріалу, у сучасній лінгводидактиці найоптимальнішими вважають **зображальну наочність** та **переклад** [1, с. 132].

У процесі навчання мови можна використовувати різні види наочності для пояснення граматичних значень слів, зокрема:

– **предметну** (демонструючи, наприклад, відповідну кількість предметів, вчать розрізняти число іменників, вживати кількісні числівники; вказуючи на певних осіб, можна опрацьовувати особові займенники; показом речей різної якості пояснюють ступені порівняння прикметників тощо);

– **зображальну**, застосування якої дає ширші можливості для семантизації граматичного матеріалу, аніж використання предметної наочності, оскільки ті ж речі, які демонструють реально, можна зобразити на малюнках або ж подати у вигляді узагальнених схем чи таблиць [1, с. 129].

Так, скажімо, під час вивчення граматичних тем (для прикладу, «Особові займенники», «Змінювання дієслів», «Відмінювання прикметників») доречними вважаємо використання зображень, плакатів або слайдів задля візуалізації та опрідметнення цих мовних явищ.

Під час вивчення української мови як іноземної важливо, на нашу думку, зацентувати увагу на темі «Особові займенники». Адже чітке усвідомлення цього матеріалу є запорукою розуміння диференціації іменників за родами та числами, узгодження іменника з прикметниками, а головне – змінювання дієслів. Задля семантизації цього граматичного матеріалу доречно використовувати таблиці як засіб зображальної наочності.

Ще одним із ефективних способів пояснення граматичного матеріалу вважаємо **переклад**. Утім вдаватися до нього доречно лише тоді, коли відповідні граматичні категорії та граматичні значення є в мові, яку вивчають, і в мові, через посередництво якої відбувається навчання. Ця методика буде цілком успішною під час вивчення угорцями ступенів порівняння прикметників української мови: 1) сильний – *erős*; сильніший – *erősebb*; **найсильніший** – *legerősebb*; 2) довгий – *hosszú*; довший – *hosszabb*; **найдовший** – *leghosszabb*. [3, с. 122-126].

Доречним вважається залучення перекладу під час вивчення теми змінювання дієслів української мови у теперішньому часі в однині: я працюю – *dolgozok*, ти працюєш – *dolgozol*, він (вона, воно) працює – *dolgozik* [3, с. 50].

Відтак, «у процесі засвоєння нової мовної бази переклад – основний прийом семантизації граматики, оскільки з його допомогою найпростіше та найточніше можна передати суть явища» [1, с. 132]. Відтак, «у процесі засвоєння нової мовної бази переклад – основний прийом семантизації граматики, оскільки з його допомогою найпростіше та найточніше можна передати суть явища» [1, с. 132].

Існують інші прийоми семантизації граматичного матеріалу – **контекст** та **тлумачення**. Перший широко використовують для характеристики моделей граматичної сполучуваності слів. Пояснення нових граматичних значень за допомогою тлумачення застосовують рідше, переважно на середньому та завершальному етапі вивчення мови.

Зазначені прийоми та способи семантизації граматичного матеріалу потрібно враховувати під час викладання української мови як іноземної для угорськомовних студентів.

Анкетування, що було проведене серед студентів-угорців, засвідчує існування ряду типових граматичних помилок, врахування яких дозволить викладати українську мову на якісно вищому рівні.

Угорська відрізняється від української як за походженням, так і за граматичною структурою. *Українська мова* – флективна, тоді як *угорська* – аглютинативна. В той час, коли *українська* відноситься до слов'янських мов індоєвропейської мовної сім'ї, *угорська* – до фіно-угорської групи уральських мов. Оскільки генетично ці мови не споріднені, спостерігаємо істотні відмінності як в лексиці, так і в граматичній будові цих мов [4, с. 136].

Звернімо увагу на **труднощі**, що стосуються засвоєння українських граматичних форм серед етнічних угорців.

1. Найчастіше непорозуміння викликає **граматична категорія роду**.

В угорській мові відсутній поділ на чоловічий, жіночий та середній роди, тому дуже важко закріплюються родові відмінності. Так, українські займенники він, вона, воно в угорській мають єдиний відповідник *ő*. Відтак українські вирази *він працював* *вона працювала* *воно працювало* матимуть в угорській єдині відповідники *ő dolgozott*. Як наслідок, відбувається сплутування дієслівних форм у минулому часі.

В українській мові родові відмінності є визначальними для *узгодження прикметників, займенників з іменниками*. Натомість в угорській такої потреби немає. Порівняємо:

новий стіл	az asztal új
нова книга	a könyv új
нове крісло	a fotel új

Це пояснює характер наступних помилок.

Покажіть, будь ласка, ця пуловер.
Там стоїть машина. Яке вано гарне!

В окремих випадках викликає труднощі узгодження числівників з іменниками, адже останнє знову ж таки відсутнє в угорській. Порівняємо:

Два яблука	Két alma
П'ять яблук	Öt alma

З огляду на ці граматичні розбіжності, фіксуємо помилки: *два подруга, дві стілець, два урока та под.*

2. Окрім роду, студенти можуть помилково вживати *категорію числа*. Відтак натрапляємо на такі помилкові варіанти: *Дайте, будь ласка, ці пальто. Ти розумієш ця слова?*

3. Вимагає уваги з боку викладача система *відмінювання* української мови (хоча в українській вона простіша: 7 українських відмінків проти 17 в угорській).

Помилки трапляються у доборі правильних форм різних відмінків, утім найчастіше, за нашими спостереженнями, у вживанні *родового та знахідного*.

Р. в.	У мене нема адреса інститута (адресу магазину).
З. в.	Де можна купити карти Закарпатської області.

З огляду на ці граматичні розбіжності, фіксуємо помилки: *два подруга, дві стілець, два урока та под.*

2. Окрім роду, студенти можуть помилково вживати *категорію числа*. Відтак натрапляємо на такі помилкові варіанти: *Дайте, будь ласка, ці пальто. Ти розумієш ця слова?*

3. Вимагає уваги з боку викладача система *відмінювання* української мови (хоча в українській вона простіша: 7 українських відмінків проти 17 в угорській).

Помилки трапляються у доборі правильних форм різних відмінків, утім найчастіше, за нашими спостереженнями, у вживанні *родового та знахідного*.

Нормативні варіанти	Помилкові варіанти слововживання
любити (кого? що?) дочку	Я люблю дочці сусіда
підійти (до кого? до чого?) до портрета	Я підійшов портретах художника

5. В окремих випадках фіксуємо труднощі, що виникають під час *змінювання дієслів*. Відтак натрапляємо на помилки: «*Що вони роблять? – Вони сплять / спить / спали*». Як бачимо, під час складання міні-діалогів угорці помиляються у співвідношенні часових параметрів. Звідси помилки: «*Що робить викладач? – Вона пояснювала урок*».

6. Особливо прискіпливо потрібно поставитись до пояснення *особливостей вживання прийменників* в українській мові. Оскільки в угорській мові такої частини мови не існує, а їх функцію виконують післяслова або суфікси, це суттєво ускладнює правильну граматичну побудову речень.

Я стою біля магазину.	Állok a bolt <u>mellett</u> .
Я чекаю у магазині.	Várok a bolt <u>ban</u> .

Як показують наші спостереження, окремої уваги потребує прийменник *у/в*. Позаяк для утворення цього прийменника асоціюється головню з місцевим відмінком (у кімнаті, в автомобілі та под.), відтак доречно закріплювати практику використання і родового відмінка з прийменником *у/в*:

Нормативні варіанти	Помилкові варіанти слововживання
У мого товариша	у моєму товаришу
У мого сусіда	у моєму сусіді
У Марини	у Марині

Зауважені труднощі у засвоєнні граматичного матеріалу потрібно враховувати, добираючи завдання для роботи в угорськомовній аудиторії.

Автоматизації дій з новим матеріалом сприятиме розробка різних видів вправ, спрямованих на формування лексичних та граматичних навичок і водночас мовленнєвої компетенції студентів з інших країн.

Задля відпрацювання навиків правильного вживання граматичних категорій доречними можуть бути **тестові завдання**. Наприклад:

1. Утворіть правильне словосполучення «Мій...»

- А) подруга. Б) друг
В) друзі Г) місто

2. Яке словосполучення правильне?

- А) Добрий сестра. Б) цікавий книга
В) світлі аудиторія Г) велике вікно

3. Виберіть правильний варіант речення:

- А) Принесіть, будь ласка, два кава.
Б) Я хочу замовити дві капучіно.
В) Я бажаю один зелений чай.
Г) Я би хотів один кружка чаю.

1. Укажіть варіант, де правильно вжита особова форма дієслова (теперішній час):

- А) ви читати. Б) ми любимо.
В) я роблю. Г) ти працюєш.

Відшліфувати нормативність граматичних форм на заняттях допоможе правильно підібраний **комплекс вправ**.

I. Замість крапок пишіть присвійні займенники:

1. Це **я**. Ось ... друзі / книга / університет.
2. Це **ми**. Там ... стіл / кімната / сусіди. 3. Це **ти**. Це ... молоко / хліб / яблука? 4. Тут **ви**. Це ... клас / група / викладачі? 5. Ось **Давід (він)**. Це ... пальто / куртка / джинси? 6. Тут **Єва (вона)**. Тут ... ручка / пенал / завдання. 7. Ось **вони**. Тут ... кімната / коридор / сусіди.

II. Пишіть прикметник хворий у правильній формі:

1. Пацієнт звернувся до лікаря, тому що він _____. 2. В лікарняній палаті лежать _____ люди. 3. Сьогодні моя подруга також _____. 4. У Еріки _____ серце. 5. У мене _____ зуб.

III. Продовжіть речення, використовуючи подані словосполучення.

1. Це письмовий стіл. Ручка лежить (де?) ...
2. Це нова лікарня. Лікар працює (де?) ... 3. Це інфекційне відділення. Пацієнт йде (куди?) ...
4. Це екзотична країна. Студент їде (куди?) ...

IV. Подані в дужках іменники та займенники вживайте у формі родового відмінка

У (я) є ручка, але немає (олівець). 2. У (Давід) є брат, але немає (сестра). 3. У (Жолт) є телефон, але немає (комп'ютер). 4. У (вона) є сини, але немає (дочки).

V. Читайте діалог, слова у дужках ставте у відповідний відмінок. Вживайте приєднання, де це потрібно.

– Привіт. Куди ти йдеш?

– Я йду (аптека). Мені треба купити (ліки). (Моя подруга) захворіла. Вранці вона ходила (стадіон). Було дуже холодно і вона застудилась. Зараз вона має (висока температура).

– Ходімо разом. Ти підеш (аптека), а я піду (магазин). Я куплю (лимон і мед). Твій подрузі треба пити (теплий чай) та їсти (фрукти).

– Чудово. Ходімо!

VI. Читайте текст, дієслова у дужках поставте у відповідну особову форму теперішнього часу.

Сьогодні вівторок. У цей день у нас заняття з української мови. Викладач (питати): «Яке сьогодні число?» Ми (відповідати): «Сьогодні п'ятнадцяте березня». Потім викладач (продовжувати) заняття. Він обов'язково (перевіряти) домашнє завдання. Вдома ми (писати) в зошиті, в аудиторії один студент (читати), інші студенти (слухати). Ми (виправляти) помилки. Ми (отримувати) оцінки за домашнє завдання.

Потім викладач (пояснювати) матеріал. Ми (записувати) в зошит. Потім усі разом ми (повторювати) новий матеріал. Один студент (відповідати) біля дошки, інший студент (писати) в зошиті, часто студенти (виконувати) вправи усно. Я більше (любити) відповідати усно, я (не любити) писати. На занятті ми багато (говорити, читати) українською мовою.

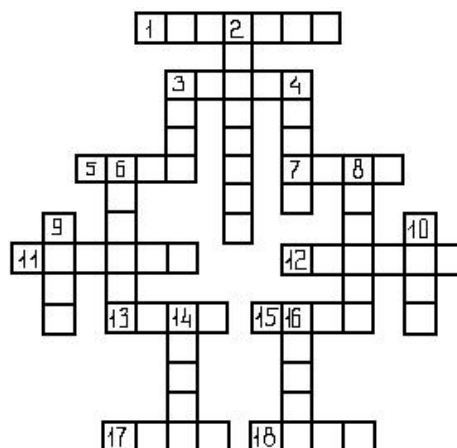
VII. Перепишіть текст, замініть дієслова у формі теперішнього часу дієсловами минулого (майбутнього) часу.

Зараз я на занятті. Ми вчимо українську мову в університеті. Як ми працюємо на уроці? Спочатку викладач пояснює нові слова, ми разом читаємо текст. Потім викладач питає, а ми відповідаємо. Жомбор переказує текст. Він говорить не дуже швидко, але правильно. Коли він розповідає текст, ми слухаємо уважно. Потім наш викладач пояснює новий матеріал. Ми вчимо дієслова, повторюємо правила, пишемо диктант, читаємо діалоги. Коли ми говоримо або пишемо, викладач виправляє помилки. На уроці всі студенти старанно працюють.

VIII. Розгадайте кросворд «Кому? Чому?» (поставте слова у формі давального відмінка) [1, с. 135].

По горизонталі: 1. брат; 3. Марта; 5. ти; 7. себе; 11. кожна; 12. друзі; 13. Інна; 15. Соня; 17. він; 18. Віра.

По вертикалі: 2. Тарас; 3. я; 4. Іруся; 6. Оленка; 8. бабуся; 9. той; 10. ляля; 14. наші; 16. опера.



Висновки і пропозиції. З приводу теоретичного аспекту пропонованого дослідження, зауважено, що на всіх етапах вивчення мови використовують переклад та зображальну наочність. Питання семантизації достатньо опрацьоване в науковій літературі, проте у практиці викладання мови як іноземної можуть виникати труднощі під час вибору того чи іншого способу пояснення семантики нових слів та особливостей вживання різних граматичних форм. Тому треба зважати на численні фактори (мету, умови та стан навчання, вікові особливості та підготовку студентів тощо), що можуть впливати на оптимальність застосування певного прийому семантизації. Слід передбачити також заходи для подолання труднощів засвоєння мовних одиниць.

Практичний аспект дослідження засвідчує, що угорці, вивчаючи українську мову як іноземну, допускаються ряду граматичних помилок, що стосуються таких категорій, як рід та відмінок; узгодження прикметників, займенників, числівників з іменниками; дієслівне керування тощо. Зауважені граматичні помилки доцільно враховувати під час добору комплексу вправ та завдань для роботи з іноземними (зокрема угорськомовними) студентами. Пропоновані завдання сприятимуть удосконаленню вмінь та навичок розпізнавати, правильно будувати та вживати граматичні форми слів, словосполучення, речення під час вивчення української як іноземної, зокрема і серед угорськомовних студентів.

Подана стаття – лише частина комплексного дослідження, що стосується висвітлення особливостей вивчення української мови угорцями. Адже поки що поза увагою залишаються типові фонетичні, лексичні, синтаксичні помилки, які потребують подальших наукових опрацювань.

Список літератури:

1. Антонів О. Граматичний матеріал у дистанційному курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2010. Вип. 5. С. 128–136. URL: http://dl.franko.lviv.ua/faculty/Philol/www/teoria_praktyka_ukr_mova/vyp_05_2010/17_antoniv.pdf (дата звернення: 29.03.2019).
2. Бергсасі А., Черничко С. Викладати як іноземну? Проблеми викладання української мови в школах з угорською мовою навчання. *Теорія і практика викладання української як іноземної*. 2012. Вип. 7. С. 11–16.
3. Вавра К. Венгерский язык. Учебное пособие для начинающих. Москва : АСТ : Восток-Запад, 2006. 319 с.
4. Рего Г.І. Розвиток мовної особистості дитини дошкільного віку в полікультурному просторі Закарпаття. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13(272). Ч. І. С. 133–140.
5. Черничко С., Барань С. Вивчення української мови в школах з угорською мовою навчання. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2013. Випуск 8. С. 72–78.

6. Черничко С., Товт Е. Вивчення української мови як іноземної в Угорщині (на Закарпатті) у першій половині XX ст. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Випуск 9. С. 261–267.

References:

1. Antoniv O. (2010). Hramatychnyi material u dystantsiinomu kursu ukrainskoi movy yak inozemnoi [Grammatical material in distance learning course of Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi* (electronic journal), vol. 5, pp. 128–136. Available at: http://dl.franko.lviv.ua/faculty/Philol/www/teoria_praktyka_ukr_mova/vyp_05_2010/17_antoniv.pdf (accessed 29 March 2019).
2. Berehsasi A., Chernychko S. (2012). Vykladaty yak inozemnu? Problemy vykladannia ukrainskoi movy v shkolakh z uhorskoiu movoiu navchannia [Problems of teaching Ukrainian in the Transcarpathian schools that have instruction in Hungarian]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi yak inozemnoi*, vol. 7, pp. 11–16.
3. Vavra K. (2006). Vengerskiy yazyk. Uchebnoe posobie dlya nachinayushchikh [Hungarian: Tutorial for Beginners]. Moscow : AST : Vostok-Zapad. (in Russian)
4. Reho H.I. (2013). Rozvytok movnoi osobystosti dytyny doshkilnoho viku v polikulturnomu prostori Zakarpattia [Development of Linguistic Identity of Language of Children under School Age in a Multicultural Area of Transcarpathia] *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, vol. 13(272), part I, pp. 133–140.
5. Chernychko S., Baran S. (2013). Vyvchennia ukrainskoi movy v shkolakh z uhorskoiu movoiu navchannia [Means for Improving the Study of Ukrainian by Pupils in School with Instruction in Hungarian]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, vol. 8, pp. 72–78.
6. Chernychko S., Tovt E. (2014). Vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi v Uhorshehyni (na Zakarpatti) u pershii polovyni XX st. [Teaching Ukrainian as a Foreign Language in Hungary (in Transcarpathia) during the First Half of the 20th Century]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, vol. 9, pp. 261–267.

МЕТОДИ ДВОСТОРОННЬОГО ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ У ФІТОПАТОЛОГІЇ ТА ЕНТОМОЛОГІЇ

Анотація. Стаття присвячена методам двостороннього перекладу термінів з фітопатології та ентомології. Здійснено аналіз вже перекладених термінів в цих галузях науки та запропоновано методи перекладу безеквівалентних термінів у фітопатології та ентомології.

Ключові слова: фітопатологія, ентомологія, термін, еквівалентний переклад, перекладацькі трансформації, калькування, транскодування, генералізація.

Velyka Kateryna

Bila Tserkva National Agrarian University

TWO-WAY TRANSLATION METHODS OF TERMS IN PHYTOPATHOLOGY AND ENTOMOLOGY

Summary. The article is devoted to the two-way translation methods of terms in phytopathology and entomology. The analysis of translated terms has been carried out in these branches and the translation methods of non-equivalent terms have been proposed.

Keywords: phytopathology, entomology, term, equivalent translation, translation transformations, loan translation, transcoding, generalization.

Постановка проблеми. Лінгвістика інтенсивно займається всебічним вивченням термінографії та нових номінативних одиниць лексичного рівня, що обумовлено активністю процесу появи нових слів. Це стосується й структурно-семантичної природи та функціонально-стилістичного призначення термінів. Особливу увагу привертають терміни науково-технічних текстів в українській і англійській мовах. Існує проблема двостороннього перекладу усіх існуючих термінів у фітопатології та ентомології, які відсутні в сільськогосподарських, біологічних або інших вузькоспеціалізованих словниках. Також ця проблема пов'язана з нестачею двосторонніх українсько-англійських та англійсько-українських слоників у цих галузях сільського господарства та відмінністю терміносистем у двох мовах. Тому потрібно дослідити основні методи двостороннього перекладу термінів в цілому і визначити із них ті, які варто використовувати під час перекладу термінів у фітопатології та ентомології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вибір саме цієї теми не випадковий, оскільки перекладачі постійно працюють з різними науково-технічними текстами і їм вкрай важливо орієнтуватись у специфіці перекладу різних галузей науки, адже процес термінотворення термінів різний і безкінечний, часто з'являються нові терміни або запозичення, які швидко входять до нашої мови, що і створює проблему перекладу термінів у фітопатології та ентомології.

Проблематикою перекладу термінів займаються: Л. Білозерська, В. Даниленко, В. Лейчик, М. Мостовий, К. Тишечкіна, А. Біліченко, Д. Кравченко, І. Озарко, А. Суперанська, Г. Сидорчук, В. Вовкогон.

В.І. Карабан, Н.Г. Александрова, В.П. Даниленко досліджували двосторонній переклад, шляхи передачі термінів з англійської мови на українську і навпаки. Такий вид перекладу з однієї мови на іншу і навпаки й досі залишається потрібним і актуальним.

Виділення раніше не вирішених частин проблеми. Дослідження визначається тим, що в межах українського перекладознавства ще не визначена теоретична й практична специфіка двостороннього перекладу термінів у фітопатології та ентомології.

Метою даної роботи є дослідження основних методів двостороннього перекладу термінів в цілому і визначення тих, які варто використовувати під час перекладу термінів у фітопатології та ентомології.

Виклад основного матеріалу. Фітопатологія та ентомологія – досить непрості галузі сільського господарства, що досліджують хвороби та шкідників рослин, методи захисту від них і вимагають розуміння термінів, знання їх синонімів під час перекладу.

А. Суперанська поділяє терміни на такі групи: 1) терміни-слова, що виражені єдиним словом, наприклад, disease – хвороба, pest – шкідник, bacteriosis – бактеріоз, 2) терміни-словосполучення, які складені з декількох слів і утворюють єдине поняття: common blight – бактеріоз; septoria blight – септоріоз 3) багатокomпонентні терміни, які складені більше ніж з трьох компонентів, а інколи лексеми можуть належити до різних частин мови: bacterial blights of beans – бактеріози бобів, tip yellowing and leaf roll – вертицильозне в'янення [6, с. 21].

За Я. Тагільцевою, основними способами утворення термінів є: словотворення з коренів та інших морфологічних елементів мови, афіксація (fungi – fungal – fungicide, bacteria – bacterial – bacteriosis, bacillus – bacillary – bacilli carrier, fusarium – fusarial – fusariosis, virus – viral – virus carrier, pathogen – pathogenicity), звуження значення терміну (gibberella disease of corn – гіберельоз, ascochyta leaf spot (blight), cercospora leaf blight) або запозичення (переважно з латинської та грецької мов: aphids – родина афіди або попелиці, цикади – cicades, thrips – трипси) [9, с. 31]. Саме такі

терміни можуть викликати проблему перекладу, адже вони мають різні значення в різних галузях науки, а іноді і в одній і тій же сфері: *cabbage bacteriosis* – бактеріоз капусти, але *common blight/ halo blight/ brown-spot blight/ fuscous blight of beans* – бактеріоз гороху; *sclerotium rot* – склероціальна гниль, але *grey mould* – сіра гниль, *sclerotinia rot* – біла гниль, але *sclerotium rot* – склероціальна гниль [10, с. 93–205; 11, с. 105].

По крокові дії дозволяють з'ясувати значення терміна в контексті і перекласти його рідною мовою, використовуючи еквівалентну термінологію. У практиці перекладу прийнято вважати адекватним або еквівалентним той переклад, який найкраще передає зміст і форму терміна.

Під «еквівалентними одиницями» розуміють терміни вихідної мови, що мають відповідники, а ті, що не мають відповідників – «безеквівалентними одиницями» мови перекладу. На основі відповідності між лексичними і граматичними значеннями термінів обирається відповідник [1, с. 43]. Якщо еквівалент терміна вихідної мови або мови перекладу відсутній – застосовують наступні методи двостороннього перекладу: калькування, транскодування, описовий переклад [2, с. 36]. Л. Білозерська пропонує також використовувати лексико-симантичні трансформації (конкретизацію, генералізацію, смисловий розвиток), граматичні (членування речення, об'єднання речення, заміна однієї частини мови на іншу, переставлення), лексико-граматичні (антонімічний, додавання, вилучення) [1, с. 45].

Еквівалентний переклад, калькування, транскодування та генералізація – це найбільш уживані методи двостороннього перекладу проаналізованих термінів хвороб та шкідників рослин. Наприклад, для перекладу хвороб, що запозичені з латинської мови, вживають транскодування, оскільки їх вважають інтернаціоналізмами або частковими інтернаціоналізмами: *thrips* – трипси, *aphids* – афіди або попелиці, *nematode* – нематода, *phytophthora* – фітофтороз, *helminthosis* – гельмінтоз (як загальна назва шкідників та паразитів, перекладених з англійської на українську) [5, с. 163], [7, с. 93–150]. Хлороз – *chlorose*, фасціація – *fasciation*, гомоз – *gummosis* (як загальна назва непаразитарних хвороб, перекладених з української на англійську) [4, с. 193].

Часткове застосування транскодування, калькування та генералізації також можна прослідкувати в перекладі хвороб, що запозичені з латинської мови, але ці терміни як правило є багатокомпонентними словосполученнями в англійській та українській мовах: фузаріозне в'янення – *fusarium wilt*, бактеріоз помідорів – *tomato bacteriosis* (транскодування та калькування); філостиктоз листя – *phyllosticta leaf spot*, церкоспороз листя – *cercospora leaf spot* (генералізація та транскодування); фітофтороз – *phytophthora disease*, ризоктоніози – *rhizoctonia diseases* (транскодування і генералізація); в'янення листя – *leaf wilting* (калькування) [10, с. 193–305].

Інші терміни, де основна назва хвороби, або шкідника не запозичується з латинської мови в англійську, використовують еквівалентний переклад. Якщо еквівалент відсутній – використовують латинську мову як посередник для перекла-

ду, орієнтуючись на латинську назву збудника хвороби або шкідника: *blackleg of crucifers* – чорна ніжка (*Rhizoctonia solani* Kuehn., *Olpidium brassicae* Wor., *Pythium debaryanum* Hesse), *ergot of grains* – ріжки злаків (*Claviceps purpurea* Tul.), *Dutch elm disease* – графіоз (*Ceratocystis ulmi* (Buism.) Mor. (клас *Ascomycetes*, порядок *Plectascales*), конідіальна стадія – *Graphium ulmi* Schwarz (клас *Deuteromycetes*, порядок *Hyphomycetales*), *crown wart of alfalfa* – фізодерма люцерни (*Cladochytrium alfalfae* LAGERH., *Urophlyctis alfalfae*) [12, с. 235–285]. Оскільки існує проблема відмінностей у терміносистемах, варто при перекладі з англійської на українську використовувати калькування й частково генералізацію, як наприклад, із хворобою чорна ніжка та ріжки злаків або застосовувати описовий переклад тих хвороб, які відсутні в мові перекладу (терміносистемі) [8, с. 236–237].

При перекладі хвороб, що спричинені шкідниками, прослідковуємо обов'язковість застосування однозначного еквівалентного перекладу терміна, якщо називають вид шкідників в цілому: *mites* – кліщі, *slugs* – слимаки, *maggots* – личинки, *grasshoppers* – сарана, *crickets* – цвіркуни, *wireworms* – дротяники, *stink bugs* – щитники. Такі види шкідників досить легко знайти у перекладних сільськогосподарських словниках і навіть у сучасних електронних програмах типу «Агробаза», «Пологи комах», але є і ті, що до них невнесені.

Також, можна побачити синонімічний ряд назв в англійській та українській мовах. У довіднику «Agricultural Insect Pests of Temperate Regions and Their Control» подають роз'яснення щитників наступним чином:

Eurygaster spp

(*Eurygaster integriceps* Put.)

(*E. austriaca* Schr.)

Common name: Wheat shield bug, Sunn pests, Senn Bug

Family: (Pentatomidae)

Hosts:(main) wheat, barley

(alternative) Rey, maize and other Gramineae

Damage: The main damage is sap-sucking from young grains at the milky stage: damaged ears remain empty [17].

Електронна енциклопедія "Wikipedia" подає наступне визначення: a sunn pest is an insect belonging to a group representing several genera of the 'shield bug' (*Scutelleridae*) and 'stink bug' (*Pentatomidae*) Families, with the species *Eurygaster integriceps* being the most economically important [16]. У цьому поясненні знаходимо ще одну назву, незазначену вище – *stink bug*. Stink bug is a common name for several insects and may refer to any of several bugs in the *Pentatomidae* family of true bugs (hemipterans) [16].

«Encyclopedia of Entomology» визначає *stink bug*, як загальну назву для щитників, але при цьому назви *sunn pest* і *shield bug* (назва яку отримали щитники із-за форми пансеря), вживаються як їх різновиди [14].

Наступний переклад щитників знаходимо в електронному перекладному словнику Lingvo: 1)англійськоїнаросійську(*shieldbugs*–древесные щитники, килевики (*Acanthosomatidae*), *sunn pests* – відсутній переклад, *stink bugs* – щитни-

ки (Pentatomidae)), з російської на англійську (щитники (Pentatomidae) – stink bugs, shield bugs, stink bugs, також за алфавітом знаходимо термін щитники-черепашки – (Scutelleridae) shield-backed bugs; 2) з української на англійську (щитники – відсутній переклад, клоп-черепашка – chinch, corn-bug). При пошуку назв шкідників: chinch, corn-bug (з англійської на українську чи російську), – еквіваленти перекладу відсутні [13].

Знову звертаємось до “Agricultural Insect Pests of Temperate Regions and Their Control”, щоб визначити переклад назв chinch, corn-bug:

Blissus leucopterus (Say)

Common name: Chinch Bug

Family: Lygaeidae

Hosts (main): Maize, sorghums

(alternative): Wheat, millets, rice, barley, oats and many grasses.

Damage: Sap-sucking causes growth retardation and sometimes plant death, heavy infestations result in major crop losses [16].

За описом шкідників, можна зробити висновок, що між ними є спільні характеристики (sap-sucking pests), але все ж таки вони належать до різних видів, що відповідає терміну «клопи» в українській мові. Знаходимо підтвердження в підручнику «Сільськогосподарська ентомологія» та “Stinkbugs: Biorational Control Based on Communication Processes” (табл. 1):

Таблиця 1

Рослиноїдні клопи харчуються клітинним соком рослин. Залежно від виду клопів різняться і рослинна їжа [5, с 205].	The majority of sap-sucking insects are in the orders Hemiptera (true bugs) and Homoptera (aphids, leaf and plant hoppers, and scales). Most of these insects are relatively small in size and injure the host in two ways: 1. directly by sucking the host of part of its food supply and water, producing necrotic spots in host tissue. 2. indirectly by introducing plant diseases [18].
---	--

Шкідники з англійськими назвами: chinnch bugs, corn bugs, shield bugs, sunn pests, senn bugs, stink bugs, – можна вважати «клопами», stink bugs – «щитниками», що мають видову різноманітність (shield bug, sunn pests, senn bug). Chinch bug – це не «щитник», а «пшеничний клоп», що

не зустрічається в Україні, тому варто застосувати описовий переклад [15].

В Україні озиму пшеницю пошкоджують понад 20 видів рослиноїдних клопів, які відносяться до комплексу фітофагів, що живляться як вегетативними, так і генеративними органами рослин [5, с. 236].

Під назвою «хлібні клопи» об'єднують кілька видів родини щитників-черепашок, які пошкоджують зернові культури. До цієї групи належать шкідлива, маврська, австрійська та вологолюбна черепашки. Для них характерна наявність великого широкого щитка, який прикриває крила і черевце [5, с. 236].

Тому, переклад видів шкідників ускладнюється, пошук відбувається за латинськими назвами в українських і англійських сільськогосподарських практикумах та електронній енциклопедії “Wikipedia”.

Нижче наведений приклад нашого перекладу назв шкідників, що мають велику видову різноманітність, деякі їх види у перекладних словниках відсутні (див. табл. 2).

У наведеному прикладі перекладу, можемо прослідкувати вживання синонімів для термінів не лише в англійській, а й в українській мові (щитник, клоп, клоп-черепашка).

Висновки. Отже, переклад шкідників та назв хвороб залежить від контексту лексем та їх сполучуваності з іншими. Основними методами двостороннього перекладу термінів є калькування, транскодування, еквівалентний та описовий переклад.

Пропонуємо перекладати терміни, що позначають назви хвороб рослин, із частковим застосуванням транскодування, калькування та генералізації за основною назвою хвороби, що запозичена із латинської мови: 1) в залежності від збудників хвороби (транскодування та генералізація); 2) в залежності від збудника і виду рослин (транскодування та калькування); 3) місця ураження (транскодування та генералізація).

Терміни, які незапозичені з латинської мови, потрібно перекладати еквівалентом, орієнтуючись на латинську назву шкідника або збудника.

Якщо існує проблема розбіжностей у терміносистемах варто застосовувати описовий переклад як у фітопатології так і у ентомології.

Цей алгоритм дозволяє з'ясувати значення терміна в контексті і перекласти його рідною мовою, використовуючи еквівалентну термінологію.

Таблиця 2

Шкідлива черепашка та інші види хлібних клопів. Зерновим колосовим культурам шкодять клоп-шкідлива черепашка (<i>Eurygaster integriceps</i> Put.) маврська (<i>E. maurus</i> L.) і австрійська черепашки (<i>E. Austriacus</i> Schr.). Іноді на поливних землях зернові може пошкоджувати вологолюбна черепашка (<i>E. Testudinarius</i> Leoffr.). Австрійська черепашка переважає в Лісостепу і на Поліссі, інші види – у Степу. В Поліссі і Лісостепу зерновим культурам іноді шкодить гостроплечий щитник (<i>Carpocoris fuscispinus</i> Boh.). Характерно, що при значній кількості вологи чисельність цього клопа помітно збільшується і в Степу [3, с. 236].	Sunn pests and other stink bugs. Cereals are damaged by sunn pests (<i>Eurygaster integriceps</i> Put.), tortoise bugs (<i>Eurygaster maurus</i> L.), wheat shield bugs (<i>Eurygaster austriaca</i>). Sometimes palearctic shield bugs (<i>E. testudinarius</i> Leoffr.) can damage cereals in the areas requiring irrigation. We can find wheat shield bugs mostly in the forest-steppe zone and woodlands, but another varieties – in the steppe zone. Wheat stink bug (<i>A. Rostrata</i> Boh.) and Bishop's Mitre (<i>A. Acumintana</i> L.) are spread in the forest-steppe and steppe zone. The main feature of these bugs is a shield-like triangular shape of their body. Sometimes shield bugs (<i>Carpocoris fuscispinus</i> Boh.) can wreck cereals in woodlands and forest-steppe zone. It is noticed, if there is enough humidity, the population of this stink bug increases considerably in the steppe zone as well.
---	--

Список літератури:

1. Білозерська Л.П. Термінологія та переклад : [навчальний посібник] / Л.П. Білозерська, Н.В. Возненко, С.В. Радецька. – Вінниця : Нова книга, 2010. – 232 с.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури / В.І. Карабан. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 303 с.
3. Облік шкідників і хвороб сільськогосподарських культур / В.П. Омелюта, І.В. Григориш, В.С. Чабан та ін.; За ред. В.П. Омелюти. – К. : Урожай, 1986. – 296 с.
4. Практикум із сільськогосподарської фітопатології [текст] Навч. Посіб. / В.Д. Колодійчук, А.І. Кривенко, Н.І. Шушківська. – К. : «Центр учбової літератури», 2012. – 232 с.
5. Сільськогосподарська ентомологія : Підручник / За ред. Б.М. Литвинова, М.Д. Євтушенка. — К. : Вища освіта, 2005. – 511 с.: іл.
6. Суперанская, Подольская, Васильева, 2013. – Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология : Вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – М. : УРСС Эдиториал, 2004. – 248 с.
7. Словник-довідник з фітопатології. Справочное издание / В.Ф. Пересипкін, Т.Г. Зражевська, В.М. Підоплічко, В.М. Лопатін; за ред. В.Ф. Пересипкіна. – К. : Урожай, 1985. – 200 с.
8. Тішечкіна К.В. Сільськогосподарські терміни в україномовних та англійськомовних словниках / К.В. Тішечкіна // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 9 : Сучасні тенденції розвитку мов. – 2014. Вип. 11. – С. 232–237.
9. Тагільцева Я.М. Специфіка складних слів аграрної термінології (на матеріалі сучасної англійської мови) / Я.М. Тагільцева // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. – Сер. : Філологічна. – 2013. – Вип. 36. – С. 75–76.
10. Фитопатологический словарь-справочник. Дьякова Г.А. М. : «Наука», 1969.
11. Hall R. Compendium of bean diseases. St. Paul, Minnesota : APS Press, 1994.
12. John C.W. Plant Pathology. University of Wisconsin. McGraw-hill publication in the agricultural sciences; 1950.
13. Словник он-лайн Lingvo. URL: <https://www.lingvolive.com/ru-ru>
14. Encyclopedia of Entomology. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=i9ITMiihVQC&pg=PA4228&lpg=PA4228&dq=sunn+pest+definition&source=bl&ots=VYDmVvIQQR&sig=ACfU3U1oz9Nh2eqZGhjiwjqo0mz3QVST1w&hl=uk&sa=X&ved=2ahUKEwi8qbO11arhAhUylIsKHwApAvEQ6AEwCXoECAkQAQ#v=onepage&q=sunn%20pest%20definition&f=false>
15. Пшеничний клоп. URL: <https://vniikr.ru/files/pdf/spravochnik/8.%20%D0%9F%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%20Blissus%20leucopterus.pdf>
16. Назви шкідників. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Sunn_pest
17. Agricultural Insect Pests of Temperate Regions and Their Control. URL: https://books.google.com.ua/books?id=3-w8AAAAIAAJ&pg=PA250&lpg=PA250&dq=sunn+pest+Aelia+acuminata+L&source=bl&ots=9-WYUrIZM-&sig=ACfU3U0p3akB_nH2Uu_rBiRkH0toj64xWA&hl=uk&sa=X&ved=2ahUKEwj28cGmx_gAhUqp4sKHemBAb0Q6AEwDXoECAUQAQ#v=onepage&q=sunn%20pest%20Aelia%20acuminata%20L&f=false
18. 18 Stinkbugs: Biorational Control Based on Communication Processes. URL: https://books.google.com.ua/books?id=O4wmDwAAQBAJ&pg=PT26&hl=uk&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false

МОВНА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМЦІВ У СТРУКТУРІ «ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ-СТУДЕНТ-НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС»

Анотація. Зараз багато закладів вищої освіти України приймають на навчання іноземців, які хочуть отримати професійну освіту. Фундаментом професійної підготовки для іноземців є мова, якою викладаються дисципліни у закладах вищої освіти. Таким чином, мова як іноземна (українська, англійська, російська) для них є засобом навчання. Здебільшого від рівня володіння мовою певною мірою залежить і успіх у володінні обраною професією. У статті розглядаються деякі особливості (інтенсивність, використання новітніх технологій) мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти нефілологічного профілю. Сьогодні змінилися умови, в яких організується та проводиться процес мовної підготовки іноземних студентів нефілологічних закладів вищої освіти. По-перше, відсутні єдині вимоги до кінцевих знань, умінь та навичок іноземців на різних етапах навчання. По-друге, формування академічних груп іде всупереч рекомендаціям психологів і методистів щодо кількості студентів у групі, яка зараз значно збільшилася. Це негативно впливає на ефективність процесу оволодіння мовою як іноземною. І нарешті, останнім часом різко зменшилася кількість годин, які призначені для мовної підготовки іноземних громадян. Все це вимагає від викладачів-практиків високорезультативних інноваційних методів, які б у сучасних умовах, що змінюються, могли постійно активізувати й підвищувати мотивацію іноземних студентів в оволодінні мовою, яку вивчають.

Ключові слова: мовна підготовка, іноземні студенти, інтенсивні курси, інноваційні методи.

Geichenko Kateryna, Marynych Anna
Zaporizhia state medical university

LANGUAGE TRAINING OF FOREIGNERS IN THE STRUCTURE "INFORMATIONAL TECHNOLOGIES-STUDENT-EDUCATIONAL PROCESS"

Summary. Now many universities of Ukraine accept foreigners who want to get professional education. The foundation of professional training for foreigners is the language that is teaching in university. Thus, the language as a foreign one (Ukrainian, English, and Russian) is a means of learning for them. The degree of language proficiency depends to a certain extent on success in owning a chosen profession. In the article some features of the language, training of foreign students in non-philological higher education institutions is considering. Terms in that will get organizing and the process of language preparation of foreign students of unphilological establishments of higher education is conducting changed today. Firstly, only requirements are absent to eventual knowledge, abilities and skills of foreigners on the different stages of studies. Secondly, forming of academic groups goes despite recommendations of psychologist's and methodists in relation to the amount of students in a group that now increased considerably. It negatively influences on efficiency of process of language as foreign acquisition. Finally, lately the amount of hours that is intended for language preparation of foreign citizens diminished sharply. All of it requires from the practical teachers workers of innovative methods, that in modern terms that change would constantly activate and promote motivation of foreign students in acquisition language that is studied, and would be high-effective. New in language preparation today, from one side, there is that an educational process approaches the forms of intensive courses, and from the second is the active use, for most, interactive methods. Availability at disposal of cathedra's computer classes and laboratories with interactive facilities of studies, on-line and virtual interactive boards, using services of maintomping, complex combination of traditional and innovative interactive methods in an educational process, introductions of the controlled from distance forms of studies, as practice showed, not only change role-play status of teacher and students, not only promote motivation of the last and quality process of studies, but also positively influence on success of students-foreigners, promoting her, and also assist to development creative potential of students.

Keywords: language training, foreign students, intensive courses, innovative methods.

Постановка проблеми. В умовах вимог сучасної освіти до якості професійної підготовки іноземних громадян, які навчаються у закладах вищої освіти України, питання мовної підготовки іноземців набуває особливої актуальності.

Незважаючи на те, що з боку як українських, так і зарубіжних науковців певна увага в наш час приділяється змісту навчання мови як іноземної (Литвиненко Н.П., Світлична Є.І., Філянська Н.М., Чистякова А.Б., Ніколаєва С.Ю., Рагріна Ж.М., Рошупкіна О.А.), залишається поза увагою питання про умови організації мовної підготовки та їхнього впливу на якість навчання, питання пошуку нових методів викладання.

Мета статті полягає у визначенні особливих умов мовної підготовки іноземних студентів нефілологічних вищих навчальних закладів сьогодні і значущості пошуку нових методів та технологій викладання мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу. Мовну підготовку іноземних громадян у нефілологічних вузах України сьогодні можна віднести до форм інтенсивного навчання, по-перше, тому, що це непрофільна дисципліна, а звідси кількість годин, яка відводиться на вивчення мови як іноземної, невиправдано мала.

Через дефіцит навчального часу саме інтенсивне навчання характеризується постійним пошуком і використанням нових методів, які відпо-

відають вимогам буття, що стрімко змінюється, і які оптимально реалізують певні прогресивні тенденції методики, педагогіки та психології.

Серед існуючих експериментальних методів одним з найбільш відомих і розроблених, на нашу думку, є метод активації резервних можливостей особистості студента. Цей метод вирішує, перш за все, завдання навчання спілкуванню іноземною мовою, що і є головною метою навчання мови іноземних студентів у немовних закладах вищої освіти. З одного боку, він ґрунтується на невикористовуванні у звичайній практиці психологічних резервах особистості учнів, на управлінні соціально-психологічними процесами в навчальній групі, а, з іншого, – психолого-педагогічна система положень методу активації, як ми думаємо, може розглядатися в якості основної моделі, на якій сьогодні відпрацьовується пошук нових шляхів і підходів до вирішення комплексного навчання, в тому числі і української або російської мови як іноземної.

Інноваційні методи, що використовуються в сучасному навчальному процесі закладів вищої освіти (метод кейсів, технології творчих критичних моментів, метод проектів, метод ментальних карт та інші), є модифікаціями, доповненням, поглибленням методу активації резервних можливостей особистості, його психолого-педагогічних основ.

Якщо базовим моментом інтенсивного навчання є активація навчальної діяльності групи через активацію психологічних потенцій кожного студента, то найважливіша особливість сучасних інноваційних методів – це органічна єдність двох функцій: навчальної і виховної («у колективі і через колектив»). Чому в колективі і через колектив? Якщо оволодіння мовою відбувається у формі самостійної роботи, то в таких умовах відсутня, як ми вважаємо, головна і необхідна умова – реальне (живе) спілкування, яке зумовлює формування і розвиток первинних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання (сприйняття і розуміння) і говоріння. Ми погоджуємося з тими психологами і методистами, які стверджують, що чим більше розвинена комунікативна функція мови, тим у більш складні види діяльності здатна вступати особистість.

Практика підтверджує, що всі ці методи результативні тільки тоді, коли навчання здійснюється через співпрацю, яка сприяє формуванню вмінь працювати в колективі, розвивати творчі та комунікативні здібності кожного студента.

Що дає викладачеві використання інноваційних технологій у навчальному процесі?

З одного боку, дає можливість об'єднати професіоналізм викладача і нові технологічні інструменти, що дозволяють йому працювати безпосередньо як з окремими студентами, так і з групою, реалізувати комп'ютерну візуалізацію навчального матеріалу та інші сучасні види і форми інформаційної діяльності студентів, економити навчальний час при максимально повному обсязі навчального матеріалу, підвищити зацікавленість студентів до вивчення мови, використовуючи адаптивний потенціал і технології.

Ми проводили аналіз відвідування занять студентами. І там, де викладач проводить заняття з використанням сучасних технологій, нових методів, присутність студентів становить практично 100%.

З іншого боку, і це, мабуть, найголовніше, – зростання інтересу сприяє більш міцному засвоєнню навчального матеріалу, оскільки в процесі мовної підготовки підвищується свідомість іноземних студентів. Іноземці формують і вдосконалюють навички та вміння працювати в колективі і за допомогою колективу.

Сьогодні невід'ємною складовою кожного заняття мовної підготовки з числа вже традиційних методів є навчальні бесіди з презентаціями, наукові дискусії, тренінгові завдання в комп'ютерному класі, метод проектів, «мозковий штурм» та інші.

В останні роки викладачі вузів, у тому числі і нашої кафедри, активно використовують у навчальному процесі елементи сучасних інтерактивних методів, які зараз широко використовуються в Європі: змішане навчання (концепція Blended Learning), технології перевернутого заняття (Flip the classroom technique), творчих критичних моментів (CCM – critical creative moments), інтегрованого оволодіння мовою і змістом навчання (Clil – Content and Language integrated learning), створення інноваційної середовища навчання (ILE – Innovative learning environments) та інші.

Традиційні методи навчання раніше, як правило, обслуговували авторитарну схему заняття, де всім керував викладач у системі "викладач-студент". При цьому нівелювалася ініціатива і власне активність студентів, оскільки вона підмінялася ініціативою викладача.

А сучасні методи змінюють стиль керівних, авторитарних впливів викладача, який тепер надає навчальній групі можливість проявляти ініціативу, активність як на заняттях, так і поза ними. Як відомо, висока активність є свідченням і високого інтересу до занять та підвищує навчально-пізнавальну мотивацію студентів-іноземців у процесі вивчення мови як іноземної.

При використанні інноваційних методів діяльність викладача спрямовується на організацію досягнення результативності навчання і закріплення дієвої навчальної мотивації учнів через підтримку їх високого інтересу до занять. Безумовно, викладач зберігає повний контроль за навчальною діяльністю академічної групи, спрямовує її відповідно до цільової установки заняття і втручається тільки в разі, коли порушується адекватний перебіг колективоутворюючих процесів, тобто завдання викладача полягає в організації творчої атмосфери і творчої діяльності кожного студента в складі групи, атмосфери взаємодії, яка робить психологічно розкутим іноземного студента, коли він не боїться допускати мовні помилки і на рівних (сильний/слабкий студент) бере участь у процесі, який навчає спілкуванню.

Використання інноваційних і перш за все інтерактивних методів навчання дозволяє забезпечити комфортні педагогічні умови, що сприяють розвитку і вдосконаленню професійної компетенції іноземних студентів.

Висновки. Таким чином, наявність у розпорядженні кафедр комп'ютерних класів і лабораторій з інтерактивними засобами навчання, онлайнових і віртуальних інтерактивних дошок, використання сервісів майндмепінгу, комплексне поєднання традиційних та інноваційних

інтерактивних методів у навчальному процесі, впровадження дистанційних форм навчання, як показала практика, не тільки змінюють рольовий статус викладача та студентів, не тільки підвищують мотивацію останніх і якість процесу навчання, а й позитивно впливають на успішність студентів-іноземців, підвищуючи її, а також сприяють розвитку творчого потенціалу учнів.

Сукупність впровадження в процес мовної підготовки іноземних студентів нефілологічних закладах вищої освіти інноваційних методів, інтерактивних мультимедійних засобів та ресурсних програм з використанням техніки є, на нашу думку, відмінною рисою сучасної методичної системи, яку можна вважати новим напрямом у викладанні мови як іноземної.

Список літератури:

1. Андрущенко В. Університетська освіта: тенденції змін. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 5–15.
2. Зінковський Ю. Камені спотикання вітчизняної вищої освіти. *Вища школа*. 2011. № 3. С. 7–18.
3. Логвін В. Університети: роль та місце в інноваційній системі України. *Вища школа*. 2012. № 1. С. 24–31.

References:

1. Andruschenko V. (2012). Universitetska osvita: tendentsiyi zmin [University education: trends of change]. *Vischa osvita Ukraini*, vol. 2, pp. 5–15.
2. Zinkovskiy Yu. (2011). Kameni spotikannya vitchiznyanoi vischoyi osviti [The stumbling blocks of higher education]. *Vischa shkola*, vol. 3, pp. 7–18.
3. Logvin V. (2012). Universiteti: rol ta mistse v innovatsiyniy sistemi Ukraini. [Universities: role and place in the innovation system of Ukraine]. *Vischa shkola*, vol. 1, pp. 24–31.

УДК 378.015.3:005.32:811.161.2'243:37.091.212-054.6

Даниленко Л.В., Рамазанова Д.Г.
Запорізький державний медичний університет**ЯК МОТИВУВАТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В РОСІЙСЬКОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ
(НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ З ІНДІЙСЬКИМИ СТУДЕНТАМИ)**

Анотація. У статті порушуються проблеми мотивації іноземних студентів до вивчення української мови в умовах домінування російської в південно-східному регіоні України. Розглядається ефективність навчальної роботи у площині емоційного пізнання світу, визначення цілей і очікувань, осмислення життєвих цінностей і потреб. Проаналізовано значення взаємолінгвістичного проникнення, зокрема показано зв'язок української мови і санскриту. Подано приклади індійських власних назв, риси яких відображені в українській мові. Визначено роль міжкультурної комунікації, духовно-естетичних потреб, вмінь та цінностей молоді з Індії. Простежено специфіку музичних уподобань іноземців, сприйняття ними української популярної музики. Узятो до уваги особливості мовної культури та мовного чуття індійців. Вказано на значення громадянської позиції викладача, який доносить до іноземців свою мову.

Ключові слова: мотивація, іноземні студенти, українська мова, міжкультурна комунікація, індійська культура.

Danylenko Liudmyla, Ramazanova Diana
Zaporizhzhia State Medical University**HOW TO MOTIVATE FOREIGN STUDENTS TO LEARN
THE UKRAINIAN LANGUAGE IN THE RUSSIAN-SPEAKING ENVIRONMENT
(BY THE EXAMPLE OF WORKING WITH INDIAN STUDENTS)**

Summary. The article attempts to consider the main aspects that help foreign students to form their motivation to study the Ukrainian language under the prevailing Russian language environment. It is noted that the environment doubts the need for communication in Ukrainian, and thus complicates the work of a teacher focused on the creation of a fertile field for the Ukrainian language acquisition by foreign students. The main aspects that create the desire of Indian students to learn the Ukrainian language are underlined. In particular, the following aspects are considered: learning the picture of the world through the prism of culture, art, history, traditions where this language was formed and functions; intercultural and interlingual relations; teacher's civic position. Attention is drawn to the fact that the teacher should be aware of the responsibility for teaching foreigners, to show their love for the Ukrainian word, and technicality and artificiality in teaching will not give a positive result. The authors warn against the possibility of intercultural conflicts and stress that it is necessary to offer their language and culture carefully and thoughtfully. It is noted that Indian and Ukrainian cultures have tangent points (cultural, linguistic) that encourage interest in this language. The effectiveness of educational work in the plane of emotional knowledge of the world is considered. The role of inter-linguistic penetration, in particular the connection of the Ukrainian language and Sanskrit, is analyzed. On the basis of the Ukrainian-Indian relations studies by S. Nalivayko, examples of Indian proper names, whose features are reflected in the Ukrainian language, are considered. The role of intercultural communication (musical art issue) and mutual respect at the level of spirituality is determined. The peculiarities of the linguistic culture of the Indians have been taken into account, namely: wide range of linguistic usage, natural language sense and flexible language skills. The article emphasizes that the motive for foreigners to study the Ukrainian language in the Russian-speaking environment is primarily respect for Ukraine.

Keywords: motivation, foreign students, Ukrainian language, intercultural communication, Indian culture.

Постановка проблеми. Мовно-культурним феноменом останніх років можна вважати зацікавлення іноземців вивченням української мови. Для студентів інших держав, які здобувають фахову освіту в Україні, це стало ще й необхідністю. Проте в умовах південно-східних регіональних суперечностей, пов'язаних із перевагою російськомовних комунікативних процесів, неготовності, відвертого спротиву чи небажання спілкуватися українською, гостро постає питання мотивації до вивчення іноземцями української мови. Ця проблема виявляє себе в різних аспектах, а саме: в повазі до держави України, в престижності навчального закладу, у сприйнятті національно-культурної ідентичності українців та в соціальному спілкуванні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості мотивації іноземних сту-

дентів у вивченні української мови активно обговорюється науковцями. А. Аністратенко говорить про «ефект природної мотивації» під час «переходу від незнання до певного рівня знань» [1, с. 45]. З переходом на вищі освітні рівні мотивація вивчати чужу мову вже залежить від психологічно-емоційного стану, особистісних якостей, самоповаги, потреб самореалізації та творчості [1, с. 45–46].

До вирішення проблеми мотивації вивчення української мови іноземцями в російськомовному середовищі зверталися О. Сікорська, О. Шанина, О. Уварова та інші. Усі вони виділяють такі методичні чинники, як: «опора на українознавчий лінгвістичний і лінгводидактичний досвід», «урахування кроскультурного компоненту», «особливий педагогічний такт», «знання психолінгвістичних аспектів оволодіння іноземною мо-

вою», «підвищення рівня знань української мови професорсько-викладацьким складом» [7, с. 267].

Одним із шляхів зацікавлення іноземців вивчати чужу мову є міжкультурні зв'язки. Про важливість такої комунікації свідчать сучасні методологічні розробки науковців. На ефективність і перспективу лінгвокраїнознавчої компетенції звертає увагу А. Заячківська. Вона виділяє два компоненти цієї компетенції: «когнітивний («фонові» знання) і комунікативний компонент (система дій, що забезпечує реалізацію «фонових» знань у практичній діяльності)» [2, с. 90]. О. Палінська застерігає від пропонування іноземцям «стереотипного постколоніального бачення українців як нації гречкосіїв із трагічним минулим, невизначеним сучасним і примарним майбутнім» [4, с. 203]. Вона вважає, що вивчення «традиційної» культури українців цікаве іноземцям, але не обов'язкове. Важливим для них є «виявлення схем мислення, базових цінностей, світоглядних переконань» [4, с. 204]. На основі цих досліджень можна вибудувати систему мотиваційних підходів у навчанні української мови іноземних студентів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У зацікавленні тією чи іншою діяльністю важливими є визначення цілей і очікувань, осмислення життєвих цінностей і потреб. Цілі в навчальному процесі зумовлені перш за все комунікативною та адаптаційною компетенціями. Але мовна проблема зросійщеного середовища піддає сумніву потребу у спілкуванні українською, що унеможливорює позитивні очікування. Тож потрібно докладати великих зусиль для створення благодатної сфери опанування іноземцями української мови, для формування в них поваги до держави, в якій здобувають освіту.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз шляхів мотивації іноземних студентів, зокрема індійських, для вивчення української мови в російськомовних регіонах України.

Для досягнення мети опираємось на такі аспекти: 1) зв'язок української мови і санскриту; 2) специфіка лінгвістичних умінь та мовного чуття індійців; 3) духовно-естетичні потреби молоді з Індії; 4) міжкультурні зв'язки двох народів; 5) роль громадянської позиції викладача, його любові до рідної мови.

Виклад основного матеріалу. Зацікавлення людини будь-якою діяльністю відбувається на емоційному рівні в стані задоволення, захоплення, натхнення. Таке спрямування особливо ефективне в роботі з індійськими студентами.

Україна та Індія – територіально віддалені держави. Етикет, фольклор, народні ремесла, одяг, кулінарні традиції індійців та українців, здається, не мають нічого спільного. Однак, із давніх-давен на рівні підсвідомості і загадковості у стосунках цих двох народів закладено спільний код розвитку. Недарма за останній час у концепції Стародавньої України з'явилося багато обґрунтованих досліджень щодо впливу наших предків на розвиток індійської цивілізації. В. Даниленко, С. Наливайко, С. Плачинда, Ю. Шілов та ін. переконують, що в другій половині II тисячоліття до н.е. в Індію переселилися племена з території стародавньої України. «Україна й Індія – рідні сестри. У них одна мати – Оріана (Стародавня Україна), – пише С. Плачинда» [5, с. 64].

У сучасних українських наукових колах лінгвістів, істориків, археологів, релігієзнавців, філософів широко обговорюється питання походження Вед – священних книг індуїзму, які розгадують культуру наших предків. Можна багато дискутувати з приводу таких теорій, але мовний зв'язок українців та індійців очевидний. Доказом цього є спорідненість лексики, словотвору та граматичних форм відмінювання слів української мови і санскриту. Таке явище викликає жвавий інтерес у студентів. Активізується їхня діяльність у співставленні назв родинних зв'язків (тата – тато, мати – мати, нана – неня, брата – брат, сестри – сестра), частин людського тіла (наса – ніс, пада – п'ята, стана – стан), чисел (дві – два, трі – три, даса – десять), явищ і предметів (уда – вода, тама – тьма, двара – двері, ватар – вітер), ознак (прія – приємний, швета – світлий, нава – новий, уткріта – відкритий), процесів (смаяті – смітисся, плавати – плавати, піті – пити, джугті – жити) тощо [3, с. 3]. Демонстрування зв'язків санскриту та української мови, безперечно, посилює інтерес іноземців до навчання, уможливить подолання труднощів у сприйнятті чужої мови.

У студентів викликає захоплення співзвучність їхніх імен з українськими словами. Наприклад, ім'я Сатья, що походить із санскриту й означає «істина», «правда», в українській мові має відповідник «суть» [3, с. 318]. Госвами утворено від *го* (корова), *свами* (господар). На хінді звучить як Госаін, а українською – хазяїн [3, с. 139]. Абгішек (що означає «оббризування») складається зі слів *абгі* (префікс, який відповідає українському *об*) та *шек* (спільне з українським дієсловом *сич* [3, с. 26]). Ім'я Бала, що на санскриті означає «сила», «мужність», «завзяття», співзвучне з великою кількістю загальних і власних назв, які існують в українській мові (балада, Балаклава, Балабине) [3, с. 84]. Ряд власних імен, що мають спільні індійсько-українські корені, дуже великий і може слугувати цікавим матеріалом у вивченні студентами української мови.

Індійські мови дуже давні і досить самодостатні. Офіційними є двадцять три мови і функціонують вони в усіх сферах життєдіяльності: в державних структурах, навчальних закладах, у засобах масової інформації, в кінематографі. Ставлення індійців до рідної мови заслуговує на повагу. З огляду на це викладачеві варто усвідомити відповідальність за навчання іноземців, виявляти свою любов до українського слова. Технічність і штучність у викладанні не дадуть позитивного результату. Атмосфера української духовності і щирості, створена для задоволення потреби вчитися мову, має бути набагато вагомішою, ніж вплив російського мовлення поза аудиторією. Студенти будуть навчатися ефективніше, якщо відчуватимуть сильну патріотичну позицію викладача, якщо розумітимуть, що вивчення мови держави, в якій вони здобувають освіту, – це гідна справа.

Індійські студенти високоморальні, шанобливі до державних цінностей, історії Індії, своїх національних лідерів, дуже чутливі до музичного мистецтва, емоційні у сприйнятті краси навколишнього світу. У більшості студентів, зокрема й тих, які навчаються в медичному університеті, добре розвинений хист до малювання, співу, танців, гри на музичних інструментах. Духовність –

це основна ментальна ознака індійців. Філософ, письменник, музикант і художник Шрі Чинмой наголошував, що Індія «живе в душі, живе із душі і для душі» [9, с. 51]. Тож налагодження комунікативних, освітніх, культурних стосунків з індійськими студентами повинно вибудовуватися на основі духовних пріоритетів.

Пропонувати індійцям пізнати українське буття слід за умов взаємозв'язку з їхнім рідним світом. При цьому можна зіткнутися з міжкультурним конфліктом, навіть «культурним шоком». Відомо, що мовні помилки частіше сприймаються доброзичливо, а культурні викликають непорозуміння і навіть образу. Тому до іншої культури потрібно ставитися з повагою, а свою пропонувати обережно і вдумливо. Практика роботи з іноземцями підтверджує, що індійці не завжди проймаються популярними українськими піснями. Звучання української музики відрізняється від інтонацій індійських мотивів. Індійській музиці не притаманний певний канон розміру, розрахунку нот, ритму тощо. Свара (звук, нота) «знаходиться поза межами фізичного звуку» [7, с. 61]. Зіставляючи індійську музику з англійською, а отже і європейською загалом, Шрі Чинмой зауважував: «Якщо вже ми, індуси, починаємо душевно співати, то забуваємо про рахунок і земні виміри; у цей час ми маємо справу з Вічним часом» [8, с. 140]. Тож несприйняття індійцями мелодики звуків української музики пояснюється особливістю слуху, чутливого до звуковисотних розрізень тонів. Індійські студенти дуже чутливі до живого виконання українських пісень, особливо народних, адже в них збережено код нації. Можливо, розуміння української народної мелодики пояснюється давньою духовною спорідненістю, закладеною в піснеспівах, принесених аріями в Індію.

Для ознайомлення з українською музикою важливо пропонувати найяскравіші її зразки, високоякісні відеокліпи, адже будь-який во-

кальний твір сприймається індійцями не тільки слухом, а й зором. Ефективними є зустрічі з музикантами та співаками, відвідування концертів і святкових дійств. Індійцям близькі щирі переживання виконавців, їхнє вміння передати почуття, пристрась. Під час прослуховування музичних творів потрібно також концентрувати увагу на змісті текстів, поясненні значення слів, націлюючи на осмислене сприйняття. Усе це викличе більший інтерес до розуміння мови.

Особливістю індійської молоді є вміння висловлюватися послідовно, ґрунтовно, переконливо, емоційно. Студенти вправно володіють кількома мовами, в кожній з яких своя специфіка словобудови, лексичного багатства, синтаксису, графіки тощо. Завдяки широкому діапазону мовної практики, природному чуттю мови, гнучким мовленнєвим навичкам індійці готові вивчати й українську мову. Це ще один вагомий мотивуючий аспект.

Використання іноземними студентами української мови в російськомовному середовищі викликає певну реакцію населення – здивування, схвалення, насмішку, зніяковіння, обурення. Відповідно до ситуації студенти потребують моральної підтримки і заохочення. Варто пояснити їхню важливу роль у мовному вихованні вітчизняних громадян. Це своєрідна парадоксальна місія в утвердженні українського слова в Україні. Основним мотивом до вивчення української мови в російськомовному середовищі для іноземців є перш за все повага до України.

Висновки і пропозиції. Отже, мотивувати іноземних студентів до вивчення української мови в російськомовному середовищі можливо і необхідно. Потрібно лише урізноманітнювати навчальний процес, орієнтуватися на міжкультурні і міжмовні зв'язки. У випадку з індійськими студентами викладачеві слід брати до уваги їхній духовний потенціал і виявляти пошану до своєї рідної мови.

Список літератури:

1. Аністратенко А.В. Проблеми викладання української мови як іноземної: прикладний аспект. *Українська мова у світі* : Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 листопада 2016 р. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 44–49.
2. Заячківська А.В. Лінгвокраїнознавчий підхід у викладанні української мови іноземним студентам на початковому етапі навчання. *Українська мова у світі* : Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 листопада 2016 р. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 89–92.
3. Наливайко С.І. Давньоіндійські імена, назви, терміни: проєкція на Україну : Довідник. Київ, 2009. 504 с.
4. Палінська О.М. На перехресті культур: засвоєння другої культури в курсі вивчення іноземної/другої. *Українська мова у світі* : Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 листопада 2016 р. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 203–207.
5. Плачинда С.П. Лебедя. Як і коли виникла Україна : есе. вид. 4-те. Івано-Франківськ : «Місто НВ», 2012. 160 с.
6. Сікорська О.О., Шаніна О.С., Уварова О.О. Викладання української мови студентам-іноземцям та підвищення української мовленнєвої компетенції викладачів у російськомовному середовищі (досвід кафедри суспільних наук Одеського національного медичного університету). *Українська мова у світі* : Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 листопада 2016 р. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 264–268.
7. Рагхава Р. Менон. Звуки индийской музыки. Путь к раге / пер. с англ. и коммент. А.М. Дубянского. Москва, 1982. 80 с.: ил.
8. Шри Чинмой. Индия, моя Индия: Вершины гордости Матери Индии / перев. с англ. А. Бейсова; под ред. Прачесты. Харьков, 2010. 192 с.

References:

1. Anistratenko A.V. (2016). Problemy vykladannya ukrayins'koyi movy yak inozemnoyi: prykladnyy aspekt [Problems of Teaching Ukrainian as a Foreign Language: Applied Aspect]. Proceedings of the *Ukrainian language in the world* (Ukraine, Lviv, November 9-10, 2016). Lviv : Lviv Polytechnic Publishing House, pp. 44–49.
2. Zayachkiv's'ka A.V. (2016). Linghvoкраїноznavechij pidkhhid u vykladanni ukrajyn's'koyi movy inozemnym studentam na pochatkovomu etapi navchannya [Linguistic study approach in teaching Ukrainian language to

- foreign students at the initial stage of studying]. Proceedings of the *Ukrainian language in the world* (Ukraine, Lviv, November 9-10, 2016). Lviv : Lviv Polytechnic Publishing House, pp. 89–92.
3. Nalyvajko S.I. (2009). Davnjoindijski imena, nazvy, terminy: proekcia na Ukrajinu [Old Indian names, terms: projection to Ukraine]. Kyiv. (in Ukrainian)
 4. Palins'ka O.M. (2016). Na perekhresty kul'tur: zasvoyennya drughoyi kul'tury v kursi vyvchennya inozemnoyi/drughoyi [At the crossroads of cultures: mastering the second culture in the process of studying the second foreign language]. Proceedings of the *Ukrainian language in the world* (Ukraine, Lviv, November 9-10, 2016). Lviv : Lviv Polytechnic Publishing House, pp. 203–207.
 5. Plachynda S.P. (2012). Lebediya [lebedia]. Ivano-Frankivsk : Sity NV. (in Ukrainian)
 6. Sikors'ka O.O., Shanina O.S., Uvarova O.O. Vykladannya ukrayins'koyi movy studentam-inozemczyam ta pidvyshhennya ukrayins'koyi movlennyevoyi kompetenciyi vykladachiv u rosiys'komovnomu seredovyshhi [Teaching Ukrainian language to foreign students and increasing the Ukrainian language competence of teachers in the Russian-speaking environment]. Proceedings of the *Ukrainian language in the world* (Ukraine, Lviv, November 9-10, 2016). Lviv : Lviv Polytechnic Publishing House, pp. 264–268.
 7. Ragkhava R. (1982). Menon. Zvuki indiyiskoy muzyki. Put k rage [Manon Sounds of Indian music. The path to the rage]. Moscow. (in Russian)
 8. Shri Chinmoy (2010). Indiya, moya Indiya: Vershyny gordosti Materi Indii [India, my India: Tops of Pride of Mother India]. Kharkov. (in Ukrainian)

УДК 378.147

Дем'яненко О.О.
Білоцерківський національний аграрний університет

СОЦІОКУЛЬТУРНА СФЕРА СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ: ПРОБЛЕМИ І ВИКЛИКИ, ПРАКТИКА

Анотація. У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти організації навчання української мови для іноземних студентів підготовчих відділень, результати якого впливають на позитивну соціокультурну адаптацію їх до життя в Україні. Наведено приклади ситуативних завдань соціокультурного змісту, пропорованих у контексті навчання на підготовчому відділенні Білоцерківського національного аграрного університету студентів-іноземців із Камеруну. Зазначено про те, що ефективність навчання української мови іноземними студентами пов'язане як з мовленнєвими, так і психологічними чинниками. Аналізуються психологічні бар'єри й способи їх подолання у ході навчання. Визначено методичні чинники, які сприяють формуванню мовленнєвої компетентності іноземних студентів і їхній соціокультурній адаптації в Україні.

Ключові слова: навчання іноземних студентів в Україні, соціокультурна сфера спілкування, українська мова, комунікативна спрямованість, педагогічна адаптація, культуровідповідна мовленнєва діяльність.

Demianenko Olena
Bila Tserkva National Agrarian University

SOCIO-CULTURAL SPHERE OF FOREIGN STUDENTS' EDUCATIONAL COMMUNICATION: PROBLEMS AND CHALLENGES, PRACTICE

Summary. The article deals with the theoretical and practical aspects of organizing of the Ukrainian language learning of the foreign students, because its result forms the positive socio-cultural atmosphere of their living in Ukraine. The examples of the situate tasks of socio-cultural content which were proposed during the Ukrainian language training courses to the students from Cameroon in the Bila Tserkva National Agrarian University are given in the article. It was proved that it's important to discuss the mental differences of "language images of the world" during Ukrainian language studying of foreign students (especially from African countries, for example). In addition, the objects of situational studying are moral and ethical norms, aesthetic values of Ukrainian people that determine their socialization. The vocabulary for organizing of reading, listening, dialogue and monologue broadcasting during the lessons and out of classes is defined accordingly the named goals. The author of this article gives the examples of cultural components that are useful and important during Ukrainian language classes for foreign students. The special situational tasks and practical exercises help to familiarize the foreign students with traditional elements of Ukrainian culture, everyday life and everyday habits of Ukrainian people, their stereotypical notions about the world. The positive results of their using are proved such as the tasks can form practical intercultural communication of the foreign students during Ukrainian language learning. It's noted that the effect of Ukrainian language teaching for the foreign students deals with speaking and psychological factors. In addition, named the psychological barriers and ways to overcome them during the studying. We determine the methodical factors that contribute the formation of the foreign students' language competence and their socio-cultural adaptation in Ukraine.

Keywords: training of the foreign students in Ukraine, socio-cultural sphere of educational communication, Ukrainian language, communicative approach, pedagogical adaptation, culturally relevant communicative activity.

Постановка проблеми. Для вищої освіти в Україні гострої актуальності набуває проблема навчання іноземних студентів, адже процес збільшення частки їх у закладах освіти стрімко зростає. Значна частина студентів, які бажають здобувати освіту в Україні, є представниками країн інших соціокультурних сфер спілкування (Туркменістан, Індія, Нігерія, Ірак, Китай, Йорданія, Марокко, Пакистан, Камерун тощо). Причини вибору ними саме України для навчання (за даними локальних соціологічних опитувань, анкетувань [3]) є різні: вартісна доступність навчання, умови проживання, кліматичні умови, відсутність вступних іспитів, можливість вибору мов навчання тощо. Проте, потрапивши в Україну з іншого середовища, іноземні студенти можуть мати не лише мовленнєвий бар'єр, а й опинитися в «соціокультурному вакуумі», не маючи психологічної готовності до сприйняття іншого середовища. З огляду на це соціокультурний контекст вивчення української мови іноземними студентами має велику значущість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне осмислення поняття «соціокультурна сфера спілкування», «соціокультурна діяльність» (за Н. Кочубей) як діяльність двовекторна (соціум і культура) передбачає «процес залучення людини до культури та активного його включення в цей процес, який здійснюється суспільством та його соціальними інститутами» [6, с. 17]. У педагогічному контексті – це система можливих засобів і форм активного впливу навчального середовища на навчання й розвиток суб'єкта освіти. Кінцева мета такого впливу – активне функціонування особистості в конкретному соціальному середовищі.

У напрямі вивчення іноземних мов це питання широко досліджувалося (у працях Р. Гришкової, Ю. Запорожцевої, Т. Колодько, В. Манакіна, С. Козак, Н. Кіш та багатьох інших) [4–5; 7]. Зокрема, у дослідженні Т. Колодько визначено змістові компоненти соціокультурної компетентності для вивчення іноземної мови – країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні; здатність до

організації мовленнєвого спілкування відповідно до прийнятих у носіїв мови соціальних норм поведінки; дотримуватись мовних норм, національно зумовлених особливостей [5, с. 17]. На наше переконання, ефективність засвоєння означених компонентів у навчанні іноземними студентами української мови пов'язане як з мовленнєвими, так і психологічними чинниками. Адже соціокультурна ситуація спілкування у цьому разі є фактом міжкультурної комунікації в умовах входження суб'єкта в новий інонаціональний простір.

Цій проблемі наразі присвячено низку актуальних науково-практичних досліджень (В. Дорда, Т. Погода, А. Гелецька та ін.), публікацій у медіаресурсах (STUDWAY, GLOBAL UKRAINE), статистичних звітів і локальних опитувань [1–3; 8–9]. Так, в останні роки, внаслідок проведеного теоретичного аналізу й практики навчання іноземних студентів української мови в Україні, набуто певний досвід у напрямі визначення психологічних бар'єрів і чинників їх подолання у процесі соціокультурної адаптації іноземних студентів. Зокрема, їх структурованому опису (за матеріалами фінських дослідників В. Реутена й М. Коксинена) присвячена праця А. Галецької [1, с. 60]. Сьогодні вчені розрізняють кілька фаз цієї соціокультурної адаптації – «*фазу першої реакції*» (коли внаслідок дисонансу між звичним і новим формуються захисні механізми особистості, що виявляється у зниженні її активності й працездатності); «*фазу адаптації*» (поступове зниження захисту організму, зменшення емоційно-захисних реакцій на нові умови, зростання автоматизму буденних дій, водночас – погіршення пам'яті, притупленість відчуття реальності); «*контрастну*» (пікову фазу, під час якої можна спостерігати реакцію від тривалої апатії до агресії до «чужого світу»); «*реабілітаційну*» (етап відродження соціальної активності й життєдіяльності внаслідок психофізіологічної адаптації організму до нових умов життя). Дослідники зауважують, що тривалість кожного з наведених етапів залежить від різних факторів, суб'єктивних чи об'єктивних.

Зазначено й про те, що ефективність навчання української мови іноземними студентами пов'язане як з мовленнєвими, так і психологічними бар'єрами. З-поміж перешкод на шляху вивчення української мови в Україні практики зауважують про такі, як: байдужість носіїв мови, населення України до іноземних студентів; складність вивчення мови в умовах соціального оточення, коли спілкування відбувається переважно російською мовою (чи суржилом); немотивованість самих іноземних студентів вивчати мову з різних причин – психологічних, інтелектуальних, соціально-політичних чи релігійних, тощо [2; 4; 6; 9]. На нашу думку, з-поміж об'єктивних особливо важливими є організаційно-методичні засади навчання іноземців-студентів, адже внаслідок організації навчання як неформального й дружнього спілкування, співучасті у навчанні, застосування кейс-технологій (ситуативних), проблемно-евристичних, модульних методів навчання процеси переходу до фази реабілітації проходять швидше.

Погоджуємося з думкою, висловленою у праці В. Манакіна [7] про важливість формування

культури «міжнародного спілкування, навичок діалогу культур», яка базується на розвитку практики міжкультурної комунікації. Автор виділяє серед компонентів культури, які варті уваги у процесі організації навчання, такі: традиції та сталі елементи культури, побут, повсякденні звички й поведінка, національні стереотипи у «мовній картині світу», культурні фрейми, а також ментальні відмінності культур, морально-етичні норми, естетичні погляди, культуровідповідні поведінкові моделі тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Таким чином, можна окреслити поле обговорюваних проблем у сучасних дослідженнях:

- добір оптимального змісту соціокультурного компоненту, засобів і форм навчання, освітніх ресурсів і навчально-методичних матеріалів з метою формування культури спілкування в іншомовному соціокультурному середовищі;

- вивчення психологічних чинників, а також пошук шляхів подолання бар'єрів у вивченні української мови іноземними студентами (регіональні та національні аспекти);

- дослідження методів і засобів формування культури міжнародного спілкування, розвиток навичок «діалогу культур»;

- усебічний розвиток практики міжкультурної комунікації.

Мета статті. Стаття пов'язана з обґрунтуванням важливості використання організаційно-методичних засобів, спрямованих на вдосконалення практики міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час вивчення української мови.

Виклад основного матеріалу. Організований процес навчання української мови іноземними студентами як слухачами підготовчого відділення Білоцерківського національного аграрного університету (Київська область), з урахуванням описаних у статті чинників і бар'єрів вивчення української мови, спрямований насамперед на те, щоб студенти-іноземці були забезпечені сучасними методичними засобами вивчення мови, пізнання української культури та правил (чи регіональних особливостей) соціуму. Тому базисом такого соціокультурного підходу до навчання є кейсове (ситуативне) навчання, неформальне відкрите спілкування, позанавчальні зібрання.

Програмування занять є модульним: «*Знайомство*» – «*Класна аудиторія*» – «*Моє житло*» – «*Моя сім'я*» – «*Друзі*» – «*Їжа. Страви*» – «*У кафе (їдальні/ресторані)*» – «*У лікарні*» – «*Місто. Вулицями міста*» і т.д. У межах змістового модуля лексичний, лексико-граматичний матеріал тематично упорядкований, передбачає опрацювання в алгоритмізованому, потім – ситуативному діалогічному й монологічному мовленні. Продовження занять може відбуватися поза межами аудиторії – на підвір'ї навчального корпусу, біля гуртожитка, супермаркету, сільськогосподарського базару, у парку, банку, на березі річки тощо. Адже важливий компонент – соціокультурний – зумовлює вихід на осмислення схожого й відмінного у «мовних картинах світу», усвідомлення особливостей організації української мови, пов'язаних з етнічними рисами й культурними традиціями.

За такого підходу студенти-іноземці вправляються у використанні опрацьованих аудиторно

мовленнєвих конструкціях, опиняючись у ситуаціях «живого спілкування». Тьютор-вчитель ставить перед суб'єктами навчання подібні ситуативні завдання:

1) познайомитися з жителями міста, розповісти про себе, запитати шлях до гуртожитка чи супермаркету (у межах завдання практикується здатність використовувати вітальну лексику, звертання на «Ти/Ви/пані/ пановний/ друже», іменники зі зменшувальними суфіксами: бабуся, дідусь, матуся, братик, сестричка, донька);

2) описати місцевість навколо навчального корпусу, запитати у студентів університету шлях до автобусної зупинки (відбувається орієнтування на місцевості та опанування нових поведінкових моделей);

3) купити продукти на сільськогосподарському базарі (спілкуючись із продавцями українською мовою, студенти-іноземці адаптуються до різних вимог звуків і букв, засвоюють правила ввічливості у спілкуванні з незнайомими людьми, купівлі чи доборі національних страв і відповідних продуктів, зокрема – продуктів фермерського виробництва – молока, сиру, сметани, меду, млинців, вареників тощо);

4) зробити замовлення напоїв (вода, сік, кава, чай тощо) у торговій лавці (набуваємо навичок оперування числами, грошовими одиницями; засвоюємо прикметники, які описують колір, розмір і смак напоїв; опановуємо нові поведінкові моделі).

Навички читання за такого підходу опрацюються засобами використання сталих висловів типу: «Україна вишивана (квітуча)», «Співоче поле», «Без верби і калини немає України»; пісень «Два кольори мої...», «Україна – це я»; поетичного заповіту Тараса Шевченка «Як умру – то поховайте». Аудіювання текстів і медіатекстів передбачає багатоканальність у сприйнятті інформації («слухаю і бачу», «читаю і повторюю», «тишу і малюю»), тому аудіо- та відеоматеріали, наочні засоби навчання, інформаційно-ілюстровані видання та каталоги, інші видання – основа для ситуативного навчального діалогу. У такій ситуації спостереження й неформального спілкування засвоюються лексичні одиниці типу: *вишиванка, рушник, писанка, галушки, Великдень, бандура, тризуб, булава, гетьман, гарбуз* (у всіх можливих конотаціях), *бори, глечик, піч, хата...*

Виходячи з пропонованого, стратегічними освітніми і методичними аспектами ефективного навчання іноземних студентів є такі:

а) комунікативна спрямованість навчання (ситуативність, інтерактивність, медіакультурна актуальність);

б) комплексність мовлення як взаємодія всіх видів діяльності; взаємозв'язок усіх аспектів мови – фонетичного, лексико-граматичного; в) економність, водночас і поліфункціональність мовлення викладача з метою створення на занятті україномовної атмосфери (функції мотивації, навчання і соціокультурного розвитку – до 10% часу, решта – мовлення студентів);

г) різноманітність форм організації навчання – від синхронних і колективних до індивідуальної (консультативної).

Висновки і пропозиції. Отже, з метою педагогічної адаптації студентів у нове навчальне середовище рекомендовано здійснювати пошук оптимального змісту, методів і форм роботи, за допомогою яких вдалося б «попереджати, пом'якшувати та усувати негативні наслідки дезадаптації» [1, с. 62]. У навчальних ситуаціях це стосується опанування тем щодо: національних звичаїв і страв, традицій і сталих елементів культури, побуту; поведінкових і мовленнєвих норм перебування у громадських місцях (харчування, проживання, лікування, сервісного обслуговування тощо); національних стереотипів і культурних фреймів, елементів художньої культури України. У позанавчальних – опрацювання відповідних обраних тематиці ситуативних вправ як варіантів поведінки, а також – екскурсії, спортивно-масові та культурні заходи. При цьому важливо залучення до цих заходів як студентів іноземних, так і українських.

З метою зняття психологічних бар'єрів вивчення української мови представниками однієї етнічної групи рекомендовано використання етнопедагогічних концепцій, які дозволяють формувати свідоме ставлення студентів до ментальних відмінностей у мовних картинах світу – рідній та інонаціональній [1]. Це виявлятиметься як у доборі спеціальних текстів поведінкового характеру, обговорення поведінкових норм у новому середовищі, реалізації прийомів співнавчання за принципами «рівний – рівному», «діалогу культур». У такому разі сприйнята спочатку інша культура як «чужа» може осмислюватися іноземними студентами як просто «інакша», незвична. При цьому формуватиметься толерантність сприйняття україномовного середовища, мотивація вивчення української мови, стимулювання культуровідповідної мовленнєвої діяльності.

Не менш актуальним залишається питання формування в Україні толерантного навчального середовища до представників інших рас, етносів, релігій, в якому соціокультурна адаптація іноземних відбуватиметься якнайшвидше.

Список літератури:

- Гелецька А. Соціально-культурна адаптація іноземних студентів у процесі вивчення української мови. АПСНІМ. *Мовознавство, літературознавство*. 2015. № 1(5). С. 59–64.
- Дорда В.О. Американський студентський сленг: лінгвокогнітивні аспекти. *Вісник ХНУ*. 2013. С. 135.
- Дьомочко М. Чим українська освіта приваблює іноземців. *GLOBAL UKRAINE*. 03.06.2016. URL: <https://global-ukraine.com/2016/06/chym-ukrayinska-osvita-pryvablyuye-inozemtsiv/> (дата звернення: 08.03.2019).
- Кіш Н.В. Соціокультурний аспект проблеми формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Вип. 23. С. 48–50.
- Колодзько Т.М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд.пед.н. : 13.00.04. Київ, 2005. 24 с.
- Кочубей Н.В. Соціокультурна діяльність : навч. посібник. Суми : Університетська книга, 2015. 122 с.
- Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація. Київ : Академія, 2012. 284 с.

8. Погода Т.А. Міжетнічні відносини у студентському середовищі. *Міграційна політика та етнічні проблеми*. 15.02.2010. С. 94–103. URL: <https://dse.org.ua/arhchive/14/10.pdf> (дата звернення: 18.04.2019).
9. Юркіна В. Сповідь іноземця: як це – жити і навчатися в Україні? *STUDWAY*. 10.01.2016. URL: <https://studway.com.ua/inomezci-v-ukraini/> (дата звернення: 02.04.2019).

References:

1. Heletska A. (2015). Sotsialno-kulturna adaptatsiia inozemnykh studentiv u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy. [Socio-cultural adaptation of foreign students in the process of studying the Ukrainian language]. *APSNIM: Movoznavstvo, literaturoznavstvo*, vol. 1(5), pp. 59–64.
2. Dorda V.O. (2013). Amerykanskyi studentskyi sleh: linhvokohnityvni aspekty [American students' slang: linguistic and cognitive aspects]. *Visnyk KhNU*, p. 135.
3. Domochko M. (2016). Chym ukrainska osvity pryvabliuie inozemtsiv [Why Ukrainian education is attracted for the foreigners]. *GLOBAL UKRAINE* (electronic resource). 03.06.2016. Available at: <https://global-ukraine.com/2016/06/chym-ukrayinska-osvita-pryvablyuye-inozemtsiv/> (accessed 08 March 2019).
4. Kish N.V. (2011). Sotsiokulturnyi aspekt problemy formuvannia kultury inshomovnoho profesiinoho spilkuvannia maibutnikh inzheneriv [Socio-cultural aspect of the problem of forming of the culture of foreign-language professional communication of the future engineers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho nats. un-tu. Seriya : Pedahohika, sotsialna robota*, vol. 23, pp. 48–50.
5. Kolodko T.M. (2005). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [The formation of social-cultural competence of future foreign language teachers in high pedagogical educational institutions] (PhD Thesis), Kyiv, NPU imeni M.P. Drahomanova.
6. Kochubei N.V. (2015). Sotsiokulturna diialnist [Socio-cultural activity]. Sumy : Universytetska knyha (in Ukrainian).
7. Manakin V.M. (2012). Mova i mizhkulturna komunikatsiia [Language and intercultural communication]. Kyiv : Akademiia (in Ukrainian).
8. Pohoda T.A. (2010). Mizhetnichni vidnosyny u studentskomu seredovyshchi [Interethnic relations in the student environment]. *Mihratsiina polityka ta etnichni problemy* (electronic journal), 15.02.2010, pp. 94–103. Available at: <https://dse.org.ua/arhchive/14/10.pdf> (accessed 18 April 2019).
9. Yurkina V. (2016). Spovid inozemtsia: yak tse – zhyty i navchatysia v Ukraini? [Confession of the foreigner: how is it to live and study in Ukraine?]. *STUDWAY* (electronic resource), 10.01.2016. Available at: <https://studway.com.ua/inomezci-v-ukraini/> (accessed 02 April 2019).

УДК 811.161.2'243:378.091.26

Зозуля І.Є.

Вінницький національний технічний університет

ТЕСТ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКІЙ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНІЙ

Анотація. У пропонованій статті розкрито зміст поняття «тест» у світлі сучасної освітньої парадигми. На підставі аналізу наукової літератури з окресленої проблеми автор дійшов висновку, що для контролю знань іноземних студентів з дисципліни «Українська мова як іноземна» найбільш виправданим буде використання різноманітних тестів, оскільки саме вони дозволять перевірити рівень сформованості значущих знань, умінь і навичок студентів. У статті окреслено специфічні особливості тесту з української мови як іноземної. Подано огляд стандартизованих та нестандартизованих тестів. Охарактеризовано тестові завдання закритої форми (завдання альтернативного, множинного, перехресного вибору; завдання на встановлення правильної послідовності) та тестові завдання відкритої форми (завдання з обмеженням на відповідь і з вільно сконструйованою відповіддю), наведено приклади завдань кожного виду.

Ключові слова: тест, види тестів, завдання відкритої форми, завдання закритої форми, українська мова як іноземна, іноземні студенти.

Zozulia Iryna

Vinnytsia National Technical University

TESTS: ASSESMENT INSTRUMENT OF TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. The article outlines the specific features of the test in the Ukrainian as a foreign language. A review of standardized and non-standardized tests is provided. The test tasks of the closed form (tasks of alternative, multiple, cross choice, tasks for establishing the correct sequence) and test tasks of the open form (tasks with limitation on the answer and with freely constructed answer) are described, examples of tasks of each type are given. The main task of teaching Ukrainian as a foreign language is to train students use it as means of communication in all spheres of oral activity and everyday life. Implementation of novelty knowledge assessment methods is one of the most important aspects of the education reform in Ukraine. Tests are considered to be a reliable and efficient instrument of these methods. Test assignments in modern education are examined in this article. Survey of specific literature made it possible for the author to conclude that complex control of foreign students' practical knowledge and learning skills of Ukrainian language is guaranteed by different tests. In comparison with traditional control methods, test assignments proved to have more advantages including readability, usability, saving tuition time and intensification of learning process. The author introduces specific features of both standard and nonstandard tests assignments used in teaching Ukrainian as a foreign language, and characterizes closed tests (alternative, multiple, cross-, consequence choice) and open ones (answer limits, freely-constructed answers). Each type of test is supported by examples. Thus, test assignments open great opportunities for teaching Ukrainian as a foreign language, and organizing quality knowledge assessment. In combination with other education components, this approach helps to achieve the goals of teaching. Relevant test assessment guarantees positive feedback from students, promotes the efficiency of foreign language learning, and assists in general management of education process.

Keywords: test, types of tests, tasks of the open form, tasks of the closed form, Ukrainian as a foreign language, foreign students.

Постановка проблеми. Останнім часом методика навчання іноземної мови (українська мова як іноземна не є виключенням) переживає тестовий бум, у результаті якого в науковців сформувалися діаметрально протилежні погляди – від повного несприйняття до схвального застосування тестових завдань як ефективного універсального засобу контролю за сформованістю знань, умінь і навичок. Це пов'язано не лише з реалізацією основної функції тестів – контролю, але й зі стандартизацією процедури оцінювання якості знань, умінь і навичок, компетентностей студентів. Використання інноваційних технологій, перехід на тестову перевірку знань в Україні на державному рівні вимагають від студентів швидкого засвоєння знань, самостійного опанування значної частини матеріалу, його узагальнення. Велика увага приділяється контролю знань та вмінь студентів, умінню застосовувати орфографічні та граматичні правила на практиці, умінню складати речення будь-якої структури за моделями. Отож питання точної оцінки рівня володіння іноземними студентами україн-

ською мовою стає гострою за орієнтації на сучасні тестові технології, оскільки саме тестування дає змогу достатньо точно визначати рівень знань, умінь і навичок студентів більш неупереджено й об'єктивно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування тестів як ефективного засобу перевірки рівня засвоєння знань не нова в сучасній лінгводидактиці. Так, визначенню особливостей складання й використання тестів на уроках української мови присвячено праці С. Мельникової, В. Новосолової, Л. Плетньової, І. Ющука та багатьох інших вчених-дослідників. Останнім часом активізувалися дослідження наукових засад використання тестів під час викладання методики української та російської мов як іноземних (А. Бронська, Н. Булава, Д. Мазур, Н. П'яст, Н. Шибко та інші) [2; 3; 8; 10; 12]. Так, колектив авторів Т.К. Ісаєнко та Г.М. Козуб створили практикум, у якому представлена система тестів з української мови як іноземної для студентів 1-4 курсів усіх спеціальностей. Тести охоплюють усі розділи навчальної програми для

студентів-іноземців [7]. Дослідниця Галина Бойко розглянула основні лексико-граматичні тести та вправи з української мови як іноземної для чужоземних студентів [2]. Мовознавець Романова О.О. у своєму науковому доробку проаналізувала проблеми створення тестових завдань для перевірки мовної компетенції та шляхи підвищення ефективності тестування; розглянула види тестових завдань для іноземців; запропонувала практичний матеріал [11]. Незважаючи на значний внесок різних українських науковців у розробку даного питання, проблема використання тестів як ефективного засобу контролю сформованості належного рівня володіння українською мовою іноземними студентами наразі недостатньо вивчена. Це й зумовлює **актуальність** нашої розвідки. Важливість тестового контролю полягає в тому, що він є ефективною формою перевірки, яка відповідає цілям контролю, вимогам, що висуваються до нього, і забезпечує ефективну реалізацію всіх його функцій у процесі навчання української мови як іноземної.

Мета та завдання статті. Головною метою цієї роботи є дослідження особливостей використання тестів як ефективного засобу контролю сформованості необхідних знань, умінь та навичок іноземних студентів з дисципліни «Українська мова як іноземна». Мета розвідки зумовила вибір таких завдань: на підставі аналізу наукових досліджень з лінгводидактики узагальнити погляди науковців на тлумачення поняття «тест», проаналізувати їхні види й особливості використання, дібрати приклади тестів, використання яких буде доцільним і ефективним під час контролю сформованості належного рівня знань іноземних студентів з української мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку методики тестування розглядається в якості основної форми виявлення рівня сформованості комунікативної компетенції.

На думку вчених, тест – це система спеціально підібраних перевірочних завдань, що дозволяють кількісно оцінити навчальні досягнення в одній або кількох сферах знань, тобто тест розглядається як інструмент, за допомогою якого проводиться процедура педагогічного тестування. У широкому контексті педагогічне тестування є сукупністю організаційних і методичних заходів, об'єднаних спільною метою з педагогічним тестом і призначених для підготовки та проведення процедури пред'явлення тесту, обробки, аналізу, інтерпретації та отримання результатів виконання тестів [9, с. 18].

Проаналізувавши думки різних методистів, ми дали своє визначення поняттю **тест**, а саме: це система завдань, виконання яких дозволяє визначити рівень сформованості комунікативної компетенції по заздалегідь встановленим критеріям. Тестування як форма контролю стимулює активність та увагу студентів на занятті, підвищує їхню відповідальність при виконанні навчальних завдань.

Система тестів, на нашу думку, допоможе студенту іноземцю зорієнтуватися у складному орфографічному матеріалі, засвоїти елементарні знання з фонетики, лексики, морфології та опанувати будову речень різних структур за зразками. Робота з тестами має характер рубіжного чи під-

сумкового контролю й проводиться після вивчення відповідних розділів програми. Програма з української мови як іноземної відрізняється від програми основних курсів застосуванням не лінійного принципу розподілу матеріалу, а ситуативно-тематичного із мінімізацією теоретичного матеріалу [9, с. 27]. Саме на ці аспекти ми й звертали увагу під час підбору різних тестових завдань.

У навчальному процесі використовуються **стандартизовані й нестандартизовані тести**. Стандартизованими вважаються офіційно зареєстровані тести, складені колективом фахівців і перевірені на великій кількості піддослідних. Наприклад, стандартизовані тести використовуються в системі тестування іноземних громадян з української мови.

Нестандартизовані тести можуть бути складені одним викладачем і застосовуватися в навчальному процесі в залежності від конкретних завдань.

Специфічними особливостями тесту є наступні [12, с. 87]:

- *стандартизована форма завдань і встановлена процедура проведення тестування забезпечують об'єктивність, уніфікованість перевірки, оперативність в роботі, економічність в часі;*

- *аспектність і комплексність перевірки володіння програмним матеріалом, які становлять зміст контролю. За допомогою тестування можна встановити рівень знань іноземного студента з дисципліни в цілому і з окремих її розділів;*

- *концентрованість перевірки володіння програмним матеріалом.* Використання тесту дозволяє перевірити значний обсяг матеріалу в кожного студента;

- *точність кількісного вираження результату.* Тест має кількісне вираження (бал) якості виконання завдання. Результати виконання завдань тесту порівнюються із заздалегідь підготовленими еталонами (ключами), що дозволяє легко й точно встановити правильність або помилковість дій. Відповідно до певної шкали дається кількісна оцінка в балах;

- *об'єктивність.* Об'єктивність результатів тестування досягається: а) суворою регламентацією процедури тестування; б) чіткою структурою тесту; в) системою вимог до наповнення змісту; г) попередньою експериментальною перевіркою тестів. Тестові завдання мають на меті вимірювання з використанням спеціальної шкали (матриці) й математичної обробки результатів тестування, в зв'язку з чим оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється об'єктивністю й незалежністю від суб'єктивної думки викладача;

- *економічна ефективність.* Тестування найбільш ефективне з економічної точки зору. Витрати часу на проведення тесту значно нижчі, ніж при письмовому або усному контролі, і припадають в основному на розробку якісного інструментарію, тобто мають разовий характер. Проведення тестування й контроль результатів в групі з 30 чоловік займає півтори-дві години, усний або письмовий іспит – не менше чотирьох годин;

- *психологічні особливості тестування.* При тестуванні всі іноземні студенти знаходяться в рівних умовах завдяки використанню єдиної процедури і єдиних критеріїв оцінки, що призво-

дить до зниження передекзаменаційних нервових напружень. З іншого боку, від студентів, які пишуть тести, необхідною є готовність концентрувати увагу й пам'ять і точно діяти в умовах обмеженого часу.

Під час проведення занять з української мови як іноземної викладачі кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету використовують різнопланові тестові завдання. Розглянемо докладніше їхні типи й види.

Тестове завдання являє собою одиницю тесту. Тестове завдання включає:

- інструкцію, яка містить вказівки на те, яким чином іноземний студент повинен виконати завдання, де і як робити позначки й записи. Інструкція забезпечує доступність завдання й розуміння способів його виконання для студентів;

- текст завдання, наповнення якого визначається вмістом навчального матеріалу;

- однозначну правильну відповідь як основну вимогу до тестових завдань.

Розрізняють два типи тестових завдань, представлених різними видами [11, с. 210].

Тестові завдання в навчанні іноземних мов

Завдання закритої форми	Завдання відкритої форми
Завдання альтернативного вибору. Завдання множинного вибору. Завдання перехресного вибору. Завдання на встановлення правильної послідовності.	Завдання з обмеженням на відповідь. Завдання з вільно сконструйованою відповіддю.

Завдання закритої форми припускають, що студент повинен вибрати правильну відповідь з декількох варіантів. До даного типу тестових завдань відносяться:

1) *завдання альтернативного вибору*. Іноземному студенту пропонують вибрати правильну відповідь з двох варіантів. Наприклад:

Завдання. Виберіть правильну відповідь [3].

Ви добре знаєте ...

(А) українською мовою; (Б) українську мову.

Завдання альтернативного вибору ми застосуємо рідко, так як їхнім недоліком є велика ймовірність випадкового вибору, вгадування правильної відповіді;

2) *завдання множинного вибору*. Ми пропонуємо іноземному студенту вибрати один правильний з трьох і більше варіантів відповіді.

Завдання. Виберіть правильну відповідь [3].

У перші місяці навчання в університеті я вивчаю ...

(А) фізику; (Б) математику; (В) хімію; (Г) українську мову.

3) *завдання перехресного вибору* (на встановлення відповідності). Ми пропонуємо студентам зіставити елементи з двох блоків і встановити зв'язки з тими чи іншими ознаками (підібрати пари).

Завдання. Виберіть правильну відповідь [4].

1. Мій брат студент, він ... в університеті. (А) вивчати

2. Антон хоче ... економіку. (Б) вивчає

3. Дівчина ... англійську мову в школі. (В) вчиться

4. Анна хоче ... за кордоном. (Г) вчитися

4) *завдання на встановлення правильної послідовності*. Студенту пропонується скласти речення з даних слів або зв'язний текст з окремих частин. У прикладі:

Завдання. Складіть речення з даних слів [5, с. 47].

Фізики, проводять, студенти, на, експерименти, уроці

Завдання. Прослухайте текст про радіо й бездротовий зв'язок і визначте послідовність подій [5, с. 48].

(А) Термін «радіо» ввів Едуард Бранлі 1890 року.

(Б) 1837 року німецький фізик Карл А. Штайнгейль використав один дріт для телеграфу, а як другий провідник використовувалась земля.

(В) Російський учений Олександр Попов створив перший радіоприймач у 1895 році.

(Г) У 1894 року англійський вчений Олівер Лодж удосконалив радіокондуктор шляхом автоматизації процесу його струсу. Для цього використовувались або електродзвоник, або електро-механічний пристрій з молоточком.

(Д) До виникнення радіо, була значна кількість досліджень, патентів та практичних застосувань відносно існуючого на той час електричного телеграфу, де один або обидва дроти, що з'єднували телеграфні апарати, замінювали навколишнім середовищем: землею, водою, атмосферою.

Перевагами завдань закритої форми є надійність, об'єктивність, можливість швидкої оцінки мовних знань, мовних навичок і умінь, економічність розміщення завдань в тесті. Завдання закритої форми легко обробляються, тестування проводиться швидко. Простий алгоритм заповнення бланка відповідей знижує кількість випадкових помилок.

До *недоліків* відноситься висока ймовірність вгадування правильних відповідей. Не враховується вміння іноземних студентів формулювати відповіді.

Завдання відкритої форми (тести з вільно сконструйованою відповіддю) припускають, що студент повинен доповнити основний текст, щоб отримати справжнє висловлювання.

Залежно від форми надання відповіді завдання відкритої форми можна розділити на дві великі групи: 1) *завдання з обмеженням на відповідь*; 2) *завдання з вільно сконструйованою відповіддю*.

У завданнях з обмеженням на відповідь студенти дають відповідь самостійно, проте формулювання завдання передбачає тільки один правильний варіант. До них відносяться:

а) *завдання на додаток* Наприклад:

Завдання. Доповніть визначення лінгвістичних термінів [5].

1. Слова, близькі за звучанням слова, але різняться значеннями – це ...

2. Слова з протилежним значенням – це ...

3. Слова, схожі за значенням, але різняться смисловими відтінками, сферою вживання – це ...

Такі завдання мають обмежену сферу застосування в лексико-граматичних тестах, так як спрямовані в першу чергу на перевірку рівня во-

лодіння мовними знаннями й соціокультурними фактами.

б) завдання на трансформацію. Наприклад:

Завдання. Закінчіть речення, використовуючи прийменники у зв'язку з, через, від і слова в дужках поставте в правильні відмінкові форми [5].

1. Він все забув ... (хвилювання).

2. Олена вступила до університету (хороші знання).

3. Рослини і тварини гинуть ... (зміни клімату).

Завдання. Прочитайте речення зі значенням мети. Замініть прості речення складними [5].

1. Цей прилад призначений для визначення температури води.

2. Для правильної відповіді на питання треба вивчити статтю в словнику.

3. Делегація прибула в країну для підписання договору про співпрацю.

Завдання. Прочитайте речення з дієсловами руху. Замініть їх реченнями з протилежним змістом [5].

1. Антон виніс речі з моєї кімнати.

2. Хлопчик вбігає в кімнату й кличе сестру.

3. Незабаром птахи полетять на південь.

4. Ми підійшли до університету й зупинилися.

У завданнях з вільно сконструйованою відповіддю студенти дають вільні відповіді, обмежень немає. Формулювання завдання передбачає наявність еталона, в якості якого зазвичай виступає найбільш правильна відповідь з описом його характеристик і ознак якості. Наприклад:

а) *завдання на завершення* (відповіді на питання, заповнення анкети, резюме, написання побутового та ділового листа за заданою програмою).

Завдання. Візьміть участь в діалозі. Дайте відповідь на репліку співрозмовника [6].

– Вибачте, ви не знаєте, де тут готель «Франція»?

–

– Ви непогано говорите українською. Скільки часу ви вивчали мову?

– Де?

–

Завдання. Прочитайте текст про великого українського поета Тараса Шевченка. Скажіть: а) що вмів робити Т. Шевченко, коли ще не навчався у Петербурзі; б) чим він любив займатися в дитинстві? [6].

Завдання. Ви хочете отримати в Україні цікаву роботу. Напишіть про себе. Виклад інформації повинен бути повним, логічним і зв'язним (не менше 10 речень). Ви можете використовувати подані нижче питання [1].

– Як вас звати?

– Коли і де ви народилися?

– Де ви живете в даний час?

– Де ви вчилися раніше?

– Хотіли б ви продовжувати свою освіту? Де?

– Хто ви за фахом?

– Які іноземні мови ви знаєте? Як ви володієте цими мовами?

б) *завдання на внутрішньомовні перефразування* (передача змісту тексту своїми словами). Таке завдання вимагає від іноземних студентів: вміння встановлювати зв'язки між подіями / явищами, причиною / наслідком; пояснювати значення слів і підбирати до них синоніми. Наприклад:

Завдання. Прослухайте діалог. Скажіть, про що говорять учасники діалогу? Яку пораду отримав Андрес?

– Джонатан, я хотів би з тобою порадитися.

– Так, будь ласка, Джонатан. Щось сталося?

– Мені пропонують на канікулах поїхати у Львів. Там проводяться літні курси з української мови. Я знаю, що ти вже був там в минулому році. Як ти вважаєш, мені варто погоджуватися?

– Звичайно, варто. У Львові хороші умови для навчання й відпочинку.

Завдання. Прочитайте текст. Напишіть конспект / тези тексту / анотацію до тексту.

Завдання. Прослухайте уривок з лекції. Підготуйте відповіді на запитання: Яка тема лекції? Яка її головна думка? Як дана лекція пов'язана з попередньою/ наступною?

Завдання зі вільно сконструйованою відповіддю належать до числа найбільш ефективних видів тестових завдань, так як при їхньому виконанні перевіряється не тільки розуміння змісту тексту, а й уміння передати його зміст різними мовними засобами відповідно до установки й комунікативної ситуації.

Під час проведення занять з іноземними студентами також варто застосовувати **«Клоуз-тест»** (cloze-test) – це специфічний тип тестового завдання відкритої форми, який передбачає відновлення в зв'язному тексті пропущених слів. Він має дві форми вираження: з фіксованим пропуском слів (наприклад, кожне п'яте чи сьоме слово) і нефіксованим, коли пропущені, наприклад, тільки слова певної групи [12, с. 93].

В основі клоуз-тесту лежить зв'язний текст, який є закінченим за змістом викладом фактів або подій, а пропущені слова досить легко відновлюються за рахунок контексту.

Процедура тестування передбачає осмислення інформації, яка подана до пропуску, аналіз граматичної структури, вибір з довготривалої пам'яті пропущених елементів тексту.

Студенти отримують завдання прочитати текст про себе двічі. Під час першого читання вони знайомляться з його загальним змістом, під час другого – заповнюють пропуски тими словами, які вони вважають необхідними для відновлення змісту всього тексту.

Правильність заповнення пропусків свідчить про точність розуміння тексту у взаємозв'язку лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників, представлених в ньому, а також про володіння лексичним матеріалом в процесі читання. Наприклад:

Завдання. Прочитайте текст. Заповніть пропуски дієсловами руху без префіксів і з префіксами в потрібній формі [10].

Повернення

Сьогодні останній день нашого відпочинку біля моря. ми чудово відпочили, купалися, засмагали, _____ містом і _____ автобусом на екскурсії. Завтра нам потрібно _____. Поїзд відправляється о 17:30, так що з ранку ми ще встигнемо _____ на море й купатися. Потім будемо збиратися. Наші нові друзі хочуть _____ нас. Вони _____ за нами о пів на п'яту, і ми разом _____ на вокзал.

Нам необхідно ще багато чого зробити. По-перше, потрібно _____ в бібліотеку, щоб _____ бібліотечні книги. По-друге, _____ в Інтернет-кафе, щоб дізнатися, чи немає листів.

Тут багато красивих сувенірів. Багато ваз та виробів із дерева, тому так хочеться _____ додому невеликий подарунок. Але як _____ додому всі ці сувеніри?!

Після обіду зберемо речі й ще раз _____ на море. Потім друзі допоможуть _____ до автобуса вализи. Через добу ми _____ до Києва. Там живе наш друг. Він водить машину і _____ на вокзал. Ми попросили його, щоб він залишив машину на стоянці й _____ до поїзда, зустрів нас. Крім того, він допоможе нам _____ речі до будинку.

У Львові було прекрасно, ми не хочемо звідси _____. Але починається навчальний рік. Ми вирішили, що в майбутньому році знову _____ сюди.

Переваги клоуз-тесту полягають у наступному: 1) студенти не просто вибирають готову форму з числа запропонованих, але самі складають відповідь відповідно до завдання; 2) для виконання завдання потрібно зрозуміти зміст тексту й встановити взаємозв'язок між фактами; 3) перевіряється великий обсяг матеріалу та його концентричність, що дає можливість опиратися на отримані в ході навчання мовні навички та вміння; 4) економічність за часом.

Негативним моментом є те, що при тестуванні іноземний студент не має достатньо часу для аналізу смислового змісту й структури тексту, що може призвести до випадкових помилок в клоуз-тестах.

Таким чином, особливість клоуз-тесту полягає в тому, що ситуація в ньому представлена у вигляді зв'язного тексту (як монологу, так і діалогу) і співвідноситься, з одного боку, з мовою, а з іншого – з позамовною дійсністю. Звідси випливає, що успішність виконання клоуз-тесту залежить, з одного боку, від того, наскільки швидко студент може зрозуміти весь текст і відновити зв'язки між подіями або станами персонажів, описаними в тексті. З іншого боку, адекватне розуміння тексту в тестовій ситуації забезпечують володіння лексикою того матеріалу, що вивчається, знання граматичних форм і мовна здогадка.

Головними перевагами завдань відкритої форми є: 1) неможливість вгадати відповідь; 2) комплексність і концентричність перевірки рівня сформованості мовних знань, мовних навичок і умінь; 3) прояв творчого начала в процесі контролю.

Основні труднощі при складанні завдань відкритого типу полягають в тому, що тестова ситуація вимагає наявності однозначної правильної відповіді, що в завданнях даного типу неможливо. Дана особливість ускладнює стандартизацію тесту, ускладнює процедуру тестування й збільшує час його проведення. Для об'єктивної оцінки результатів необхідна розробка еталонів відповіді.

Отже, лінгвістичні тести (тести з української мови як іноземної) мають свою специфіку. Вона полягає в тому, що запропонований матеріал подається не у вигляді теоретичного матеріалу, а у вигляді вправ підсумкового, узагальнюючого характеру, що носять практичний характер. Тести складаються зі списку слів на задане правило або на систему правил, речень, у такому разі тест має узагальнюючий характер.

Як підтверджує наш багаторічний досвід, велику користь може принести перевірка знань відразу всіх студентів у формі невеликих за об'ємом контрольних завдань, тестами. Тести є не тільки «найекономішшою формою контролю», але і об'єктивнішим показником ступеня засвоєння іноземними студентами мовного матеріалу, ніж дані поточної, індивідуальної перевірки.

Висновки й пропозиції. Тестування є важливим засобом контролю сформованості належного рівня володіння українською мовою іноземними студентами. Його правильне й доцільне використання дозволить перейти від суб'єктивного оцінювання до об'єктивного обґрунтованого неупередженого контролю за рівнем сформованості необхідних знань, умінь і навичок студентів.

Робота за тестами – це такий вид діяльності, що забезпечує цілеспрямовану організацію мисленнєвого процесу, розвиває логічне мовлення, сприяє вибору правильних варіантів, формує навички правопису, підвищує культуру мовлення, викликає інтерес до конкретного граматичного матеріалу та сприяє кращому його засвоєнню. Разом з тим слід наголосити на тому важливому факті, що не всі знання й уміння, необхідні для вільного володіння українською мовою іноземними студентами, викладач може перевірити за допомогою тестів, зокрема, до таких знань і умінь слід віднести ті, що вимагають розкриття творчого потенціалу студентів, навичок письма, читання та говоріння. У зв'язку з цим, за нашими переконаннями, не можна відмовлятися від традиційних, перевірених часом форм контролю, наприклад усних відповідей, контрольних письмових робіт, екзаменів. Взаємозалежність їхнього використання і вважаємо перспективним напрямом нашого дослідження.

Список літератури:

1. Арделян М.В., Борисова А.О., Король А.В. Практикум з української мови для іноземних студентів: навчально-методичний посібник для студентів-іноземців усіх факультетів з дисципліни «Українська мова як іноземна». Харків, 2015. 153 с.
2. Бойко Г. Лексико-граматичні тести та вправи з української мови як іноземної в контексті оцінювання мовної компетенції у студентів-іноземців технічних спеціальностей (Архітектура). *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Випуск 11. С. 57–64.
3. Булава Н.Ю. Українська мова. Тестові завдання для слухачів-іноземців підготовчого відділення. Частина 1 : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2017. 156 с.
4. Булава Н.Ю. Українська мова. Тестові завдання для слухачів-іноземців підготовчого відділення. Частина II : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2018. 102 с.
5. Зозуля І.Є., Мошноріз М.М. Розмовно-лексичний курс з української мови для слухачів підготовчого відділення: навчальний посібник для іноземних студентів. Вінниця : ВНТУ, 2018. 68 с.

6. Зозуля І.Є., Присяжна О.Д., Новак О.М. Тексти для читання (початковий етап) Частина 1 : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2015. 83 с.
7. Ісаєнко Т.К., Козуб Г.М. Система тестів з української мови як іноземної для студентів усіх спеціальностей : практикум. Полтава : ПолтНТУ ім. Ю. Кондратюка, 2010. 50 с.
8. Мазурик Д., Кревс В. Комплексний тест як різновид проміжного контролю знань. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць*. 2006. Вип. 1. С. 39–41.
9. Паращенко Л.І., Леонський В.Д., Леонська Г.І. Тестові технології в навчальному закладі : метод. посіб. Київ : ТОВ «Майстерня книги», 2006. 217 с.
10. П'яст Н.Й., Андрікевич А.І. Методичні вказівки з курсу «Українська мова для іноземних студентів (початковий етап навчання)». Завдання підвищеної складності. Вінниця : ВНТУ, 2010. 52 с.
11. Романова О.О. Вивчення української мови як іноземної (тестовий контроль мовної компетенції). *Вісник Харківського національного університету. Збірник наукових праць «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки»*. Вісник № 18. 2011. С. 207–213.
12. Шибко Н.Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей (электронное издание). Москва, СПб. : Златоуст, 2015. 336 с.

References:

1. Ardelyan M.V., Borysova A.O., Korol A.V. (2015). *Praktykum z ukrayinskoyi movy dlia inozemnykh studentiv: navchalno-metodychny posibnyk dlia studentiv-inozemciv usih fakultetiv z dyscypliny «Ukrayinska mova yak inozemna»* [Workshop on Ukrainian language for foreign students: a manual for foreign students of all faculties in the discipline "Ukrainian as a Foreign Language"]. Kharkiv. (in Ukrainian)
2. Boiko H. (2015). *Leksyko-hramatychni testy ta vpravy z ukraïnskoyi movy yak inozemnoyi v konteksti otsiniuvannya movnoyi kompetentsii u studentiv-inozemtsiv tekhnichnykh spetsialnostei (Arkhitektura)* [Lexical-grammatical tests and exercises in the Ukrainian as a foreign language in the context of assessing the language competence of foreign students of technical specialties (Architecture)]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukraïnskoyi movy yak inozemnoyi*. Vyp. 11, pp. 57–64.
3. Bulava N.Yu. (2017). *Ukrainska mova. Testovi zavdannia dlia slukhachiv-inozemtsiv pidhotovchoho viddilennia. Chastyna 1: navchalnyi posibnyk* [Test assignments for foreign students of the preparatory department. Part 1 : Tutorial]. Vinnytsia : VNTU. (in Ukrainian)
4. Bulava N.Yu. (2018). *Ukrainska mova. Testovi zavdannia dlia slukhachiv-inozemtsiv pidhotovchoho viddilennia. Chastyna II: navchalnyi posibnyk*. [Test assignments for foreign students of the preparatory department. Part 2 : Tutorial]. Vinnytsia: VNTU. (in Ukrainian)
5. Zozulia I.Ye., Moshnoriz M.M. (2018). *Rozmovno-leksychnyi kurs z ukraïnskoi movy dlia slukhachiv pidhotovchoho viddilennia : navchalnyi posibnyk dlia inozemnykh studentiv* [Speaking and lexical course of the Ukrainian language for students of the preparatory department : a textbook for foreign students]. Vinnytsia : VNTU. (in Ukrainian)
6. Zozulia I.Ye., Prysiazna O.D., Novak O.M. (2015). *Teksty dlia chytannia (pochatkovyi etap) Chastyna 1: navchalnyi posibnyk* [Texts for reading (Initial Stage) Part 1: Tutorial]. Vinnytsia : VNTU. (in Ukrainian)
7. Isaenko T.K., Kozub H.M. (2010). *Systema testiv z ukraïnskoi movy yak inozemnoi dlia studentiv usikh spetsialnostei : praktykum* [System of tests of the Ukrainian as a foreign language for students of all specialties : workshop]. Poltava : PoltNTU im. Yu. Kondratiuka. (in Ukrainian)
8. Mazuryk D., Krevs V. (2006). *Kompleksnyi test yak riznovyd promizhnoho kontroliu znan* [Comprehensive test as a kind of intermediate knowledge control]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi : zb. nauk. prats*. Vyp. 1, pp. 39–41.
9. Parashchenko L.I., Leonskyi V.D., Leonska H.I. (2006). *Testovi tekhnolohii v navchalnomu zakladi : metod. posib.* [Testing technology in an educational institution: a methodological manual]. Kyiv : TOV «Maisternia knyhy». (in Ukrainian)
10. Piast N.Y., Andrikevych A.I. (2010). *Metodychni vkazivky z kursu «Ukrainska mova dlia inozemnykh studentiv (pochatkovyi etap navchannia)»*. *Zavdannia pidvyshchennoi skladnosti* [Methodical instructions for the course "Ukrainian language for foreign students (initial stage of training)". Task of increased complexity]. Vinnytsia : VNTU. (in Ukrainian)
11. Romanova O.O. (2011). *Vyvchennia ukraïnskoi movy yak inozemnoi (testovyi kontrol movnoi kompetentsii)* [Study of the Ukrainian as a foreign language (test control of language competence)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Zbirnyk naukovykh prats «Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni зв'язки»*. Visnyk № 18, pp. 207–213.
12. Shybko N.L. (2015). *Obshchye voprosy metodyky prepodavaniya russkogo yazyka kak ynostrannogo : uchebnoe posobyie dlia ynostrannykh studentov fylolohicheskyykh spetsyalnostei (elektronnoe yzdanye)* [General issues of teaching Russian as a foreign language: a textbook for foreign students of philological specialties (electronic edition)]. Moskva, SPb. : Zlatoust. (in Russian)

УДК 398.21

Карпенко С.Д.

Білоцерківський національний аграрний університет

УКРАЇНЬСЬКА НАРОДНА КАЗКА У СТУДІЯХ ІВАНА ФРАНКА

Анотація. В статті розкрито роль та значення фольклористичних праць Івана Франка в українському казкознавстві. Враховуючи масив наукових публікацій вченого, звернуто увагу саме на його студії української народної казки. Простежено участь І. Франка у становленні культурно-історичної, історико-порівняльної та філологічної фольклористичних шкіл, формуванні методичних принципів вивчення та записування народних казок. Також здійснено огляд наукових статей, що торкаються проблем теорії казки та збірників казок, упорядкованих І. Франком. Приділено увагу його компаративістським дослідженням міжнародних казкових мотивів, мандрівним сюжетам малої народної епіки. Визначено методологічні принципи українського казкознавства, що сформувалися під впливом ідей вченого та встановлено перспективи подальших досліджень української народної казки.

Ключові слова: казка, казкознавство, фольклористика, методологія, фольклористична школа.

Karpenko Svitlana

Bila Tserkva National Agrarian University

UKRAINIAN FOLK TALE IVAN FRANKO'S STUDIOS

Summary. The figure of Ivan Franko, a theorist of Ukrainian folklore and psychoanalyst of the spiritual heritage of our people, is definitely noticeable in the process of studying Ukrainian tales. The historian-ethno-linguistic work of the scientist is a serious ground for considering many modern problems of being, genesis and methodology of folk tales. In this article there have been revealed the role and importance of folklore works of Ivan Franko in Ukrainian folklore. The attention has been paid to the participation of the scientist in the development of cultural and historical, comparative historical and philological folkloristic schools, in the formation of methodological principles of studying and recording fairy tales. The review of scientific articles that deal with the problems of the theory of a fairy tale and fairy tale collections arranged by Ivan Franko has been made. Attention is paid to his comparative study of international fairy-tale motifs, wandering plots of small folk epic. It confirms the existence of common European stories among Ukrainians, which are marked by ethnic local color peculiarities, the original composition, the expansion or narrowing of the number of characters, etc. In particular, this is the motif of the blooming of a dry stick, the story of the vile princess who was taken over by the bridegroom, about Truth and Falsehood, about the acts of Solomon, Christ and the Saints, a journey to the Sun, a groom-dream, a fool's fox, etc. His collection of animal tales "When the beasts were talking" became an example of an academic publication. In it, in addition to folk tales in the author's wording, there was a thorough preface. In it, the author presented methodological principles, which guided the conclusion of the publication: authenticity, popularity, the presence of stories from other peoples. Also at the end of the publication there is a thematic set of plots which allowed covering for the study of a wide range of samples. There have been determined methodological principles of Ukrainian folklore and perspectives for further research. The approach proposed by Ivan Franko to the problem of the existence and distribution of fairy tales and motifs is also used by modern folklorists. The scientist's views on folk and literary tales remain open to the research. Despite the numerous articles and monographs on this issue, the analysis of I. Franko's works, new reading gives prospects for the further development of Ukrainian language science, namely, methodology. Even the episodic appeal of the researcher to the studios over folk tales, in the end, constitutes a large array of reviews of fairy tales (in particular, these are fairy tales about animals and social and domestic). The opinions expressed by scientists are supported not only by the historical fact of the international level, but also by the theoretical filling of the lacunae in folklore. This is an invaluable legacy and needs constant publicity through academic publications.

Keywords: fairy tale, folklorist, folklore, methodology, folklore school.

Постановка проблеми. Постать Івана Франка – теоретика української фольклористики та психоаналітика духовного спадку нашого народу, безумовно помітна у процесі вивчення українського казкознавства. Історико-етнолінгвістичні праці вченого є серйозним підґрунтям у розгляді багатьох сучасних проблем побутування, генези та методології студіювання народної казки. Вчений жив і працював у часи бурхливого записування фольклорних наративів казки та її наукового жанрового становлення. Формування методології провідних шкіл під впливом як зарубіжних, так і вітчизняних праць вишліфували погляди І. Франка на народну казку, її ідейно-тематичну канву та етнокультурну неупередженість до умов побутування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про діяльність І. Франка маємо велику кіль-

кість праць, що вказує на енциклопедичність як самої постаті вченого, так і на його всеохопний інтерес до українського народу, його культурного та історичного спадку. Серед цитатної оцінки фольклористичної діяльності дослідника сучасниками, наведемо рядки з праць: «Наукову діяльність І. Франка в галузі фольклористики складно убити в межі якоїсь школи – хай навіть такої широкої, як культурно-історична» (М. Дмитренко) [6, с. 244]; «Іван Франко залучав різні методи і підходи до вивчення усної народної творчості й писемної літератури, але такі, що забезпечували науковий об'єктивний, всебічний аналіз, враховували національну специфіку мистецьких явищ та зовнішні впливи, дозволяли простежити генезу твору, його трансформацію, жанрову своєрідність, естетику, мовне багатство, закоріненість у соціально-економічне життя на-

роду» (О. Івановська) [7, с. 156]; (про М. Грушевського та І. Франка) визнавали себе адептами культурно-історичної школи, проте «концепцію культурно-історичної школи як своєї наукової праці вони помножили на здобутки компаративізму, міфологічної та антропологічної, а подекуди психологічної школи і на власні методологічні пошуки» (І. Денисюк) [5, с. 183]; «Франкові фольклористичні дослідження можна поділити на такі, що належать: 1) до культурно-історичної школи; 2) до історико-порівняльної школи (компаративістичної); 3) до філологічної. Вчений накреслив «величний образ-синтез методології» культурно-історичної школи, її орієнтацію на «ловлення загальної фізіономії духовного життя епохи» (Я. Гарасим) [3, с. 94]. За цим невеликим науково-оцінним колажем напрямів діяльності І. Франка стоїть безперервна праця у царині фольклористики. Набутки вченого лишаються актуальними й для сучасного казкознавства як джерело методичне та історичне.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Серед множини порушених дослідниками питань вивчення фольклористичного спадку І. Франка, все ж недостатньо розкрито його значення для українського казкознавства. Питання побутування та поширення казкових сюжетів, що неодмінно ставали об'єктом для вивчення як окремих сюжетів та мотивів, так і видів казок (зокрема, про тварин та соціально-побутових), є і нині актуальним у формуванні методології для дослідження як традиційної, так і нової казки. Методичні набутки фольклористики узагальнено у працях сучасних теоретиків фольклору (М. Дмитренка, О. Івановської, Я. Гарасима, І. Денисюка та інших), проте, не вистачає окремого теоретичного дослідження про українське казкознавство, існування якого засвідчують ще праці ХІХ ст.

Мета. Стаття покликана з'ясувати ролі фольклористичних праць І. Франка у формуванні методології українського казкознавства.

Виклад основного матеріалу. Перші публікації І. Франком записів народних казок можна датувати 1877 р. під загальною назвою «Казка. Із уст народу» у часописі «Друг» (1876, №№ 8, 23). По тому з'являються статті щодо побутування в українців поширених європейських сюжетів, що відмічені етнічним місцевим колоритом, своєрідною побудовою композиції, розширенням чи звуженням кількості персонажів тощо. Наприклад, 1883 р. на німецькомовну працю Ф. Крауса про запозичення слов'янським фольклором сюжетів із індогерманських саг та казок [24], І. Франко відгукнувся статтею та записом казки «Старинна романсько-германська новела в устах руського народу» [22], казка про вередливу царівну, що перебирала женихами (записана в селі Нагуевичах з уст Марії Гаврилик – за паспортизацією у збірнику Л. Дунаєвської, 1990).

Періодичні видання, організатором та редактором яких був І. Франко, всіляко сприяли як поширенню відомостей про побутування різних казкових сюжетів, так і ставали науковими осередками українського казкознавства. Для прикладу, Львівський часопис «Народ. Орган русько-української радикальної партії» (1890-1892), під редакцією М. Павлика та І. Франка, 1890 р. із

записів Ф. Колесси подав народну казку «Старий вовчище» [8], що й до сьогодні використовується науковцями як зразок побутування сюжету; «Етнографічний збірник» від Етнографічної комісії Наукового товариства ім. Т.Г. Шевченка, що видавався у Львові упродовж 1895-1916 рр. публікував цілі рукописні збірники народних казок та казкознавчі праці. Саме тут було видано, упорядковані І. Франком, «Галицькі народні казки», зібрані О. Роздольським в Берліні Бродського повіту (25 казок). Удосконалюючи та осучаснюючи структуру видання, до збірника вчений додав примітки із паралелями до інших казкових сюжетів [2]. А в цьому ж томі цього ж збірника (1899) – ще 51 казка (серед них сюжети «Подорож до сонця», «Молодильна вода», «Дівчина між сиротами», «Березовабій, мудрий кінь і золоте перо», «Христова похресниця, дурень і біда»). За словами І. Франка, як редактора збірок, непересічне значення їх полягало у першості публікування таких значних за обсягом книг української прози в Галичині.

У своїх статтях («Національний колорит у казках Бодянського», «Передмова до збірника казок О. Роздольського», «Пісні та казки про Правду і Неправду» та ін.) І. Франко продемонстрував глибоке розуміння народної казки як відображення реального буття, психології, моральних та естетичних принципів українців. Він проаналізував соціально-історичний ґрунт казкового епосу, розкрив його міжслов'янську ідейно-художню специфіку [17, с. 183–184; 21, с. 449–456]. З-поміж жанрів малої прози, казки про тварин І. Франко вважав могутнім дидактичним засобом у навчанні та вихованні підростаючого покоління. Узявши від казкової ідейно-художньої структури головне – ідею гуманізму, непереможності правди і добра, найяскравіші засоби зображення драматичного стану героїв, традиційні мотиви й естетичні принципи, вчений майстерно відшліфував народні казки Західної України, підпорядкувавши загальноприйнятим педагогічним принципам (як приклад, казки «Фарбований Лис», «Лис Микита», збірка народних казок-байок у літературних переспівах «Коли ще звірі говорили»).

Серед казкознавчих статей І. Франка варто згадати: «Карпаторуська література ХVІІ-ХVІІІ віків» [14], із ґрунтовним вивченням казкового матеріалу; «Дві школи у фольклористиці» (1895), із критичною оцінкою праць польських представників антропологічної школи (статті Г. Бігеляйзена та В. Бугеля), що умовно сприймали народну творчість як природний процес, «згори призначаючи такі речі, як казки, новели, вірування та виображення людові, витворами в кожному краю самостійними, незалежними від історичного розвитку народу, невідлучними проявами людської природи, так як який-небудь функції фізіологічні, що відразу ставити себе поза границями науки індуктивної та аналітичної. Поклик на відносини культурні і економічні, котрі буцімто укладаються в різних далеких від себе сторонах аналогічно, є так само фальшивий бо ми не знаємо народу, у котрого би відносини культурні і економічні укладалися незалежно від впливів других народів» [20, с. 423]; працю «Найновіші поради в народознавстві» [26], де вчений критикує натурально-лінгвістич-

ну теорію міфів і висловлює власний погляд, обґрунтований, переважно, на Лянгових працях; «Коментарі до казки «Жених-мрець» [16], що сюжетно має досить строкату палітру в українській традиції. Поряд з цим, на сторінках ЗНТШ І. Франко публікував власні записи народних казок під скромною рубрикою – «Із уст народу» [13]. Також, долучився вчений і до критеріїв записування казкових наративів, уклавши «Квєстїонар для збирання місцевих переказів» [15].

Системність у дослідженні джерел збагачення української фольклорної традиції, як наукове кредо І. Франка, стає основою для проведення закритих студій, побудованих на аналізі власного матеріалу, та залученні до експериментів широких пластів уснословесних творів інших народів, з метою демонстрації національної своєрідності фольклору, з'ясуванні природи складників цих явищ. Теоретичну модель культурно-історичної школи бачимо у багатьох працях вченого: «Старинна романско-германска новела в устах руського народу» (1883) [22], «*Pověst o Přemyslově a pověsti o kvetousi holi*» (1895) [25] (про мотив розцвітання сухої палиці), «*Najnowsze prady w ludoznawstwie*» (1895) [26] (критика натуральнолінгвістичної теорії міфів); «Причинки до історії руської літератури XVIII віку» [18], «*Sagen und Märchen der Südslaven in ihrem Verhältnis zu der Sagen und Märchen der Übrigen indogermanischen Völkergruppen, von Dr. Friedrich S.Krauss*» [27], «Національний колорит у казках Бодянського» [21], «Фольклорні праці д-ра Ченька Зібрта» [19], «А.Н. Пыпин. История русской литературы» [11], «Етнологія та історія літератури» [12], «Передмова до збірки «Коли ще звірі говорили» та ін., що свідчить про суголосність його особистих міркувань і поглядів із науковим пафосом доби, представленим працями як українських (окремі праці М. Драгоманова, М. Дашкевича та ін.), так і зарубіжних (І. Тена, Г. Лансона, В. Шмідта, О. Піпіна, М. Тихонравова та ін.) вчених.

Епіцентром дослідницької уваги Франка-компаративіста було окреслення комплексу оригінальних національних здобутків. За спостереженнями С. Пилипчука, саме прагнення довести активне творче начало своєї нації підштовхувало І. Франка до порівняльно-історичного методу, а часте «навернення до компаративістичної віри» деякі дослідники витлумачують як необхідний методологічний маневр, що дав змогу всебічно вивчати явище, при цьому вияскравлювати оригінальний внесок кожного народу. І. Франко намагався уникати і не вдаватися до вельми популярного наприкінці XIX століття крайнього вияву компаративізму – «впливології». Він твердо відстоював переконання, що кожен народ, якщо й запозичує якийсь мотив, тему чи сюжет, то робить це не механічно, а свідомо, переосмислюючи відповідно до власних світоглядних норм, які формувалися незалежно упродовж багатьох століть і відображали національно своєрідні інтенції. Не обмежував І. Франко порівняльний дослід самим лише з'ясуванням «літературної історії» твору. Ця межа була достатньою для міграціоністів. Науковця цікавили й інші деталі, пов'язані з різноманітними трансформаціями на шляху розвитку сюжету. При аналітичному «шуканні на чужому полі» вчений демонстрував

відточений науковий інструментарій, базований на багатогранному опрацюванні об'єкта студії. Зрештою, узагальнений погляд на методологічну тактику Франка-фольклориста дає підстави говорити про якісну, викінчену, перевірєну досвідом систему оцінювання будь-якого явища [9, с. 9–10]. Обізнаність вченого у тонкощах кожної із згаданих фольклористичних шкіл була зумовлена, перш за все, бажанням вивести українську науку на вірний, перспективний шлях розвитку, а також підсумувати набутки попередників та сучасників. Його працями можуть посприяти всі гуманітарні науки, що вказує на аналітичне вивчення І. Франком кожного культурного явища свого народу.

Класичною у нашому казкознавстві стала думка І. Франка-компаративіста, висловлена у програмній класифікації, що казки «майже всі прийшли до нас із далекої чужини, з Азії та Єгипту», легенди – «всі без виемка виплиди не нашого національного ґрунту», в «оповіданнях міфічних для питомої, праслов'янської чи праруської дохристиянської міфології найдеться дуже небагато матеріалу» [17, с. 183–184]. Зважаючи на всеохопність типологічних досліджень вченого, суттєвими для українського казкознавства стали погляди І. Франка на міфологічну школу, за якою він визнавав хронологічну першість, визначаючи її вагомий вплив на формування й утвердження фольклористики як науки. У статті «Найновіші напрями в народознавстві» вчений підкреслював той «потужний імпульс», який дали міфологи для інтенсифікації уснословеснознавчих студій. А в рецензії «Що таке казковий мотив?» на роботи В.П. Клінгера «Казкові мотиви в історії Геродота» дослідник писав: «Ся міфологічна школа Грімів мала свого часу великий вплив і притягала до себе багатьох визначних учених, але швидко її пояснення показалися занадто монотонними та шаблонними (в силу тих обставин, що міфологи намагалися виписати формулу переходу міфу в дійсність і навпаки – С.К.), а головне, всі її операції відбувалися на ґрунті арійської праявітчинизми та взагалі старовини, неприступної ніякому дослідю і ніякому контролю» [23, с. 205]. Ученого цікавив не лише процес зародження школи, а й її поступ, головні вектори аналізу, які вона випрацьовувала. Відтак дослідник систематично вивчав найпомітніші праці (студії В. Мангардта, О. Афанасьєва, Ф. Буслаєва, О. Веселовського та О. Міллера), на яких лежала виразна «печать» міфологічної школи. У статті «Дві школи в фольклористиці» І. Франко оцінив практичність антропологічної методи вивчення фольклорного наративу, а у підсумку «змушений додати»: «Все сказане досі про т.зв. антропологічну школу не має на цілі відмовити їй усякого значення в науці, а звернене було тільки против апіорному і догматичному прикладуванню її методи до явищ, котрі вимагають іншого трактування. В певних границях, поступаючи індуктивно і критично, школа ся має повне наукове значення і великі заслуги; досить буде сказати, що до її основателів належать такі корифеї сучасної науки, як Морган, Тайлор, Спенсер, Леббок і др. Та тільки ті вчені поступали індуктивно, обертали свій дослід головню на племена нецивілізовані та дикі, а, ствердивши у них більше або менше загальні певні звичаї, приви-

чки, погляди, вірування та встанови, зближували з ними аналогічні явища в житті цивілізованих народів, котрі назвали цивілізаційними пережитками (survivals), переносячи сей дарвінівський термін в сферу історії цивілізації» [20, с. 423].

Натомість, всебічне обґрунтування спостерегаємо у працях І. Франка стосовно культурно-історичної школи. Вже починаючи з вислову самого вченого про цей напрям: «Уловити загальну фізіономію духовного життя епохи» [9, с. 11]. Якщо інші школи цікавили І. Франка лише як предмет для поглибленого аналізу і науковець послуговувався методологією кожної з них у разі необхідності, то положення культурно-історичної школи учений намагався використовувати на повну потужність, тим паче, що був переконаний у дієвості обраної стратегії. Виступаючи проти «надмірного поспіху в тлумаченнях», «ненаукового підтягання фактів до теорій» (що було властиве міфологічній школі), І. Франко говорить про засади культурно-історичної школи, яка «радить застосовувати метод скоріше ретрогресивний, ніж апріорний, тобто дослідити передусім ті частини традиційної літератури, які відносяться до епох менш віддалених, починаючи від найсвіжіших, досліджувати їх у такий самий спосіб і з застосуванням тих самих засобів історичної критики, якими ми досліджуємо історичні документи і явища писемної літератури, художньої. Так посуваючись назад, від явищ ближчих до дальших, від певніших до менш певних і не забуваючи ані на мить тієї засади, що цивілізація є справою міжнародною, є продуктом діяльності всіх віків і багатьох народів, які в різний спосіб контактували між собою, а отже, продукти духовні є в значній мірі витвором цієї діяльності і відлунням цих взаємин, ми можемо з часом сягнути і в сивину передісторії з більшою, ніж нині, надією дійти до якихось певних результатів» [12, с. 279–280].

Сучасний франкознавець С. Пилипчук, пропонуючи провести демаркаційну лінію між міграційною та компаративістичною школами, зазначає, що адепти міграційної школи передусім цікавили вихідне джерело певного сюжету, теми, ідеї, мотиву та можливі шляхи їхньої міграції, а для прихильників компаративістичної школи першочерговим стало питання синтезу «чужого і свого добра» у фольклорній традиції, збагнення дієвих критеріїв аперцепції генетично чужих елементів на національному ґрунті, окреслення етапів їх проникнення в духовну культуру етносу-реципієнта. Типологічний підхід до вивчення культурних феноменів загалом став інтегральною частиною усього фольклористичного доробку І. Франка («Старинна романсько-германська новела в устах руського народу», «Фольклорні праці д-ра Ченька Зібрта», «Жидівська війна», «Пісня про правду і неправду» та ін.), однак про-

відну, основоположну функцію вони відігравали не завжди, частіше виконуючи роль допоміжного компонента, використання якого необхідне для стереометричної оцінки предмета студії.

Позитивістська стадія вивчення фольклору особливо яскраво відображена у працях І. Франка та М. Драгоманова, котрі писали українською науковою мовою. Проте обидва вчені, сповідуючи ідеї поступу, розвою, віддали данину різним теоріям і методам, підпорядкованим об'єктивному науковому пізнанню явищ усної народної традиційної культури не лише в різноманітних зв'язках (проблем «національне та інтернаціональне», «фольклор і обряд», «фольклор і міф», «фольклор і ритуал», «фольклор і література» тощо), але й у саморозвитку, в еволюції, трансформації жанрів, динаміці, своєрідному «внутрішньому» і «зовнішньому» рухові як окремих зразків, так і всього масиву. А це відповідно й передбачало вивчення таких проблем, як хронологізація, класифікація та систематизація, конкретно-історична наповненість творів, художньо-естетична вартість (гармонійність), жанрова специфіка, стиль, структура, форма, ритміка твору тощо [6, с. 256–258]. Стосовно ж казкознавства, як однієї з гілок фольклористики, додамо, що навіть епізодичне звернення І. Франка до студій над народними казками, у підсумку, становить великий масив огляду казкових сюжетів (зокрема, це казки про тварин та соціально-побутові). Висловлені вченим думки підкріплені не лише історичним фактажем міжнародного рівня, а й теоретичним заповненням лакун у вітчизняній фольклористиці. Саме це є неоціненним спадком та потребує постійної популяризації через академічні видання.

Висновки. З огляду на все зазначене вище, зазначимо, що казкознавчі праці І. Франка охоплюють різні способи роботи з текстом казки. Вони долучилися до методології вивчення жанру народної епіки та розкрили перед дослідниками минулого і нинішнього століття невичерпну тематику пошуку міфологічного мотиву казки та її історичну батьківщину. Особливе ставлення вченого до народної казки, її інформаційна значимість у духовному вимірі, сприяли формуванню філософії казки та розвитку наукових шкіл. Культурно-історична школа найширше представлена у казкознавчих розвідках вченого. Проте, запропонований І. Франком компаративістський підхід до проблеми побутування та поширення казкових сюжетів та мотивів використовується і сучасними казкознавцями. Відкритими для дослідження лишаються погляди вченого на народну та літературну казку. Незважаючи на множину статей і монографій з цього питання, аналіз праць І. Франка, їх нове прочитання дає перспективи для подальшого розвитку українського казкознавства, а саме методології.

Список літератури:

1. Верхратський І. Про говор Долівський. *Збірник Наукового товариства імені Т.Г. Шевченка у Львові*. 1900. Т. XXXV-XXXVI. С. 81, 82, 85–87, 91–93.
2. Галицькі народні казки. В Берліні повіту Бродського із уст народу списав Осип Роздольський; впорядкував і порівняння додав І. Франко. *Етнографічний збірник*. Львів. Т. 1. 1895. 120 с.; Т. 4. 1899.
3. Гарасим Я. Культурно-історична школа в українській фольклористиці. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 1999. 140 с.
4. Гнатюк В. Русини Пряшівської єпархії і їх говори. *ЗНТШ*. 1900. Т. XXXV-XXXVI. С. 1–70.
5. Денисюк І. Невичерпність атома / Упоряд. та передм. Т. Пастуха (Серія «Франкознавчі студії»). Вип. 2. Львів, 2001. С. 183.

6. Дмитренко М.К. Українська фольклористика другої половини XIX століття: школи, постаті, проблеми. Київ : «Сталь», 2004. 383 с.
7. Івановська О.П. Український фольклор: семантика і прагматика традиційних смислів. Підручник. Київ : Експрес-Поліграф, 2012. 336 с.
8. Колесса Ф. Старий вовчище (народна казка). *Народъ*. 1890. № 12. С. 185.
9. Пилипчук С. Фольклористичні концепції Івана Франка: методологія, генологія : дис. ... док. філол. наук : 10.01.07 – Фольклористика. Київ, 2014. С. 9–10.
10. Пилипчук С. Фольклористична концептосфера Івана Франка. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 466 с.
11. Франко І. А.Н. Пыпин. История русской литературы. Збірник творів у 50-ти томах. Т. 31. С. 335–352.
12. Франко І. Етнологія та історія літератури. Зібрання творів у 50-ти томах. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 29. С. 279–280.
13. Франко І. Из уст народа / Впорядкував І. Франко. *Життя і Слово*. 1895. Т. III. С. 46–76, 215–236, 369–386; Т. IV. С. 91–101, 172–189, 346–367; Рецензія В. Гнатюка. *ЗНТШ*. 1896. Т. XIII. С. 41–42.
14. Франко І. Карпаторуська література 17-18 віків. *ЗНТШ*. 1900. Т. XXXVII. С. 1–91; Т. XXXVIII. С. 1–160.
15. Франко І. Квестіонар для збирання місцевих переказів. *Хроніка ЗНТШ*. 1907. Ч. 32. Вип. 4. С. 16–23.
16. Франко І. Коментарі до казки «Жених-мрець». *Життя і Слово*. Кн. 5. Львів. 1895. С. 178.
17. Франко І. Передмова до «Галицьких народних казок». Вибрані статті про народну творчість. Київ, 1955. С. 183–184.
18. Франко І. Причинки до історії руської літератури XVIII віку. Зб. творів у 50-ти томах. Т. 27. Київ : Наукова думка, 1980. С. 16–22.
19. Франко І. Фольклорні праці д-ра Ченька Зібрта. Зб. творів у 50-ти томах. Т. 29. Київ : Наукова думка, 1981. С. 258–270.
20. Франко І. Дві школи у фольклористиці. Зб. творів у 50-ти томах. Т. 29. Київ : Наукова думка, 1981. С. 423.
21. Франко І. Національний колорит у казках Бодяньського. Зб. творів у 50-ти томах. Київ : Наукова думка, 1985. Т. 34. С. 449–456.
22. Франко Іван. Старинна романско-германска новеля въ устахъ руского народа. *Зоря*. 1883. № 2. С. 27–30; № 3. С. 45–47.
23. Франко Іван. Що таке казковий мотив? Вибрані статті про народну творчість. Київ. 1955. С. 205.
24. Krauss F.S. Sagen und Märchen der Südslaven in ihrem Verhältnis zu den Sagen und Märchen der übrigen indogermanischen Völkergruppen. Leipzig. W. Friedrich. 1883. 479 p.
25. Franko Iv. Pověst o Přemyslově a pověsti o kvetousi holi. *Český Lid*. 1895. IV.
26. Franko Iwan, dr. Najnowsze prady w ludoznawstwie. *Lud*. 1895. I. zes. I. s. 4–16.
27. Franko Iv. Sagen und Märchen der Südslaven in ihrem Verhältnis zu der Sagen und Märchen der Übrigen indogermanischen Völkergruppen, von Dr. Friedrich S. Krauss. Збірник творів у 50-ти томах. Київ : Наукова думка, 1980. Т. 27. С. 285–288.

References:

1. Verkhatskyi I. (1900). Pro hovor Dolivskyi [About Dolevsky's talk]. *ZNTSh*, vol. XXXV-XXXVI, pp. 81, 82, 85–87, 91–93.
2. Franko I. vporiadkuvav i porivniannia dodav (1895). *Halytski narodni kazky*. V Berlini povitu Brodskoho iz ust narodu spysav Osyp Rozdolskyi [Galician folk tales. In Berlin, the district of Brodsky from the mouth of the people was written by Osip Rosdolsky]. *Etnohrafichniy zbirnyk*. Lviv. Vol. 1.; (1899). Vol. 4.
3. Harasym Ya. (1999). Kulturno-istorychna shkola v ukrainskii folklorystytsi [Cultural-historical school in Ukrainian folklore]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka.
4. Hnatiuk V. (1900). Rusyny Priashivskoi yeparkhii i yikh hovory [Rusyns of the diocese of Presov and speak them]. *ZNTSh*, vol. XXXV-XXXVI, pp. 1–70.
5. Denysiuk I. (2001). Nevycherpnist atoma [Inexhaustible atom]. *Uporiad. ta peredm*. T. Pastukha. Lviv.
6. Dmytrenko M.K. (2004). Ukrainska folklorystyka druhoi polovyny XIX stolittia: shkoly, postati, problemy [Ukrainian folklore studies of the nineteenth century: schools, figures, problems]. Kyiv : Stal.
7. Ivanovska O.P. (2012). Ukrainskyi folklor: semantyka i prahmatyka tradytsiinykh smysliv [Ukrainian folklore: semantics and pragmatics of traditional meanings]. *Pidruchnyk*. Kyiv : Ekspres-Polihrf.
8. Kolessa F. (1890). Staryi vovchyshe (narodna kazka) [Old wolf (folk tale)]. *Narodъ*, no. 12, p. 185.
9. Pylypchuk S. (2014). Folklorystychni kontseptsii Ivana Franka: metodolohiia, henolohiia [Ivan Franko's folklore concepts: methodology, genology] : dys. ... dok. filol. nauk : 10.01.07 – Folklorystyka. Kyiv.
10. Pylypchuk S. (2014). Folklorystychna kontseptosfera Ivana Franka [Folklore Concepts of Ivan Franko]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka.
11. Franko I. (1981). A.N. Pypyn. Ystoryia russkoi lyteratury [A.N. Pypin. History of Russian Literature]. Franko I. Zbirnyk tvoriv u 50-ty tomakh. Kyiv : Naukova dumka, Vol. 31, pp. 335–352.
12. Franko I. (1978). Etnolohiia ta istoriia literatury [Etnology and the history of literature]. Franko I. Zibrannia tvoriv u 50-ty tomakh. Kyiv : Naukova dumka, Vol. 29, pp. 279–280.
13. Franko I. (1895). Iz ust naroda [From the mouth of the people]. *Vporiadkuvav I. Franko. ZhiS*. Vol. III, pp. 46–76, 215–236, 369–386; Vol. IV, pp. 91–101, 172–189, 346–367. *Retsenziia V.Hnatiuka. ZNTSh*, 1896, Vol. XIII, pp. 41–42.
14. Franko I. (1900). Karpatoruska literatura 17-18 vikiv [Karpatorean literature of the 17th-18th centuries]. *ZNTSh*. Vol. XXXVII, pp. 1–91; Vol. XXXVIII, pp. 1–160.
15. Franko I. (1907). Kvestionar dlia zbyrannia mistsevykh perekaziv [Questonary for collecting local money transfers]. *Khronika NNTSh*. Ch. 32, Vyp. 4, pp. 16–23.
16. Franko I. (1895). Komentari do kazky «Zhenykh-mrets» [Comments on the fairy tale “Bride-dream”]. *ZhiS*, Kn. 5, Lviv, p. 178.
17. Franko I. (1955). Peredmova do «Halytskykh narodnykh kazok» [Preface to “Galician folk tales”]. *Vybrani statti pro narodnu tvorchist*. Kyiv, pp. 183–184.
18. Franko I. (1980). Prychynky do istorii russkoi literatury KhVIII viku [Advances in the history of Russian literature of the 18th century]. Zb. tvoriv u 50-ty tomakh. Vol. 27. Kyiv : Naukova dumka, pp. 16–22.
19. Franko I. (1978). Folklorni pratsi d-ra Chenka Zibrta [Folklore works by Dr. Chenko Zibrta]. Zb. tvoriv u 50-ty tomakh. Vol. 29, pp. 258–270.

20. Franko I. (1978). Dvi shkoly u folklorystytsi [Two schools in folklore]. Zb. tvoriv u 50-ty tomakh. Vol. 29. Kyiv : Naukova dumka, p. 423.
21. Franko I. (1983). Natsionalnyi koloryt u kazkakh Bodianskoho [National coloring in Bodiansky's tales]. Zb. tvoriv u 50-ty tomakh. Vol. 34, pp. 449–456.
22. Franko Ivan (1883). Starynna romansko-hermanska novelia vъ ustakhъ ruskoho naroda [Ancient Romanesque-Germanic novel in the mouths of the Russian people]. Zoria, no. 2, pp. 27–30, no. 3, pp. 45–47.
23. Franko Ivan (1955). Shcho take kazkovyi motiv? [What is a fabulous motive]. Vybrani staty pro narodnu tvorchist. Kyiv, p. 205.
24. Krauss F.S. (1883). Sagen und Märchen der Südslaven in ihrem Verhältnis zu den Sagen und Märchen der übrigen indogermanischen Völkergruppen. Leipzig, W. Friedrich.
25. Franko Iv. (1895). Pověst o Přemyslově a pověsti o květousi holi. Český Lid, Vol. IV.
26. Franko Iwan, dr. (1895). Najnowsze prady w ludoznawstwie. Lud, Vol. I, zes. I, pp. 4–16.
27. Franko Iv. (1980). Sagen und Märchen der Südslaven in ihrem Verhältnis zu den Sagen und Märchen der Übrigen indogermanischen Völkergruppen, von Dr. Friedrich S. Krauss. Zb. tvoriv u 50-ty tomakh. Kyiv : Naukova dumka, Vol. 27. pp. 285–288.

УДК 81'243:378.016:033-028.31

Карпенко С.Д.

Білоцерківський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ ТА РОЗУМІННЯ УКРАЇНОМОВНОГО ТЕКСТУ У СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Анотація. В статті розглядаються питання формування навички читання та розуміння українськомовного тексту студентами-іноземцями під час навчання на курсах довузівської мовної підготовки. Акцентовано на способах роботи з текстами рівнів складності А1, А2 та В1. Опрималена робота з текстами поділена на п'ять сходинок, що відповідають різним способам роботи викладача зі студентами. Перші дві сходинок є підготовчими до читання і формують навичку розпізнавання букв, складів та слів. Наступні три сходинок відповідають рівням складності текстів (А1, А2, В1) і навчають не тільки читати і розуміти прочитане, а й коригувати власне мовлення студентів. Також дослідження визначає складові процесу навчання читання з урахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників атмосфери спілкування. Звернуто увагу на досягнення кооперації під час занять та умотивованості індивідуальної потреби студентів у навчанні читання.

Ключові слова: методика, навчання, комунікація, українська мова як іноземна, читання, рівні складності текстів: А1, А2, В1.

Karpenko S.D.

Bila Tserkva National Agrarian University

READING AND UNDESTANDING SKILLS FORMATION AMONG THE FOREIGN STUDENTS

Summary. The article deals with the issues of formation of reading and comprehension skills of Ukrainian-language text by the foreign students while studying at pre-university language training courses. The emphasis is on methods of working with texts of different level A1, A2 and B1. Occupational work with texts is divided into five steps, which correspond to different ways of work of the teacher with students. The first two steps are preparatory to reading and form the skill of recognizing letters, syllables and words. The next three steps correspond to the levels of complexity of texts (A1, A2, B1) and teach not only to read and understand read, but also to correct their own student speech. The method of processing each text is the same for all levels of difficulty: translation, discussion, reproduction of the same as the author's substitutions. An important component for understanding the text is the answer to the question that later becomes markers when reading the text. Separately, the article focuses on working with texts of instructive character and official-business style of speech. The proposed methodology was tested in five groups of foreign students who studied for 6-9 months and gave a positive result. It is noted in the conclusions that the constant return to texts of different levels of difficulty (A1, A2, B1) forms students the skill of understanding and replacing linguistic constructions in the text, as well as contributing to "tightening" the reading of weaker students. At the end of the language learning course, students were well versed in the B1 text exam. However, the selection of test tasks varied between levels A2 and B1. The components of the learning process for reading are determined, taking into account the external and internal factors of communication. The attention is paid to the achievement of co-operation during the classes and the motivation of the students' individual needs in learning reading. To date, the teaching methodology for reading foreign students has already been developed. A large number of publications and practical tips are the basis for further improvement of individual elements, techniques and ways of reading a foreign language test.

Keywords: methodology, teaching, communication, Ukrainian as a foreign language, reading, text levels: A1, A2, B1.

Постановка проблеми. Сьогодні університети України приймають до лав студентства іноземних громадян, які мріють про отримання дешевої та якісної освіти. Такі кроки покликані внутрішніми чинниками, пов'язаними із вибором статусу національного. Проте, виникли нові внутрішні проблеми, що полягають у тому, як саме надати іноземному студенту можливість засвоїти базові знання зі спеціальності, яку він обрав. Одним зі способів вирішення цього питання стало обов'язкове навчання іноземного студента на курсах української мови на факультетах довузівської підготовки. Навчити такого майбутнього студента читати, писати та розуміти мовне середовище стало наріжним каменем кожного викладача і педагога, який вирішив долучитися до справи інтернаціоналізації української мови. Кількість навчальних годин за Дежстандартом 2018 року становить 740 годин [3], які прерога-

тивно розподіляються за чотирма видами навчальної діяльності: письмо, говоріння, аудіювання та читання за рівнями володіння мовою А1, А2 та В1 (це максимальний рівень підготовчих курсів). Формування навички читання та розуміння прочитаного у студентів-іноземців і стало об'єктом нашого дослідження. Адже людина у своєму житті більше сприймає інформацію ніж продукує. Комунікативна лінгвістика визначає фактори говоріння і мовчання співвідношенням 1 : 23, де 1 – це говоріння, 23 – мовчання, тобто процес сприйняття інформації.

Мета нашої публікації полягає у виявленні оптимальних способів роботи з текстами рівнів складності А1, А2 та В1.

За твердженнями науковців, які досліджують методику навчання, читання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності зі сприйняттям та розумінням письмового тексту. Візуальне сприйняття тексту вимагає досвіду, який полягає

як у зовнішньому розпізнанні знаків, так і у внутрішньому, смисловому навантаженні слова, словосполучення та речення. Завершальним етапом при цьому стає символічне розуміння усього тексту та авторської думки. Ускладнюється цей процес тоді, коли перед нами текст чужої для нас мови. Часто вирішення зовнішніх і внутрішніх чинників компенсується тут інтуїтивним співставленням чужої мови з рідною, коли слова і фрази у своєму прочитанні та розумінні ідентифікуються за певними правилами. Знання правил допомагає у роботі з чужомовними текстами, проте не завжди точно розкриває внутрішній зміст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усебічний розгляд проблем щодо викладання української мови як іноземної знаходимо на сторінках переважно наукових фахових видань з філології та збірниках матеріалів конференцій. Так, принципи оптимізації та інновації у викладанні української мови як іноземної розглядала Т. Касьяненко [8]; критерії визначення рівня володіння українською мовою як іноземною пропонувала Д. Мазурик [9]; шляхів вирішення проблем у навчанні іноземних громадян у ВНЗ України торкалися Г. Тохтар та А. Кулик [11]; способи викладання української мови різним категоріям іноземних студентів презентували Л. Бей та О. Тростинська [1]; використання різних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з української мови для студентів з базовим знанням англійської мови знаходимо у публікації Г. Звягіної [4]. Крім цього, окремим модулем у навчанні іноземних студентів постає ознайомлення з діловими паперами. Методичні поради з цього питання пропонує Л. Філюк [12], а зразки джерел можна знайти у наших методичних вказівках за модулем «Ділова українська мова» [7]. Також обов'язковим елементом курсу є читання та розуміння художнього тексту, який розкриває національний колорит мови. Про значення художнього тексту в курсі української мови як іноземної писала С. Шевченко [16]. У практичних порадах до навчання читання педагогічні звертаються до надбань шкільництва. Де вже ґрунтовно описані методичні прийоми навчання іноземної мови дітей (С. Фоломкина [13]). З поширенням комп'ютеризації навчального процесу та використанням дистанційних форм роботи викладача зі студентом, з'являються описи освітніх можливостей інтернет-технологій у вивченні мови як іноземної. Про це свідчать публікації І. Довгого [2], Л. Мацько й Т. Кудіної [10]. Збірники текстів для читання складаються колективами викладачів факультетів довузівської підготовки майже всіх університетів, які працюють з іноземними студентами. Зокрема, це навчальні посібники за редакцією Г.Д. Швець [14; 15], де вміщено тексти та завдання до них, а також методичні поради для викладачів щодо організації занять. Нами було упорядковано збірники текстів для читання різних типів складності (A1, A2, B1) (С. Карпенко [5; 6]). Зупинимося детальніше на цьому виданні. Рівень текстів у збірнику відповідає Держстандарту МОН України (2017) з вивчення української мови як іноземної – від «початкового» (A1) до «рубіжного» (B1). У текстах представлено таку тематику: «Я і моя родина», «Мої друзі», «Моє хобі», «Домашні улюбленці», «Дні тижня», «Їжа», «Покупи», «Розпорядок дня», «Пори року»,

«Бібліотека», «Університет», «Правила поведінки», «Робота», «Моя квартира», «Мій друг захворів», «Країни», «Екскурсія», «Банк», «Пошта», «Транспорт», «Оголошення», «Українознавство», «Пізнаємо Україну через народну творчість», «Привітання зі святом». Запропоновані тексти для читання студентам-іноземцям спрямовані на актуалізацію усіх знань, умінь та навичок, отриманих під час занять іншого типу (говоріння, аудіювання, слухання). Тексти поділено на тематичні групи та розташовано за шкалою складності (від простого до складного). Тому в одній групі зустрічаються тексти рівнів A1, A2, B1. Кожен текст має рубрику «Запитання до тексту», що дозволяє визначити рівень розуміння студентом інформації поданої в ньому та сприятиме такому виду роботи з текстом як переказування.

За спостереженнями Л. Філюк, основними завданнями при читанні є інформативність та естетичне задоволення. Цей вид діяльності передбачає: автоматизм дій, підвищену увагу до змісту (вилучення інформації), економність (зусилля читача адекватні меті читання). Дослідниця поділяє вправи для читання на три види: *передтекстові* (спрямовані на формування психологічних механізмів читання і подолання можливих лексико-граматичних та лінгвокраєзнавчих труднощів тексту); *притекстові* (спрямовані на формування комунікативної установки на читання); *післятекстові* (спрямовані на розвиток умінь усвідомлення тексту як єдиного смислового цілого) [12]. Взявши до уваги ці методичні підходи, ми розробили детальніше схему формування у студента-іноземця навички читання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Уявлення про те, як добре іноземні студенти повинні читати на кінець навчального курсу з української мови досить різне. Єдиним критерієм та орієнтиром у цьому став Держстандарт [3], що дозволив підійти до проблеми теоретично і практично, оцінивши як власні, так і чужі, закордонні методичні надбання. Звертаючи увагу на читання як базову навичку при навчанні мови, зупинимося на описі власного досвіду. За два роки роботи з іноземними студентами, які вивчають українську мову як іноземну на факультеті довузівської підготовки, нам вдалося обрати оптимальний спосіб для формування у студентів навички читання іншомовного тексту. Методика навчання читання була апробована у п'яти групах кількістю від 10 до 15 осіб. Методологічною допомогою стали підручники «Крок» та статті з Інтернету, а також курси підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Умовно етапи формування у студента-іноземця навички читання та розуміння тексту ми назвали *сходінками*. *Перша сходінка* – це передтекстові вправи, що полягали у навчанні читання абетки та складів. Одночасно з прочитанням складів, вводилися короткі односкладові, двоскладові та трискладові слова. Вправи на прочитання слова супроводжувалися перекладом на рідну мову та запам'ятовуванням (введенням до активного словника лексики). Лексична база охоплювала такі теми: «Я і моя родина», «Мої друзі», «Продукти харчування». За частинами мови це були: іменники, займенники, дієслово бути у те-

перішньому часі (е). Також важливим на цьому етапі стало знання і розуміння запитальних фраз типу: *хто це? що це? де?* Для проходження першого етапу формування навички читання достатньо 2-3 уроки. Дуже важливо тут досягнути кооперації у відносинах зі студентами, чіткої мотивації у них до читання.

Друга сходинка передбачала своїм завданням прочитання простих фраз побутового змісту, що були погруповані у невеликі за обсягом тексти, які пофразово перекладалися студентами рідною мовою та обговорювалися у групі для уточнення змісту. Такий спосіб роботи з фразами був обраний з огляду на те, що в групах були студенти англомовні, франкомовні та іспаномовні. Фраза перекладалася кількома мовами. Студенти доносили її зміст один одному за потреби. За часом такий переклад однієї фрази тривав 2-3 хвилини. Після прочитання та обговорення, ефективними були вправи на відтворення зразка із заміною займенника (особові, вказівні) та створення власного тексту, в якому варіювалися іменники відповідно до тематики. Так зване, формування шаблону читання та сприйняття текстів.

Третя сходинка – це робота з текстами рівня A1. Поступове оволодіння лексикою різної тематики («Кольори», «Числа», дієслова: *читати, писати, слухати, говорити, казати, мати, бути, хотіти, подібати*) та паралельне вивчення граматики мови дозволило працювати з текстами рівня A1. Спосіб опрацювання кожного тексту аналогічний до описаного на початку (переклад, обговорення, відтворення аналогічного із авторськими замінами). Важливим компонентом для розуміння тексту є відповідь на запитання. Прочитання і розуміння запитання – це окремі завдання. На початку роботи із запитанням варто багаторазово повертатися до їх розуміння та доведення до автоматизму реакції на запитання певного типу з увагою на питальному слові (*як, коли, хто, що, скільки, чому*). Важливо, щоб заняття мало кооперативний характер, дискусійний, з чіткою мотивацією до навчання. На організації такого заняття впливають зовнішні, вторинні чинники, які в подальшому зроблять урок місцем для дружнього спілкування. Це – розташування столів у класі. Оптимальним на уроках читання є один круглий стіл, за яким учні і вчитель почуваються рівноправними партнерами, з ведучою роллю вчителя.

Четверта сходинка. Коли лексика учнів досягає 500-1000 слів, розпочинається робота з текстами рівня A2. На цьому етапі відбувається введення в текст конструкцій типу *«тому що»*. Також починає працювати зіставний аспект текстів, коли паралельно для прочитання у групі пропонуються тексти рівнів A1 та A2 із акцентом на індивідуальній роботі з учнями. Слабшим учням пропонуються тексти A1, а сильнішим A2. У такий спосіб відбувається «підтягування» слабших учнів, тому що вони стають учасниками обговорення складніших текстів. Постійне коливання на уроках між текстами A1 та A2 триває до повного вирівнювання навички читання і розуміння текстів рівня A2.

П'ята сходинка. Перехід до читання текстів рівня B1 також тривалий. На цьому етапі важливими є знання граматики. Проте, на них

акцентується лише тоді, коли учні не можуть правильно зробити переклад фрази. При поступовому читанні текстів різної тематики одного рівня складності відбувається накопичення активної лексики. Труднощі у розумінні прочитаного виникають переважно на синонімічному рівні слова та словосполучення. Тексти рівня B1 читаються паралельно з текстами рівня A2. Під час прочитання та вивчення текстів інструктивного характеру, доцільним є паралельне подання текстів за рівнями A1 та B1. Такий аспект вивчення простих і складних лексико-граматичних конструкцій дозволяє сформувати навичку смислового прочитання фраз, що мають простий відповідник (заміна фрази одним словом).

Тексти рівня B1 у навичці читання фактично ставали завершальними у підготовчому курсі вивчення української мови. Частково робилася спроба прочитання спецтекстів, відповідно до майбутнього фаху студентів, але це було несистематично, окремими випадками. Загалом, читання і розуміння текстів різних функціональних стилів відбувалося з перевагою на науково-популярних та публіцистичних. Тексти офіційно-ділового стилю вивчалися окремим модулем. До інструктивних текстів підбиралися розмовно-побутові та художні. Наприклад, резюме читалося паралельно з діалогом «Співбесіда при влаштуванні на роботу», а автобіографія – з розповіддю про себе та свою родину.

Отже, постійне повернення до текстів різного рівня складності (A1, A2, B1) формує навичку розуміння та заміщення мовних конструкцій у тексті, а також сприяє «підтягуванню» у читанні слабших учнів. На кінець курсу вивчення мови, студенти добре справлялися під час іспиту з текстами рівня B1. Проте, підбір тестових завдань коливався між рівнями A2 та B1.

Що ж до текстів художнього стилю, то вони вимагають певної підготовленості читача. Подання текстів цього функціонального стилю ефективне при володінні іноземними студентами «мінімальним рівнем зрілості читання» [16]. Користь художнього читання виявляється у формуванні та розвитку пізнавальної активності, знайомстві з культурою народу, мову якого вивчають та як стимуляція розумової діяльності (уяви, асоціативного мислення, емоцій; підвищення рівня знання мовних норм, культури мовлення, чуття мови; формування мовленнєвих навичок та вмінь під час читання та говоріння). Негативними факторами під час читання художнього тексту є складність для розуміння, присутність діалектизмів, жаргонної лексики та авторські неологізми, що призводять до нестандартності будови, особливостей тексту, емоційності.

Ще одним питанням, яке постійно порушують науковці під час навчання іноземній мові, це – вилучення мови посередника з навчального процесу. Цього досягають шляхом відтворення мовного середовища, постійної практики та комунікативно-вольових якостей вчителя. Вилучення мови-посередника (за Т. Касьяненко) досягається шляхом семантизації лексики за допомогою наочності, тлумачень, синонімів, антонімів, гіпонімів, наведення ряду спільнокореневих слів, з'ясування морфемного складу слова, використання мовленнєвих зразків і моделей, які розши-

рюються у процесі вивчення мови [5]. Все це сприятиме формуванню у студента мовної здогадки та інтуїції, свідомому відтворюванню вивченого матеріалу (автоматичне реагування на ситуацію) та корегуванню його залежно від мети, умов мовленнєвої ситуації чи позиції співрозмовника.

Висновки та пропозиції. З огляду на порушену нами тему, можливими стають наступні висновки:

- 1) нині вже достатньо розроблена методика навчання читанню іноземних студентів. Велика кількість публікацій та практичних порад становлять базу для подальшого удосконалення окремих елементів, прийомів та способів читання чужомовного тексту;
- 2) за нашими спостереженнями, формування навички читання проходить п'ять сходиночок.

Кожна з яких має конкретні завдання та передбачає успіхи у практичному застосуванні;

3) рівні текстів А1, А2, В1 ефективно засвоюються завдяки наскрізній тематиці, що охоплює максимально потреби побуту та навчальної діяльності студента-іноземця;

4) вагомим аргументом у здобутті навички читання та розуміння тексту є мотивація студента до навчання та кооперативний характер спілкування між викладачем і студентом.

Врахування всіх зовнішніх та внутрішніх чинників формування навички читання та розуміння тексту безумовно дає позитивні результати. Перспективними у методиці цього виду діяльності залишаються способи подання матеріалу, засоби реалізації набутих навичок та оптимальний час для досягнення позитивних результатів.

Список літератури:

1. Бей Л.Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки*. Вип. 12. Харків : Константа, 2008. С. 48–59.
2. Довгий І. Освітні можливості інтернет-технологій у вивченні мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2011. Вип. 6. С. 268–271.
3. ДСТУ «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння та діагностика» 2018. Укладачі : Данута Мазурик (ЛНУ ім. Івана Франка), Олександра Антонів (ЛНУ ім. Івана Франка, ГО «Центр україністики»), Олена Синчак (Український католицький університет), Галина Бойко (НУ «Львівська політехніка», МІОК).
4. Звягіна Ганна. Використання різних видів мовленнєвої діяльності на заняттях з української мови для студентів з базовим знанням англійської мови. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Вип. 10. С. 129–135.
5. Карпенко С.Д. Українська мова як іноземна. Змістовий модуль «читання». Рівень складності А1: методичні вказівки для аудиторної та самостійної роботи студентів підготовчого відділення. Біла Церква : ВПЦ БНАУ, 2018. 106 с.
6. Карпенко С.Д. Українська мова як іноземна. Змістовий модуль «читання». Рівні складності А2, В1: методичні вказівки для аудиторної та самостійної роботи студентів підготовчого відділення. Біла Церква : ВПЦ БНАУ, 2019. 260 с.
7. Карпенко С.Д., Погоріла С.Г. Українська мова як іноземна. Змістовий модуль «Ділова українська мова»: методичні вказівки для аудиторної та самостійної роботи студентів підготовчого відділення. Біла Церква : ВПЦ БНАУ, 2019. 29 с.
8. Касьяненко Т.А. Викладання української мови як іноземної: принципи оптимізації та інновації. *Вопросы духовной культуры. Филологические науки*. 2011. С. 7–10.
9. Мазурик Данута. Критерії визначення рівня володіння українською мовою як іноземною. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 4. С. 27–34.
10. Мацько Л. Інноваційні технології викладання української мови як іноземної на підготовчому відділенні університету. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2011. Вип. 6. С. 229–238.
11. Тохтар Г.І. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення. *Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України*: матеріали міжнародної науково-методичної конференції. Харків : ХНАДУ, 2005. С. 314–316.
12. Філюк Л.М. Українська ділова мова для іноземців: вивчення будівельної термінології. *Мова*. 2015. № 23. С. 155.
13. Фоломкина С.К. Обучение чтению. *Методика обучения иностранным языкам в средней школе* / Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. Москва, 1982. 120 с. С. 67–82.
14. Швець Г.Д. Знайомтеся: Київ. Навчальний посібник з української мови для студентів-іноземців. Київ : Видавець Федоров О.М., 2011. 240 с.
15. Швець Г.Д., Торчинська Ю.О., Літвінчук А.О. Читаймо українською. Навчальний посібник з української мови для студентів-іноземців. Випуск 1 / за редакцією Г.Д. Швець. Київ : Фенікс, 2012. 112 с.
16. Шевченко С. Художній текст в курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2007. Вип. 2. С. 219–221.

References:

1. Biei L.B. (2008). Problemy vykladannia ukrainskoi movy riznym katehoriiam inozemnykh studentiv [Problems of teaching the Ukrainian language to different categories of foreign students]. *Vykladannia mov u vyshchikh navchalnykh zakladyakh osvity na suchasnomu etapi: Mizhpredmetni zviazky*. Vyp. 12. Kharkiv : Konstanta, pp. 48–59.
2. Dovhyi I. (2011). Osvitni mozhlyvosti internet-tekhnohohii u vyvchenni movy yak inozemnoi [Educational possibilities of Internet technologies in the study of language as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. Vyp. 6, pp. 268–271.
3. DSTU «Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia ta diahnostyka» (2018) [DSTU „Ukrainian as a Foreign Language. Levels of general possession and diagnostics“]. Ukladachi : Danuta Mazuryk (LNU im. Ivana Franka), Oleksandra Antoniv (LNU im. Ivana Franka, HO «Tsentr ukrainistyky»), Olena Synchak (Ukrainskyi katolytskyi universytet), Halyna Boiko (NU «Lvivska politekhnika», MIOK).
4. Zviahina Hanna (2014). Vykorystannia riznykh vydiv movlennievoi diialnosti na zaniattiakh z ukrainskoi movy dlia studentiv z bazovym znanniam anhliiskoi movy [Use of various types of speech activities in Ukrainian language classes for students with basic English language skills]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. Vyp. 10, pp. 129–135.

5. Karpenko S.D. (2018). Ukrainska mova yak inozemna. Zmistovyi modul «chytannia». Riven skladnosti A1: metodychni vkazivky dlia audytornoï ta samostiinoï roboty studentiv pidhotovchoho viddilennia [Ukrainian as a foreign language. Content module “Reading”. A1 difficulty level: guidelines for classroom and independent work of students at the preparatory department]. Bila Tserkva : VPTs BNAU, 106 p.
6. Karpenko S.D. (2019). Ukrainska mova yak inozemna. Zmistovyi modul «chytannia». Rivni skladnosti A2, B1: metodychni vkazivky dlia audytornoï ta samostiinoï roboty studentiv pidhotovchoho viddilennia [Ukrainian as a foreign language. Content module “Reading”. Levels of complexity A2, B1: methodical instructions for classroom and independent work of students at the preparatory department]. Bila Tserkva : VPTs BNAU, 260 p.
7. Karpenko S.D., Pohorila S.H. (2019). Ukrainska mova yak inozemna. Zmistovyi modul «Dilova ukrainska mova»: metodychni vkazivky dlia audytornoï ta samostiinoï roboty studentiv pidhotovchoho viddilennia [Ukrainian as a foreign language. Semantic module “Business Ukrainian Language”: methodical instructions for classroom and independent work of students at the preparatory department]. Bila Tserkva : VPTs BNAU, 29 p.
8. Kasianenko T.A. (2011). Vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: pryntsyipy optymizatsii ta innovatsii [Teaching Ukrainian as a Foreign Language: Principles of Optimization and Innovation]. Voprosy dukhovnoi kultury. Fylolohycheskye nauky. Pp. 7–10.
9. Mazuryk Danuta (2009). Kryterii vyznachennia rivnia volodinnia ukrainskoiu movoiu yak inozemnoi [Criteria for determining the level of proficiency in Ukrainian as a Foreign Language]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Vyp. 4. Pp. 27–34.
10. Matsko L. (2011). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi na pidhotovchomu viddilenni universytetu [Innovative Technologies of Teaching Ukrainian as a Foreign Language at the Preparatory Department of the University]. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. Vyp. 6. Pp. 229–238.
11. Tokhtar H.I. (2005). Problemy navchannia inozemnykh hromadian u VNZ Ukrainy ta shliakhy yikh vyrishennia [Problems of teaching foreign citizens in higher educational institutions of Ukraine and ways of their solution]. Suchasni tekhnolohii pidhotovky fakhivtsiv v umovakh podalshoho rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy: materialy mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii. Kharkiv : KhNADU, pp. 314–316.
12. Filiuk L.M. (2015). Ukrainska dilova mova dlia inozemtsiv: vyvchennia budivelnoi terminolohii [Ukrainian Business Language for Foreigners: Study of Building Terminology]. Mova, Vol. 23, p. 155.
13. Folomkina S.K. (1982). Obuchenye chtenyiu [Reading training]. Metodyka obucheniia ynostrannym yazykam v srednei shkole / Hez N.Y., Liakhovyt'skyi M.V., Myroliubov A.A. Moskva. 120 p. Pp. 67–82.
14. Shvets H.D. (2011). Znaiomtesia: Kyiv. Navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy dlia studentiv-inozemtsiv [Meet Kiev. Ukrainian language manual for foreign students]. Kyiv : Vydavets Fedorov O.M. 240 p.
15. Shvets H.D., Torchynska Yu.O., Litvinchuk A.O. (2012). Chytaimo ukrainskoiu. Navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy dlia studentiv-inozemtsiv [We read it in Ukrainian. Ukrainian language manual for foreign students]. Vypusk 1 / za redaktsiieiu H.D. Shvets. Kyiv : Feniks. 112 p.
16. Shevchenko S. (2007). Khudozhnii tekst v kursy ukrainskoi movy yak inozemnoi [Artistic text in the course of Ukrainian as a Foreign Language]. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. Vyp. 2. Pp. 219–221.

УКРАЇНСЬКА ТЕРМІНОЛОГІЯ ЯК СКЛАДНИК ФАХОВОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Анотація. Досліджено проблеми формування термінологічної компетенції як передумови ефективної фахової комунікації іноземного студента відповідно до рівнів володіння українською мовою як іноземною. Наголошено на тому, що успішне опанування обраного абітурієнтом фаху залежить від володіння певним обсягом термінолексyki ще до початку навчання в університеті. Акцентовано на проблемах підготовки іноземців до фахової комунікації, засвоєнні обсягу термінологічної лексики в умовах навчання на підготовчих курсах до вищої школи. Поглиблено методику викладання термінознавства та української мови як іноземної загалом.

Ключові слова: термін, українська термінологія, вивчення термінологічної лексики, фахова мова, фахова комунікація.

Koliadenko Olena, Chernobrov Yuliia
Ukrainian Language Institute of NAS of Ukraine

UKRAINIAN TERMINOLOGY IN PROFESSIONAL LANGUAGE OF FOREIGN LANGUAGE

Summary. The problems of terminological competence formation as the preconditions of effective professional communication of a foreign student according to the knowledge levels of the Ukrainian language as a foreign are investigated. Also the current research deals with the systematic approach to the learning of the Ukrainian scientific terminology. The article focuses on the problems of preparing foreigners for professional communication, assimilating a significant amount of terminological vocabulary. The methodology of teaching terminology and the Ukrainian language as a foreign in general is advanced. Mastering a certain amount of terminological vocabulary should be at the stage of preparation for studying in the high education establishments. In preparing for the university, the Ukrainian terminology should be introduced. The course should contain the main information about terms, requirements for terms, principles of term organization in the terminology system. It is stressed that the best way to learn the terminology is through the study of international term elements and their meanings. This will be very cognitive because these elements belong to the terminology of different systems, have fixed meaning and therefore can easily be reproduced in the minds of the speaker causing a stable association. Accordingly, it will serve the development of communicative abilities of future students and will form the necessary knowledge for professional communication. It is worth taking into account and demonstrating the existence of vertical and horizontal terminological series. As the material for the course texts from various spheres of human activity should be taken.

Keywords: term, Ukrainian terminology, terminology study, professional language, professional communication.

Постановка проблеми. Ефективність і результат фахової підготовки залежить від знання мови навчання. Протягом першого курсу студенти-іноземці опановують загальнонаукову та професійну термінологію на заняттях з української мови за професійним спрямуванням, яке орієнтоване на вміння записувати і розуміти основні положення лекцій, виступів тощо. Це відбувається паралельно з вивченням дисциплін обраного фаху. Відповідно, засвоєння певного обсягу термінологічної лексики має відбуватися ще на етапі підготовки до навчання у вищій школі, що становить проблему і потребує глибшого аналізу з огляду на відсутність поділу студентів на групи відповідно до обраного фаху на мовних курсах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості вивчення термінології різних галузей знань у курсі української мови як іноземної постали предметом дослідження у працях О. Кровицької (історична) [2], Г. Хирівської (фармацевтична) [6], Н. Яніцької (соматична) [7], С. Яремчук (сакральної) [8], З. Куньч (науково-технічної) [3] та ін. Проте дискусійними залишаються питання відбору необхідного обсягу української термінології та методики засвоєння термінологічної лексики відповідно до рівнів володіння українською мовою як іноземною.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є актуалізація проблеми формування термінологічної компетенції як передумови ефективної фахової комунікації іноземного студента відповідно до рівнів володіння українською мовою як іноземною.

Актуальність розвідки полягає у необхідності накопичувати емпіричні дані для узагальнення методики викладання української мови як іноземної, термінознавства, а також лінгвістики фахових мов.

Виклад основного матеріалу. Останніми роками кількість іноземних студентів в університетах України стрімко зростає. Іноземні громадяни та особи без громадянства можуть розпочинати навчання із досягненням рубіжного рівня володіння мови викладання (В 1) [5, с. 37]. Обсяг термінологічної лексики, яким повинен оперувати абітурієнт, чітко не окреслено. Згідно зі «Стандартизованими вимогами до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1 – С2» на рівень В1 іноземець повинен вміти скорочено конспектувати основні положення навчальної чи популярної лекції, презентації, виступів на конференціях на відому тему. Також зазначено, що «претендент розуміє основну думку розмови, дискусії чи лекції (глобальне розуміння), якщо вони сформульовані літературною мовою: мовлення лектора (чітке,

послідовне, однозначне, яке відповідає нормам літературної вимови) <...> уміє виокремити конкретні відомості, що містяться в усному висловлюванні з чіткою структурою (вибіркове розуміння); головну і супровідну інформацію, основний зміст і специфічні деталі в кожній змістово-завершеній частині повідомлення (детальне розуміння), якщо його передано в нормальному темпі, в хороших (але не ідеальних) умовах, зі стандартною вимовою та інтонацією» [5, с. 39–40]. У тематичному каталозі є підрозділи: суспільно-політичні події, суспільні проблеми, освітні напрями і спеціальності тощо [5, с. 50]. У цьому документі також регламентовано, що на достатньому рівні (B2) володіння українською мовою як іноземною може відбуватися ефективно спілкування в українськомовному (у тому числі професійному) середовищі із залученням ширшого арсеналу виражальних засобів та мовленнєвих умінь [5, с. 63]. Серед вимог задекларовано «розуміння чималих висловлювань (до 700 слів), лекцій, складної аргументації на відомі теми; можливість виступати перед аудиторією на тему, що входить до сфери зацікавлень, навчання або професійної діяльності» тощо [5, с. 63].

Відповідно до вищезазначених вимог та усвідомлення загальновідомого факту, що мова – основний засіб накопичення знань, можемо стверджувати, що іноземець повинен володіти певним запасом термінологіки ще до початку відвідування занять в університеті. На нашу думку, ефективність навчання досягається передусім завдяки вмінню спілкуватися мовою майбутньої професії. Тому, програма першого курсу в університетах на всіх факультетах передбачає вивчення української мови за професійним спрямуванням, що має сприяти підготовці фахівців, здатних бути учасниками комунікації у професійній та офіційно-діловій сферах.

Нині розпрацьовано чимало ефективних методик вивчення термінології певної галузі знань. Наприклад, З. Куньч пропонує системний підхід, який вміщує 2 етапи: вивчення інтернаціональних іншомовних терміноелементів та їхніх можливих відповідників; засвоєння термінологічних одиниць у процесі роботи над науково-технічними текстами [3, с. 200, 201]. Інші дослідники наводять різні типи вправ, які допоможуть у формуванні термінологічної компетенції майбутнього фахівця з числа іноземних громадян.

Це працює цілком ефективно, коли увага концентрується на визначеній терміносистемі. Потребує глибшого аналізу саме проблема формування термінологічної компетенції іноземця, необхідний обсяг терміноодиниць у його запасі перед початком навчання в університеті, подолання труднощів щодо ідентифікації термінів в усному і письмовому спілкуванні.

Під час підготовки до навчання в університеті на підготовчих курсах потрібно впроваджувати компактний курс із вивчення української термінології, у якому потрібно врахувати необхідність викладання основних положень про терміни, вимог до термінів, принципів організації термінів у терміносистемі. Ми переконані,

що найкращий спосіб опанування термінологічної лексики через вивчення інтернаціональних терміноелементів та їхніх значень. Наприклад, можна показати, що більшість слів із *авто-* – технічні та ділові терміни: *автомобіль, автобіографія, авторучка, автотранспорт, автономія*; компонент *агро-* (гр. поле) – агрономічний у назвах наук, галузей, людей за професією, ознак, якостей, сукупностей тощо: *агроном, агрономія, агротехніка, агрохімія, агрофізик* тощо; компонент *аеро-* відповідає поняттям *авіаційний, повітряний* у назвах галузей, транспортних засобів, приміщень, приладів, процесів тощо: *аеробус, аероплан, аероліфт, аеровертоліт, аеропойзд, аеропошта, аеропорт*; компонент *аква-* дуже поширений у повсякденному спілкуванні, слова з яким позначають назви приладів, споруд, наук, професій, мінералів речовин, ознак тощо: *акваланг, акварель, аквакомплекс, аквареліст, аквакультура, акваріум, акваторія* тощо. Так само можна подати відомості про терміни із компонентами *макро-, мікро-, фото-, біо-, метр(о)-, лог-, термо-* та ін. Це буде дуже пізнавально, оскільки зазначені терміноелементи входять до терміноодиниць різних терміносистем, несуть закріплене значення, а тому можуть легко відтворюватися в свідомості мовця, викликати сталі асоціації. Відповідно, це послужить розвитку комунікативних здібностей майбутніх студентів і сформує необхідний термінологічний запас для професійного спілкування.

Під час навчання термінологічної лексики слід враховувати існування вертикальних і горизонтальних термінологічних рядів. У вертикальних рядах є терміни різних категорій: матеріалів, процесів, предметів. Горизонтальні ряди об'єднують терміни, які виражають одне поняття і мають спільні компоненти, що відіграють роль класифікаторів цього поняття [4, с. 16].

Засвоєння термінології досягається виконанням різноманітних завдань на матеріалі науково-публіцистичних та науково-навчальних текстів з різних сфер діяльності людини. Слухачам можуть бути запропоновані вправи на заповнення пропусків у тексті; заміну термінів у тексті на синонімічні вирази (термін з інтернаціональним компонентом – питомий український термін); добирання синонімів, антонімів; робота зі словником, ідентифікація термінів за визначенням тощо.

Висновки. Абітурієнт-іноземець повинен володіти значним запасом наукової термінології. Засвоєння певного обсягу термінологічної лексики повинно відбуватися на етапі підготовки до навчання в університеті. На підготовчих курсах необхідно звертати увагу на вивчення української термінології, зокрема висвітлювати основних положення про терміни, вимоги до термінів, принципи організації термінів у терміносистемі. Термінологічна лексика найкраще засвоюється через вивчення інтернаціональних терміноелементів та їхніх значень. Варто враховувати та демонструвати на прикладах існування вертикальних і горизонтальних термінологічних рядів. Матеріалом на заняттях повинні слугувати тексти з різних сфер людської діяльності.

Список літератури:

1. Богуш О. Українська астрономічна термінологія та її вивчення на заняттях з української мови як чужої. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць*. 2014. Вип. 10. С. 85–90.
2. Кровицька О. Історична лексика в курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць*. 2007. Вип. 8. С. 98–102.
3. Куньч З. Системне вивчення науково-технічної термінології у роботі зі студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 3. С. 198–202.
4. Кочан І.М. Українська наукова лексика: міжнародні компоненти в термінології. Київ, 2013. 294 с.
5. «Стандартизовані вимоги до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1 – С2». Режим доступу: <https://www.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/05/Standart.doc>
6. Хирівська Г. Вивчення української фармацевтичної термінології в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Вип. 11. С. 105–112.
7. Яніцька Н. Вивчення соматичної лексики в курсі українська мова як іноземна. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць*. 2007. Вип. 2. С. 114–118.
8. Яремчук С. Вивчення сакральної та богословської термінології на заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : збірник наукових праць*. 2011. Вип. 6. С. 117–120.

References:

1. Bogush O. (2014). Ukrayinska astronomichna terminologiya ta yiyi vyvchennya na zanyattyax z ukrayins'koyi movy yak chuzhoyi [Ukrainian astronomical terminology and its study in classes on the Ukrainian language as foreign]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 10, pp. 85–90.
2. Krovyczka O. (2007). Istorychna leksyka v kursy ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Historical vocabulary in the course of the Ukrainian language as a foreign language]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 8, pp. 98–102.
3. Kunch Z. (2008). Systemne vyvchennya naukovy-technichnoyi terminologiyi u roboti zi studentamy-inozemcyamy [System study of scientific and technical terminology in working with foreign students]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 3, pp. 198–202.
4. Kochan I.M. (2013). Ukrayinska naukova leksyka: mizhnarodni komponenty v terminologiyi [Ukrainian scientific vocabulary: international components in terminology]. Kyiv. (in Ukrainian)
5. Standardized requirements for the level of knowledge of Ukrainian as a foreign language A1 – C2. URL: <https://www.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/05/Standart.doc>
6. Xyryvska G. (2015). Vyvchennya ukrayinskoyi farmacevtychnoyi terminologiyi v inshomovnij audytoriyi [Study of Ukrainian Pharmaceutical Terminology in a Foreign Language Audience]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 11, pp. 105–112.
7. Yanitska N. (2007). Vyvchennya somatychnoyi leksyky v kursy ukrayinska mova yak inozemna [The study of somatic vocabulary in the course of Ukrainian language as a foreign language]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 2, pp. 114–118.
8. Yaremchuk S. (2011). Vyvchennya sakralnoyi ta bogoslovskoyi terminologiyi na zanyattyax z ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language : a collection of scientific works*, vol. 6, pp. 117–120.

УДК 378.091.212/33-054.6:81'243

Тимчук І.М., Погоріла С.Г.
Білоцерківський національний аграрний університет

ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ЕЛЕМЕНТИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті аналізуються проблеми, з якими зіштовхуються викладачі та студенти-іноземці у процесі вивчення української мови як іноземної: низький рівень мотивації навчання; фактор «ліні»; низький рівень репродуктивних здібностей; робота викладача у групі з «різнорівневими студентами», психологічна адаптація до зміни оточення; культурологічні та ментальні відмінності; відсутність достатньої кількості підручників які б відповідали сучасним вимогам Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. У статті розглядаються деякі шляхи усунення зазначених проблем. Наголошено на важливій ролі комунікативного підходу, зорієнтованого на опанування мови через спілкування. Проаналізовано типи комунікативних завдань для організації мовної підготовки іноземних громадян та зосереджено увагу на шляхах вирішення проблем навчання студентів-іноземців у процесі вивчення української мови в умовах довузівської підготовки.

Ключові слова: мовна підготовка, проблема навчання, українська мова як іноземна, мотивація, фактор «ліні», міжпредметне заняття, рольова гра, комплексний підхід, міжпредметні зв'язки, комунікативні навички, комунікативний підхід, мовленнєва діяльність, культура спілкування.

Tymchuk Inna, Pohorila Svitlana
Bila Tserkva National Agrarian University

EDUCATION PROBLEMS AND LANGUAGE TRAINING ELEMENTS FOR FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDY UKRAINIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Summary. The article analyzes the problems faced by teachers and foreign students in the process of study Ukrainian as a foreign language: low level of study motivation; "laziness" factor; low reproductive skills level; the work of a teacher in a group with "different knowledge level students", psychological adaptation to different environment; cultural and mental differences; lack of sufficient textbooks to meet current requirements of the European Recommendations on Language Education. The article examines some ways to eliminate these problems. The important role of communicative approach, focused on mastering the language through communication, is being emphasized. There were analyzed types of communicative tasks for organization of language training of foreign citizens. The article pays considerable attention to peculiarities of the initial stage of Ukrainian language study by foreign students and the formation of communicative skills, based on lexico-grammatical material. Attention is focused on the ways of solving problems of training foreign students in the process of Ukrainian language study in pre-university preparation conditions. Among the main ones are the following: enhancement of motivation; application of multimedia technologies; use of communicative and integrated approaches to the educational process organization; conducting interdisciplinary classes with Ukrainian and foreign students in order to improve communicative skills; use of active forms of work; creation of a complex of educational materials in accordance with the European Recommendations on language education program requirements.

Keywords: language training, problem of study, Ukrainian as a foreign language, motivation, "laziness" factor, interdisciplinary lesson, role play, integrated approach, interdisciplinary relations, communicative skills, communicative approach, speech activity, communication culture.

Постановка проблеми. Реформи, модернізація вищої освіти збільшує можливості для мобільності студентів. У Білоцерківському національному аграрному університеті можна зустріти студентів із Камеруну, Індії, Пакистану, Алжиру, Гвінеї, Ірану. Першим ступенем у здобутті вищої освіти для іноземних громадян є оволодіння українською мовою як іноземною. Різноманітні аспекти та проблеми викладання української мови як іноземної останнім часом досить активно розглядаються у сфері методики викладання української мови та лінгвістики такими науковцями, як Бей Л.Б., Тростинська О.М., які проаналізували склад контингенту іноземних студентів з точки зору можливостей вивчення ними української мови та визначили зміст курсу для кожної категорії студентів [1].

Аналіз останніх досліджень. Фоміна Л.В., Скорбач Т.В., Кулікова І.І. розглядають у своїй роботі особливості організації занять з української мови для англомовних студентів. Науковці подають спеціальні прийоми та техніки викладання української мови як іноземної щодо рівня,

знань, потреб, інтересів студентів-іноземців [9]. І. Кочан зробила огляд і систематизацію методичних праць, підручників та посібників з української мови як іноземної, що виходили в Україні та за кордоном, написані окремими авторами чи авторськими колективами [4]. Пальчикова О.О. обґрунтована важливість навчання української мови в іншомовній аудиторії. Науковець виокремила низку нерозв'язаних проблем, які виникають під час навчання української мови представників іноземних спільнот [6]. Пошуку ефективних технологій навчання приділяють увагу у своїх дослідженнях А. Алексюк, В. Беспалько, О. Вербицький, Л. Давидов, А. Трещев, О. Коваленко, Є. Машбиць, О. Пехота, С. Сисоєва та ін. На проблемі навчання говорінню іноземців акцентувала увагу А. Чистякова. Теоретико-методологічній основі комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної присвячені праці О. Іванців, О. Гончарук, В. Вдовіна. І. Дирда досліджувала спрямованість комунікативного підходу на практику спілкування. У.В. Соловій зазначає, що будь-який рівень навчального про-

цесу повинен базуватися на тісній взаємодії мовного, мовленнєвого та комунікативного елементів [7]. Систему вправ у вивченні відмінкових форм на первинному етапі навчання української мови як іноземної розробили та впровадили в освітній процес Смолінська О.Є та Іванців О.С.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Усе ж, багато аспектів методики викладання української мови як іноземної залишаються актуальними і недослідженими. Зокрема, проблеми навчання та комунікативні особливості мовної підготовки студентів-іноземців в умовах довузівського навчання.

Мета статті. Основною метою є визначити коло проблеми, з якими стикаються викладачі довузівської підготовки у процесі навчання української мови іноземних студентів та проаналізувати типи комунікативних завдань для організації мовної підготовки іноземних громадян. А також окреслити шляхи вирішення проблем навчання студентів-іноземців у процесі вивчення української мови як іноземної.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши досвід, набутий кафедрою славистичної філології, педагогіки та методики викладання БНАУ, виділимо проблеми, з якими стикаються викладачі та студенти-іноземці при вивченні української мови як іноземної:

1. Відсутність мотивації до вивчення мови. Більшість психологів зазначають, що не можна навчити мови без наявності мотивації. Студенти-іноземці вважають, що не потрібно досконало вивчати українську мову, так як після закінчення мовних курсів подальше навчання в університеті буде відбуватися англійською мовою.

2. Фактор «лінії». Певна категорія іноземних студентів все ж має бажання (мотивацію) вивчити українську мову, усвідомлює важливість знань мови країни у якій планує прожити наступних 5-6 років, але не готові докласти до цього жодних зусиль.

3. Попередній рівень освіти. Багато студентів прибувають із країн з нестабільною інфраструктурою, із крайньою вбогістю. Це означає, що багато хто з них не мав можливості отримати ґрунтовних знань з мови-посередника – англійської мови. Такі студенти не володіють концепціями, навичками, інструментами навчання, таким чином, вивчення мови стає набагато складнішим.

4. Робота викладача у групі із «різнорівневими» студентами, а саме із студентами з високою мотивацією до вивчення мови та комунікативними мовними здібностями і протилежною категорією студентів; із студентами, які не мають пропусків занять та студентами які мають багато безпричинних пропусків.

5. Вивчення лексики та багаторазове повторення пройденого матеріалу. Ми підтримуємо думку О. Палінської та О. Туркевич, що вивчення лексики – найважливіша частина мовного курсу. Спочатку вивчаємо слова, потім – фрази, а потім все це застосовуємо у мовленні. Щоб вивчити лексику потрібно мати чітку мету, навчатися послідовно, працювати творчо і повторювати вивчене. Психологи говорять: щоб засвоїти нове слово, потрібно його 80 разів використати: почути, написати, вимовити, прочитати [5].

6. Відсутність достатньої кількості підручників, які б відповідали сучасним вимогам до під-

ручника, а саме у відповідності до вимог програми та Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [3].

7. Адаптація до нових умов життя студентів-іноземців. Зміна життєвого оточення проходить складно. Вона включає в себе як психологічні проблеми так і фізіологічні, що призводять, у свою чергу, до частих пропусків занять і, відповідно, до зниження якості отриманих знань.

8. Культурологічні та ментальні відмінності. Вони надзвичайно впливають на дисципліну на занятті, і, відповідно, на якість навчання. Студенти із країн Північної Африки надзвичайно запальні, темпераментні, за спрямованістю – здебільшого екстравертованого типу. У них жива міміка, виразна жестикуляція, часто швидкий темп мовлення. Разом з тим, вони переважно нестримані, занадто емоційні, прямолінійні. Також схильні до порушення дисципліни на заняттях. Міжособистісні конфлікти вирішують занадто емоційно, часто через особисті неприємності відмовляються працювати у запропонованих парах чи групах. Тому викладачу потрібно постійно зацікавлювати таких студентів, давати індивідуальні заняття, постійно змінювати види діяльності та методи навчання з метою утримання уваги та збереження дисципліни.

9. Норми поведінки. Європейські практики освіти, поведінки й очікувань дуже часто відрізняються від культурних норм країн походження біженців. Таким студентам потрібна допомога в розумінні нових звичаїв та адаптації до них.

Розглянемо деякі із можливих шляхів вирішення зазначених вище проблем.

1. Підвищення мотивації: знайомством із кращими зразками української літератури, знайомством із українськими традиціями і звичаями, прослуховуванням сучасної якісної української музики, екскурсіями на виробництво і т. ін.

2. Використання мультимедійних технологій: створення презентацій, відеозйомка фрагментів уроків із наступним обговоренням.

3. Комплексний підхід до занять зумовлений природою мовлення: у мовленні всі види діяльності взаємодіють, сприяють формуванню один одного. Отже, всі аспекти мови – фонетичний, лексичний, граматичний – вивчаються у взаємозв'язку. Так, кожна доза мовного матеріалу повинна опрацьовуватись у всіх видах мовленнєвої діяльності. Наприклад, засвоюючи структуру активного граматичного мінімуму, необхідно передбачити вправи у вживанні та розумінні цього явища в усіх видах мовленнєвої діяльності [2].

4. Проведення міжпредметних занять із українськими студентами. Такі заняття сприятимуть розвитку і покращенню комунікативних навичок, обміну інформацією щодо інтересів і життя молоді у різних країнах.

5. Використання рольових ігор як засобу підвищення мотивації до вивчення української мови як іноземної. Переваги такого методу навчання у максимальному наближенні до реальних умов життя. Особливо результативним метод рольових ігор проявив себе при вивченні таких тем: «Транспорт», «Туризм», «Готель», «Ресторан», «Співбесіда з роботодавцем» і ін.

6. Створення комплексу навчальних посібників і методичних матеріалів, який би забезпечував по-

ення основних видів діяльності у відповідності до вимог програми та Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [3]. Над цією проблемою і працює кафедра славистичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти комунікативні мовні компетенції визначені як такі, що забезпечують людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби [3].

Оскільки комунікативний підхід до вивчення української мови як іноземної зорієнтований на опанування мови через спілкування, то ним передбачено включення у процес навчання комунікативних ситуацій, максимально наближених до нового для іноземних студентів середовища. Він містить взаємопов'язані види роботи і наскрізно проходить через говоріння, читання, письмо і слухання (аудіювання).

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти на початковому етапі навчання (рівень А2), у студентів мають бути сформовані навички при діалогічному мовленні брати участь у діалозі з достатнім ступенем невимушеності й спонтанності, щоб відбулася природна інтеракція з носіями мови; а також вміння брати активну участь у дискусії у знайомому контексті. При монологічному мовленні – висловлювати власну точку зору на запропоновану тему, аргументуючи її [2].

Контингент студентів підготовчого відділення надзвичайно різноманітний що, у свою чергу, висуває високі вимоги до викладача щодо організації навчальних занять та використання різних форм, методів та засобів навчання. Комунікативна спрямованість процесу навчання іноземних студентів має стати провідною ланкою їх мовної підготовки.

На початковому етапі вивчення української мови як іноземної в умовах довузівської підготовки формування комунікативних навичок відбувається на основі лексико-граматичного матеріалу, що вивчається та спілкування в їх новому оточенні («У гуртожитку», «У магазині», «В університеті», «У транспорті»...). Студентам пропонується створювати короткі діалоги з носіями мови чи в групі, запам'ятовуючи їх шляхом багаторазового повторення. Парна робота (діалог-бесіда, діалог-розпитування) та робота в групах сприяють розвитку монологічного і діалогічного мовлення, а також вчать вмінню слухати і розуміти співрозмовника. Важливим для студентів на цьому етапі є подолання психологічного бар'єру та страху спілкуватися новою мовою.

Залежно від здібностей студентів варто диференціювати завдання. Для студентів із середнім і достатнім рівнем знань підбирати вправи репродуктивного характеру (відтворення діалогу), а для студентів з високим рівнем – вправи творчого характеру (імпровізація та розширення діалогу на запропоновану тему).

Окремої уваги заслуговують заняття з розвитку культури мовлення. Перше знайомство зі сталими мовними конструкціями на зразок «Дякую», «Вибачте», «Будь ласка», «Доброго ранку», «На добраніч», «Радий познайомитися» та ін. відбувається на початку навчання, а в процесі завдання ускладнюються.

Набуття вмінь правильно висловлюватися в певній ситуації сприятимуть рольові грі та імпровізаційні. У процесі створення рольової гри викладач має враховувати потреби студентів і підбирати такі ігрові ситуації, участь у яких допоможе іноземцям адаптуватися до нового оточення та набути навичок невимушеного міжособистісного спілкування. Тематикою рольових ігор можуть бути «Знайомство у парку» (в університеті, на виставці...) «В їдальні», «В аптеці», «У банку», «На вокзалі», «У готелі», «У перукарні» та ін. «Розмова по телефону з другом» (викладачем, працівником банку...) «Орієнтування на місцевості» (Як пройти до аптеки?, Де найближче відділення банку?, Як я можу дістатися до залізничного вокзалу?) та інші. Поступово, із накопиченням лексичного та граматичного матеріалу, завдання ускладнюються. Студентам пропонується проблемні ігри-імпровізації: «Пропущена зупинка», «Помилковий номер», «Бронювання», «Невдалий комплімент».

Важливим елементом мовленнєвої діяльності, який сприяє збагаченню лексичного запасу студентів, виробленню вмінь працювати з перекладацькими та тлумачними словниками, а також розширенню кругозору є робота з текстами. Важливо правильно організувати таку роботу, створювати або підбирати тексти відповідного рівня. Доречними будуть завдання на читання вголос та розуміння прочитаного (дати відповіді на питання, або створити самостійно питання до змісту тексту), закінчення прослуханого незавершеного тексту, вибір назви тексту, визначення головної думки тексту, доповнення, відтворення змісту тексту за самостійно складеним планом. Щоб студенти не обмежувалися лише сприйняттям мовлення викладача, доречно використовувати аудіо чи відеозаписи.

Розвитку зв'язного мовлення сприятиме усна побудова простих речень за моделями; розповідь на основі запропонованого зображення (доречні при вивченні лексичної теми «Пори року»); слухання, повторення та вивчення вірша чи пісні українською мовою, розповіді цікавих історій, обговорення переглянутого мультфільму.

Використання тренувальних настільних ігор внесе різноманітність у навчальний процес і сприятиме удосконаленню та розширенню мовленнєвих навичок. Наприклад, настільна гра «У місті» (обладнання – карта міста із зображенням відомих об'єктів, фішки). Завдання передбачає створення діалогу з уявним перехожим на зразок «Як пройти до театру?» Такі види роботи будуть доречними при вивченні лексики до теми «Орієнтування на місцевості» (ліворуч, праворуч, прямо, уздовж вулиці, через дорогу, за рогом, біля, між, напроти...).

Розглянуті види роботи на заняттях дозволяють розвивати та удосконалювати навички мовленнєвої діяльності і культури спілкування, допомагають створити позитивну емоційну атмосферу, зацікавити студентів, підвищити мотивацію та ефективність навчання.

Висновки і пропозиції. Отже, у статті нами проаналізовано проблеми, з якими зіштовхуються викладачі та студенти-іноземці у процесі вивчення української мови як іноземної: низький рівень мотивації навчання; фактор «ліні»; низький рівень репродуктивних здібностей; робота

викладача у групі з «різнорівневими студентами», психологічна адаптація до зміни оточення; культурологічні та ментальні відмінності; відсутність достатньої кількості підручників які б відповідали сучасним вимогам Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти. Було запропоновано дієві шляхи вирішення проблем навчання іноземних студентів у процесі вивчення української мови в умовах довузівської підготовки. Серед яких основними є такі: підвищення мотивації; використання мультимедійних технологій; використання комунікативного та комплексного підходу до організації навчального процесу; проведення міжпредметних за-

нять з українськими та іноземними студентами з метою покращення комунікативних навичок; використання активних форм роботи; створення комплексу навчальних матеріалів відповідно до вимог програми Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти.

На нашу думку, зорієнтованість процесу мовної підготовки іноземних студентів на формування і розвиток комунікативних навичок, допоможе іноземним громадянам адаптуватися в іншомовному середовищі, навчитися вільно спілкуватися у побуті та, за умови успішного навчання, буде запорукою готовності до здобуття освіти у навчальних закладах України.

Список літератури:

1. Бей Л.Б., Тростинська О.М. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки*. 2008. Вип. 12. С. 48–59.
2. Гелецька А.І. Методика викладання української мови як іноземної у вищих навчальних закладах. *Матеріали за 7-а Міжнародна научна практична конференція: «Achievement of high school»*. Софія : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2011. Том 21. Филологічні науки. 64 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / заг. ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ, 2003. 273 с.
4. Кочан І. Становлення і розвиток методики викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2012. Вип. 7. С. 17–24.
5. Палінська О., Туркевич О. Крок-1 (рівень А1-А2). Українська мова як іноземна : книга для студента. 2-ге вид., випр. і доп. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 104 с.
6. Пальчикова О.О. Проблеми навчання української мови в іншомовній аудиторії. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. 2013. Vol. 9. Pp. 109–112.
7. Соловій У.В. Формування комунікативної компетенції студента-іноземця у процесі вивчення української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 3. С. 273–280.
8. Рекомендації щодо організації навчального процесу для викладачів української мови як іноземної, які будуть працювати з біженцями, шукачами притулку. URL: <http://uchika.in.ua/rekomendatsiyi-shodo-organizatsiyi-navchalenogo-protsesu-dlya-vik.html> (дата звернення: 06 травня 2019).
9. Фоміна Л.В., Скорбач Т.В., Кулікова І.І. Традиційні та інноваційні підходи до вивчення української мови як іноземної у вищій медичній школі. *Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків, 2014. С. 248–252.

References:

1. Byey L.B., Trostyn'ska O.M. (2008). Problemy vykladannya ukayins'koyi movy riznym katehoriyam inozemnykh [Problems of teaching the Ukrainian language to different categories of foreign languages]. *Vykkladannya mov u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi: Mizhpredmetni zvyazky*. Vol. 12, pp. 48–59.
2. Helets'ka A.I. (2011). Metodyka vykladannya ukayins'koyi movy yak inozemnoyi u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh [Methodology of teaching Ukrainian as a foreign language in higher educational institutions]. *Materyaly za 7-a Mezhdunarodna nauchna praktychna konferentsiya: «Achievement of high school»*. Sofiya : «Byal HRAD-BH» OOD. Tom 21. Fylohohychny nauky. 64 p.
3. Zahal'noyevropeys'ki Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynyuvannya (2003). [European Recommendations on Language Education: Study, Teaching, Evaluation] (zah. red. S.Yu. Nikolayeva). Kyiv, 2003. 273 p.
4. Kochan I. (2012). Stanovlennya i rozvytok metodyky vykladannya ukayins'koyi movy yak inozemnoyi [Formation and development of the methodology for the presentation of the Ukrainian language as a foreign language]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukayins'koyi movy yak inozemnoyi*. Vol. 7, pp. 17–24.
5. Palins'ka O., Turkevych O. (2014). Krok-1 (riven' A1-A2). Ukayins'ka mova yak inozemna: knyha dlya studenta. – 2-he vyd., vypr. i dop. [Step-1 (Level A1-A2: Ukrainian as a Foreign Language: A Student's Book – 2nd Edition, Extras and Extras]. L'viv : Vydavnytstvo L'vivs'koyi politekhniki, 104 p.
6. Pal'chykova O.O. (2013). Problemy navchannya ukayins'koyi movy v inshomovniy audytoryi [Problems of teaching the Ukrainian language in a foreign language audience]. *Stsientse and Edutsation a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. Vol. 9, pp. 109–112.
7. Soloviy U.V. (2014). Formuvannya komunikativnoyi kompetentsiyi studenta-inozemtsya u protsesi vyvchennya ukayins'koyi movy [Formation of the communicative competence of a foreign student in the process of studying the Ukrainian language]. *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser. : Pedahohichni nauky*. Vol. 3, pp. 273–280.
8. Rekomendatsiyi shchodo orhanizatsiyi navchal'noho protsesu dlya vykladachiv ukayins'koyi movy yak inozemnoyi, yaki budut' pratsyuvaty z bizhentsyamy, shukachamy prytulku [Recommendations for the organization of the educational process for teachers of the Ukrainian language as foreigners who will work with refugees, asylum seeker]. URL: <http://uchika.in.ua/rekomendatsiyi-shodo-organizatsiyi-navchalenogo-protsesu-dlya-vik.html> (accessed 06 May 2019).
9. Fomina L.V., Skorbach T.V., Kulikova I.I. (2014). Tradytsiyni ta innovatsiyni pidkhody do vyvchennya ukayins'koyi movy yak inozemnoyi u vyshchiy medychniy shkoli [Traditional and innovative approaches to studying Ukrainian as a foreign language at a higher medical school]. *Metodolohiya ta praktyka lnhvistychnoyi pidhotovky inozemnykh studentiv* : zbirnyk materialiv Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. Kharkiv, pp. 248–252.

УДК 372.881.161.2

Полиця Т.Д.

Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова

ВІКТОРИНИ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У пропонованій статті окреслено необхідність залучення інноваційних технологій у процес викладання дисципліни українська мова як іноземна. Зафіксовано відомості про досвід застосування деяких найпоширеніших прийомів зазначених технологій. Сформульовано потребу розробки навчальних матеріалів з використанням медіа та он-лайн ресурсів задля забезпечення зворотного зв'язку у викладанні української мови іншомовним студентам. Вивчено досвід проведення вікторин. З'ясовано особливості використання електронного сервісу Kahoot, визначено його освітні функції. Цей інструмент дає можливість створювати нові цікаві дидактичні матеріали, котрі можна використовувати для актуалізації уже набутих знань, для створення проблемних ситуацій, під час поясненні нової теми, вивченні нових слів та виразів, для первинної перевірки рівня засвоєння знань, сформованості умінь, для контролю тощо. Розроблено вікторину «Давальний відмінок іменників» з метою актуалізації знань студентів з даної граматичної теми. Питання вікторини завантажено на платформу Kahoot. У статті представлено апробацію вікторини.

Ключові слова: вікторина, українська мова як іноземна, інноваційні технології, Kahoot, давальний відмінок.

Tetiana Polytsia

Vinnytsia State Medical University named after M.I. Pirogov

QUIZES IN THE TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. The development of integration processes in education and science of Ukraine is connected with the involvement of innovative technologies in the teaching of Ukrainian language as a foreign (ULF). Despite the constant interest in innovative methods of teaching process, their use is not common in everyday teaching practice, since it requires lengthy and thorough work on the preparation of didactic materials. The need for the development of educational materials using media and online technologies to provide feedback in the teaching of ULF determines the relevance of the proposed article. The purpose of which is to study the experience of using quizzes in classes of ULF; clarification of the features of Kahoot's electronic service, its educational functions; developing quiz questions, downloading them on an online platform, testing the game and analysing the results. The Kahoot electronic service performs a number of didactic functions. It provides the opportunity to create new interesting didactic materials that can be used to update the knowledge already acquired, to create problem situations, to explain a new topic, to study new words and expressions, for primary assessment of the level of assimilation of knowledge, for control, etc. The developed quiz is oriented to the basic level of language proficiency. This will help to expand the practical value of this intellectual product. It will give the ability to use it to consolidate the knowledge of this grammatical category of the noun or to control the level of their formation at level A2. Quiz questions are conventionally divided into five blocks: the grammatical meaning of the dative case (D.C.), forms of D.C of nouns of male, female, neutral class; D.C of nouns in plural form. Each segment consists of seven questions with four options each of which only one is correct. Since the Kahoot service allows you to set a time frame for answering each question, depending on the volume of material, we offer 30 seconds for each question of the first segment and 20 seconds for the remaining questions. The proposed quiz was tested with second-year students taught in English. Explaining the conditions of the game, registering students at kahoot.it, conducting a survey with results analysis and evaluation took 30 minutes in a group of 12 foreigners. The time allocated to each question was enough. If the students had coped earlier, the teacher proceeded to the next question without waiting for all 20 seconds. Students immediately saw if they answered correctly. If their answer was correct, the screen of the phone turned green, but red if the answer was wrong. After completing the quiz, each participant had the opportunity to see his own result in the table, which was also projected on the big screen, and the graph of correct answers to each question. In this situation, the teacher had the opportunity to see each student's level of knowledge and to objectively assess them. Thus, the further use of the prepared quiz and the writing of new ones using the Kahoot platform is seen as a promising area in the practice of teaching ULF. This form of work aroused the interest of students in the educational process and encouraged them to learn the Ukrainian language better.

Keywords: quiz, Ukrainian as a foreign language, innovative technologies, Kahoot, dative case.

Постановка проблеми. Глобалізація сучасного суспільства зумовлює активний розвиток інтеграційних процесів в освіті та науці України. Поруч із вивченням наукового досвіду інших країн, одним із факторів успішного втілення міжнародних проєктів, співпраці з інтернаціональними освітніми організаціями є популяризація української мови. Важливою метою мовної державної політики є поширення української мови в Україні та за кордоном; підтримка розвитку дисципліни українська мова як іноземна із залученням інноваційних технологій:

написання сучасних підручників з аудіоматеріалами, розробка електронних ресурсів, мобільних додатків для швидкого опанування мови.

Українська мова як іноземна (УМІ) – це філологічна дисципліна, яка, як правило, входить до навчальних планів непрофільних закладів вищої освіти України: медичних, технічних, економічних тощо. Іноземці здобувають відповідні спеціальності, навчаючись англійською мовою. З цим пов'язана їхня низька мотивація вивчати українську мову. Поруч з допомогою студенту в оволодінні необхідними знаннями, роль ви-

кладача – стимулювати навчальну діяльність студентів, розвивати їхній пізнавальний інтерес. Реалізація освітньої мети у цій ситуації вимагає впровадження змін у процес викладання, оновлення педагогічних методик, впровадження новітніх навчальних інструментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значна кількість публікацій свідчить про те, що тема інноваційних методів навчання не втрачає своєї актуальності. Науковці наголошують на важливості використання інновацій у вищій школі, доводячи, що це є запорукою конкурентоспроможності нашої освіти [1], а також одним з шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення УМІ [3, с. 7].

Викладачі описують досвід уведення таких інноваційних прийомів, як запровадження дистанційних курсів [5], застосування презентацій Power Point, ScreenOMatic, інтерактивної дошки, відео- та аудіороликів [10], використання інтернет-платформи LearningApps [2], гейміфікації та інших адаптованих до сучасних реалій лінгводидактичних методів. На жаль, використання зазначених вище методів та прийомів не є поширеним явищем у щоденній викладацькій практиці, оскільки потребує тривалої і ретельної роботи з підготовки дидактичних матеріалів.

Формулювання цілей статті. Потреба розробки навчальних матеріалів з використанням медіа та онлайн технологій задля забезпечення зворотного зв'язку у викладанні УМІ зумовлює актуальність пропонованої розвідки.

Метою статті є підготовка вікторини для актуалізації знань студентів з теми «Давальний відмінок іменників» та її презентація за допомогою онлайн сервісу Kahoot на занятті з УМІ.

Поставлена мета передбачає реалізацію наступних завдань: вивчення досвіду використання вікторин на заняттях з УМІ; з'ясування особливостей роботи з електронним сервісом Kahoot, його освітніх функцій; розробка питань для проведення вікторини і завантаження їх на платформу; апробація гри та аналіз результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У широкому розумінні вікторина – це «гра у відповіді на питання (усні або письмові) з певних галузей знань» [9, с. 672]. Це популярний вид діяльності, якому, крім розважальної, властива важлива дидактична роль. З розвитком інформаційних технологій постійно створюються онлайн ресурси з різноманітними тематичними, загальними науково-популярними чи вузько орієнтованими вікторинами для користувачів різного віку та рівня знань.

Комп'ютерна вікторина з української мови була об'єктом наукових пошуків Ж. Краснобаєвої-Чорної та О. Савчук. Визначаючи її інтелектуальною грою, вони, слідом за В. Саюк, окреслюють такі функції вікторини, як забезпечення розумового, світоглядного, особистісного розвитку; посилення живого інтересу до навчального процесу; розвиток потягу до знань, бажання примножувати свій інтелектуальний набуток; формування вміння мобільно осмислювати навчальний матеріал, проводити його аналіз, робити самостійні висновки, добирати правильні засоби досягнення поставленої мети, зважувати свої можливості, вимогливо ставитися до себе, ба-

чити перспективу власного зростання й усвідомлювати потребу самовдосконалення; відсікання егоїзму, враховування думок інших, виховання товариськості, бачення можливості спільного пошуку правильного вирішення проблеми і регулювання власної поведінки; удосконалення навичок роботи за комп'ютером [4, с. 363; 8].

Л.Т. Назаревич підкреслює, що проведення вікторини Kahoot допомагає оперативно з'ясувати, як засвоїли студенти матеріал, не потребує спеціалізованого комп'ютерного класу, достатньо лише смартфонів, приєднаних з допомогою мобільного інтернету до сервера kahoot.it. «Щоби розпочати вікторину, викладач завантажує попередньо розроблені запитання, а студент для того, щоби приєднатися до вікторини, лише вводить унікальний номер, що згенерував сервер. Вікторина відбувається в інтерактивній, ігровій формі. Під час оцінювання враховується не лише правильна відповідь, а й час, за який студенти відповідають» [6, с. 78].

За спостереженнями Чернової К. В., вікторина є найпоширенішим типом занять у програмі Kahoot, які можна використовувати як для оцінювання знань, так і для відстеження прогресу кожного студента за певний період [11, с. 351]. Це дає можливість здійснювати диференційований підхід у викладанні мови іноземним студентам з різним рівнем довузівської підготовки.

Зазначимо також, що Kahoot – це доступний, зручний у використанні, досить продуктивний освітній інструмент. Робота з ним допомагає урізноманітнити дидактичні матеріали, зосередити увагу на певній конкретній темі, задіяти різні рецептори сприйняття інформації (зорові, слухові), активізувати студентів, стимулювати їхню навчальну діяльність.

Дидактичні матеріали, підготовлені за допомогою цього сервісу, можна використовувати на всіх етапах практичного заняття: для актуалізації набутих знань, створення проблемних ситуацій, пояснення нової теми, у процесі вивчення нових слів та виразів, під час первинної перевірки рівня засвоєння знань, сформованості умінь, для контролю тощо. Однаково ефективним є використання Kahoot з метою моделювання певної мовленнєвої ситуації, під час опрацювання лексичного матеріалу з конкретної розмовної теми, у процесі вивчення граматики української мови і формування навичок використовувати відповідні граматичні форми та синтаксичні конструкції у власному мовленні.

Програма навчальної дисципліни УМІ визначає теоретичні знання з граматики української мови й уміння використовувати граматичні конструкції з давальним відмінком (Д. в.) іменників на позначення адресата дії; особи (предмета), про вік якої (якого) йдеться; логічного суб'єкта у безособових реченнях зі словами *потрібно*, *треба*; логічного суб'єкта зі словами *подобатися* – *сподобатися* (початковий рівень володіння мовою (A1); логічного суб'єкта у конструкціях зі значенням ставлення або в конструкціях з характеристикою фізичного чи емоційного стану; висловлення побажання, наміру; спрямованості на об'єкт дії (базовий рівень (A2); об'єкта (адресата) дії; належності, призначення; причини з відтінком сприяння реалізації явища з прийменником

завдяки; допустовості з прийменниками *всупереч*, *незважаючи на* (І середній рівень (B1) [7].

Розроблена вікторина «Давальний відмінок іменників» орієнтована на базовий рівень володіння мовою. Це розширює практичну її цінність. Вікторина може використовуватися з метою закріплення знань про дану граматичну категорію іменника чи для контролю рівня їх сформованості на рівні А2, а також для актуалізації знань про Д. в. на рівні В1.

Питання вікторини умовно поділяються на п'ять блоків: граматичні значення Д. в., форми Д. в. іменників чоловічого, жіночого, середнього роду, Д. в. іменників у формі множини. Кожен блок представлений сімома питаннями з чотирма варіантами відповідей. Лише один варіант правильний. Оскільки сервіс Kahoot дає можливість встановлювати часові рамки для відповіді на кожне запитання, то, з огляду на об'єм матеріалу, програмуємо 30 секунд на кожне питання першого блоку і 20 секунд на кожне наступне питання. Як зразок, наведено завдання 1, 8, 15, 22, 29. Кожне з цих завдань починає блок.

1. Оберіть речення з давальним відмінком.
 - а) Ахмедові треба навчатися.
 - б) Він навчається добре.
 - в) Ахмед навчається в Україні.
 - г) Друзі навчаються з Ахмедом.
8. Мені 20 років, а Мохамед__ 19.
 - а) –; б) і; в) у; г) ім.
15. Студентц__ важко вивчати анатомію.
 - а) у; б) и; в) і; г) ь.
22. Міст__ на Дніпрі багато років.
 - а) а; б) ом; в) о; г) у.

29. Усім іноземц__ подобається природа України.

а) ям; б) і; в) ам; г) ю.

У повному обсязі вікторину можна знайти на сервісі Kahoot (<https://create.kahoot.it/share/47939d2d-fe7b-4190-83d0-1d82a095b08c>) за назвою «Давальний відмінок іменників УМІ».

Висновки і перспективи. Пропонована вікторина була апробована на занятті з УМІ зі студентами другого курсу ВНМУ імені М.І. Пирогова, що навчаються англійською мовою. Пояснення умов гри, реєстрація студентів на kahoot.it, проведення опитування з аналізом результатів та оцінюванням зайняло 30 хвилин у групі з 12 студентів. Якщо студенти виконували завдання раніше запрограмованого часу, викладач переходив до наступного питання, не чекаючи закінчення відведених секунд. Правильність відповідей оцінювалась програмою негайно. Кожен учасник вікторини після відповіді бачив або зелений екран свого телефону, якщо відповів правильно, або червоний, якщо помилився. Після завершення вікторини загальні результати проектувалися на великий екран у формі таблиці та графіка кількості правильних відповідей на кожне запитання. При цьому викладач мав можливість побачити рівень сформованості знань кожного студента й об'єктивно їх оцінити.

Таким чином, подальше використання підготовленої вікторини та напичання нових за допомогою платформи Kahoot бачиться перспективним напрямком у практиці викладання УМІ. Така форма роботи викликає інтерес студентів до навчального процесу й стимулює краще вивчати українську мову.

Список літератури:

1. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1(4). URL: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf> (дата звернення: 27.03.2019).
2. Волох Т.Ю. Можливості використання платформи LEARNING APPS для формування лексичних і граматичних умінь і навичок під час вивчення української мови іноземцями. *Гуманітарна складова у світлі сучасних освітніх парадигм*: матеріали II всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. (Харків, 19-20 квітня 2018 р.). Харків: Вид-во НФаУ, 2018. С. 25–29.
3. Касьяненко Т.А. Викладання української мови як іноземної: принципи оптимізації та інновації. *Культура народів причерномор'я. Вопросы духовной культуры. Филологические науки*. 2013. № 257. С. 7–10.
4. Краснобаева-Чорна Ж., Савчук О. Функції комп'ютерної вікторини з української мови у загальноосвітніх навчальних закладах (під час вивчення теми «Фразеологія»). *Лінгвістичні студії*: зб. наук. праць. Донецьк: ДонНУ, 2009. Вип. 19. С. 289–293.
5. Лисенко Н.О. Дистанційна підтримка самостійної роботи студентів-іноземців. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: праці III міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 31 травня – 01 червня 2018 р.). Полтава: Вид-во «Астрія», 2018. С. 163–167.
6. Назаревич Л.Т. Інноваційні підходи до вивчення української мови як іноземної за допомогою інтернет-технологій. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні*: матеріали IV міжнар. наук.-метод. конф. (Тернопіль, 2-4 травня 2018 р.). Тернопіль: ТНТУ, 2018. С. 76–78.
7. Примірна програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти / вищих навчальних закладів МОЗ України; галузі знань 22 «Охорона здоров'я» / [уклад.: С.М. Луцак, Г.Я. Іванишин, О.І. Криницька та ін.]. Київ, 2017. 160 с.
8. Саюк В. Ігрові методи та дидактичне значення. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 20.
9. Словник української мови: [в 11 т.] / [ред. кол.: І.К. Білодід (голова) та ін.]. Київ: Наукова думка, 1970-1980; 1970. Т. 1. С. 672.
10. Тимченко А.О. Деякі аспекти використання мультимедійних технологій при викладанні української мови як іноземної. *Новітні технології у викладанні мов іноземним студентам*: матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару. (Харків, 15-16 лютого 2018 р.). Харків: ХНАДУ, 2018. С. 274–277.
11. Чернова К.В. Он-лайн платформи у вивченні української мови як іноземної на довузівському етапі. *Актуальні проблеми навчання іноземних студентів на сучасному етапі*: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 25-26 квітня 2018 р.). С. 349–352. URL: http://r250.sdu.edu.ua/bitstream/123456789/68021/1/Zbirnyk_prats_2018.pdf#page=349 (дата звернення: 30.03.2019).

References:

1. Bystrova Yu.V. Innovacijni metody navchannya u vyshhij shkoli Ukrainy. *Pravo ta innovacijne suspilstvo*. 2015. № 1(4). URL: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf> (data zvernennya: 27.03.2019).

2. Volox T.Yu. Mozhlyvosti vykorystannya platformy LEARNING APPS dlya formuvannya leksychnyx i gramatychnyx umin i navychok pid chas vyvchennya ukrayinskoyi movy inozemcyamy. *Gumanitarna skladova u svitli suchasnyx osvithnix paradygm* : materialy II vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastyu. (Xarkiv, 19-20 kvitnya 2018 r.). Xarkiv : Vyd-vo NFaU, 2018. S. 25–29.
3. Kasyanenko T.A. Vykladannya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi: pryncypy optymizatsiyi ta innovatsiyi. *Kultura narodov pry Chernomorya. Voprosy duxovnoj kultury. Fylologicheskiye nauky*. 2013. № 257. S. 7–10.
4. Krasnobayeva-Chorna Zh., Savchuk O. Funkciyi komp'yuternoyi viktoryny z ukrayinskoyi movy u zagalnoosvitnix navchalnyx zakladax (pid chas vyvchennya temy «Frazheologiya»). *Lingvistychni studiï* : zb. nauk. prac. Doneczk : DonNU, 2009. Vyp. 19. S. 289–293.
5. Lysenko N.O. Dystancijna pidtrymka samostijnoyi roboty studentiv-inozemciv. *Aktualni pytannya lingvistyky, profesijnoyi lingvodydaktyky, psykologiyi i pedagogiky vyshchoyi shkoly* : praci III mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Poltava, 31 travnya – 01 chervnya 2018 r.). Poltava : Vyd-vo «Astraya», 2018. S. 163–167.
6. Nazarevych L.T. Innovacijni pidxody do vyvchennya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi za dopomogoyu internet-tehnologij. *Aktualni pytannya organizatsiyi navchannya inozemnyx studentiv v Ukraini* : materialy IV mizhnar. nauk.-metod. konf. (Ternopil, 2-4 travnya 2018r.). Ternopil : TNTU, 2018. S. 76–78.
7. Prymirna programa navchalnoyi dyscypliny «Ukrayinska mova yak inozemna» pidgotovky faxivciv drugogo (magisterskogo) rivnya vyshchoyi osvity / vyshhyx navchalnyx zakladiv MOZ Ukrainy; galuzi znan 22 «Oxorona zdorov'ya» / [uklad.: S.M. Luczak, G.Ya. Ivanyshyn, O.I. Krynychka ta in.]. Kyiv, 2017. 160 s.
8. Sayuk V. Igrovi metody ta dydaktychne znachennya. *Ridna shkola*. 2001. № 4. S. 20.
9. Slovnnyk ukrayinskoyi movy : [v 11 t.] / [red. kol. : I.K. Bilodid (golova) ta in.]. Kyiv : Naukova dumka, 1970-1980 ; 1970. T. 1. S. 672.
10. Tymchenko A.O. Deyaki aspekty vykorystannya multymedijnyx tehnologij pry vykladanni ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi. *Novitni tehnologiyi u vykladanni mov inozemnym studentam* : materialy Mizhnar. nauk.-metod. seminaru (Xarkiv, 15-16 lyutogo 2018 r.). Xarkiv : XNADU, 2018. S. 274–277.
11. Chernova K.V. On-lajn platformy u vyvchenni ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi na dovuzivskomu etapi. *Aktualni problemy navchannya inozemnyx studentiv na suchasnomu etapi* : materialy V mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Sumy, 25-26 kvitnya 2018 r.). S. 349–352. URL: http://r250.sudu.edu.ua/bitstream/123456789/68021/1/Zbirnyk_prats_2018.pdf#page=349 (data zvernennya: 30.03.2019).

УДК 811.161.2'243'373:378.147.091.33

Поляков Д.А., Курушина М.А.
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна**ВИКОРИСТАННЯ ЕМОДЖІ У НАВЧАННІ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ЯК ІНОЗЕМНОЇ (РІВЕНЬ А1-А2)**

Анотація. У статті запропоновано новий метод засвоєння лексики української мови як іноземної з використанням емоджі на початковому рівні вивчення (А1-А2). У контексті статті автори дали визначення поняттям емоджі та асоціація, виділили основні комунікативні теми для засвоєння лексики української мови на рівні А1-А2. Був розкритий вплив емоджі на сучасну культуру, їхнє сприйняття особою та було визначено місце емоджі у сучасній комунікації. Автори теоретично обґрунтували ефективність методу використання емоджі для засвоєння лексики української мови як іноземної. Були запропоновані можливі типи завдань на засвоєння лексики за допомогою використання емоджі, проаналізовано переваги та недоліки запропонованого методу, можливості його впровадження у вищих школах України. Автори визначили можливий перелік необхідного матеріально-технічного забезпечення для впровадження цього методу.

Ключові слова: емоджі, українська мова як іноземна, методика викладання іноземних мов, лексика, підготовка іноземних громадян.

Poliakov Danylo, Kurushina Maryna
V.N. Karazin Kharkiv National University**APPLYING EMOJIS FOR TEACHING VOCABULARY OF UKRAINIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE (LEVEL A1-A2)**

Summary. The article deals with methods of teaching Ukrainian as a foreign language. As the title implies the article describes a new technique of teaching Ukrainian vocabulary for foreigners (level A1-A2). Also, the authors formulate the importance of teaching Ukrainian as a foreign language because it gives lots of benefits, such as immersion in Ukrainian history and culture background, also it helps students to communicate and increases the status of Ukrainian all over the world. It is described in short experience of scientists in teaching vocabulary of Ukrainian as a foreign language. Data is given about role of emojis in modern communication. Furthermore, attention is drawn to importance of emojis to modern culture on the Internet, especially on social networks (e.g. Twitter, Instagram). The authors define main terms of the article such as emojis and association. According to the syllabus, it is determined main communicative topics. The effectiveness of the proposed method is theoretically proven. It is proposed necessary equipment for using this technique in circumstances of higher education in Ukraine. In addition, it is proposed types of tasks, described instruction on them. The authors show samples of papers that can be used in class. It gives a detailed analysis of both advantages (e.g. it forms stable associations, it is simple in using, students can easily revise vocabulary just using their smartphones, emojis are versatile in vocabulary they stand for, they cause emotional delight and improve students' mood) and disadvantages (e.g. different meanings of emojis in different cultures, inaccuracy because emojis may denote different thing at the same time, too personal perception of emojis, ineffectiveness for studying professional vocabulary etc.) of the mentioned technique. Opportunities of implementations in higher education are analyzed in this article. It should be stressed that this technique is not complete and it is need to be refined and tested in circumstances of modern Ukrainian higher education. The article is of great help to professors, scientists, students and people who are interested in this topic.

Keywords: emojis, Ukrainian as a foreign language, teaching technique, vocabulary, preparation of foreign citizens.

Постановка проблеми. Методика навчання української мови як іноземної (далі – УМІ) на сучасному етапі є доволі перспективним напрямом дослідження. Знання мови допомагає іноземним студентам та претендентам на отримання громадянства інтегруватися в українську культуру, суспільство, сприяє підвищенню статусу української мови як всередині нашої держави, так і за її межами.

Формування й збільшення лексичного запасу мовця необхідні для розвитку основних мовленевих компетенцій, оскільки повноцінне спілкування природною мовою неможливе без використання лексики.

Методика викладання УМІ є відносно новою галуззю педагогічної науки. Через це актуальними для концепції вищих навчальних закладів є вдосконалення наявних методів та розроблення нових, пошук викладачем можливостей для посилення інтересу студентів, стимулювання їхньої мотивації тощо [10].

На сучасному етапі розроблено значну кількість методів навчання іноземних мов, зокрема української. Актуальним на сьогодні є вибір найоптимальніших відповідних методів та завдань, спрямованих на розвиток лексичного запасу слухачів курсів, також гостро стоїть питання імплементації таких методів в умовах сучасної вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання викладання лексики УМІ з різних позицій досліджували З. Бакум, В. Борисова, І. Зозуля, С. Караман, Т. Касьяненко, Г. Кухарчук, Т. Лагута, О. Пальчикова, І. Петров, І. Сташкевич, О. Тростинська, Ю. Трубнікова, О. Туркевич та інші.

І. Зозуля розглядає принципи переходу лексичних одиниць у довготривалу пам'ять та основні способи їх ефективного засвоєння, В. Борисова комплексно розглядає питання навчання професійної лексики, Т. Лагута розглядає питання вивчення фразеологізмів, І. Сташкевич описує способи та напрямки засвоєння лексики

УМІ, О. Тростинська та І. Петров аналізують досвід викладання УМІ, визначають його основні проблеми та перспективи, Ю. Трубікова описує застосування комунікативної методики у викладанні УМІ, О. Туркевич звертає увагу на текстоцентричний метод вивчення лексики тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Слід відзначити, що, розробляючи нові методи навчання УМІ, вітчизняні вчені концентруються переважно на доопрацюванні та оновленні вже наявних, між тим питання використання потенціалу емоджі на заняттях в аудиторії, а також застосуванню соціальних мереж як можливої платформи для навчання мови приділено на сьогодні мало уваги.

Мета статті. Автори цієї статті мали на меті продемонструвати потенційні можливості використання емоджі на заняттях з УМІ, дати аналіз переваг та недоліків їхнього застосування, запропонувати види завдань, схарактеризувати матеріально-технічне забезпечення, необхідне для реалізації ефективного навчання, визначити можливості впровадження цього методу у вищих навчальних закладах України.

Виклад основного матеріалу. Щороку емоджі стають дедалі популярнішими в людському спілкуванні, проникаючи в щоденну комунікацію. Наприклад, 2% публікацій у Twitter складають емоджі, а у мережі Instagram – 50% всіх текстів ц публікації [6]. Онлайн-словник Oxford Dictionary у 2015 році визнав емоджі, що сміється (іл. 1) за слово року [9]. А дослідження, проведене в Австралії, свідчить, що 42 % австралійців, які використовують емоджі, вважають їх незамінними у щоденній комунікації [2].



Іл. 1. «Слово» 2015 року

Джерело: [9]

Доведено, що слова, які ми асоціюємо із певними поняттями та яким надаємо певного візуального, слухового, тактильного, смакового або іншого образу, запам'ятовуються ефективніше [1]. Саме тому використання емоджі у вивченні УМІ може стати в пригоді під час розвитку словникового запасу. Професор В. Еванс у своїй статті "We communicate with emojis because they can be better than words" вказує, що емоджі краще передають значення фрази та її відтінки, емоції [4]. Нещодавні дослідження показують, що наш мозок обробляє емоджі так само, як і слова [8]. Зважаючи на це, вважаємо, що впровадження завдань із застосуванням емоджі на заняттях може бути корисним для іноземних студентів під час вивчення лексики української мови.

Базовими поняттями, що їх використано в цьому дослідженні, є «емоджі» та «асоціація».

Емоджі – це маленьке цифрове зображення або знак, що використовують для вираження поняття чи емоції. Це слово походить із японської, складається із слів «малюнок» та «літера, ієрогліф» [3].

Асоціація – зв'язок між уявленнями, почуттями, відчуттями тощо, коли одне уявлення спричиняє інше. Д. Островська визначає асоціацію так: «Асоціація – динамічний тимчасовий нервовий зв'язок між двома і більше психічними явищами (відчуттями, уявленнями, почуттями, думками, образами), а також їхніми позначеннями в мові які утворюються за певних умов на підставі рефлексу суб'єктивного реагування на відповідні стимули. Асоціація є одним із засобів експлікації внутрішнього лексикону й організації його вербальної мережі» [13].

Для визначення обсягу знань основних лексичних одиниць та комунікативних ситуацій, у яких мають орієнтуватися й застосовувати вміння комуніканти, автори зверталися до Стандарту з української мови як іноземної 2014 р. Згідно зі Стандартом мовець за вимогами рівня А1-А2 повинен уміти вітатися, знати елементарні етикетні формули, називати та описувати явища, предмети, знайомитися, висловлювати своє ставлення до особи, явища, предмета чи основні бажання (прохання, пропозиція, згода, незгода тощо). Комуніканти також має вміти застосовувати свої навички спілкування в закладах торгівлі, громадського харчування, охорони здоров'я, навчальних закладах, пошті, банку, пункті обміну валют, бібліотеці, на вулиці й у транспорті. Для оцінки опанування мови на зазначеному рівні укладачі пропонують такі теми: сім'я, розповідь про себе або іншу особу, робочий та вихідний день (вільний час), розповідь про будь-яке місто України [15]. Окрім того, вважаємо справедливим зауваження З. Партико щодо того, що словник-мінімум студента, який вивчає УМІ, має складатися з 2-3 тисяч слів [14].

Загальний опис. Під час вивчення лексики ми пропонуємо давати не просто список слів тематичним блоком, а доповнювати його емоджі-відповідниками. Водночас цей метод можна дещо модифікувати, використовуючи сучасні інформаційні технології. Наприклад, можна демонструвати слова, їхній переклад, транскрипцію та емоджі на екрані комп'ютера або мультимедійної дошки протягом 15-20 секунд по 3-4 рази з певною періодичністю. Сутність полягає в тому, що в студента буде формуватися стійка асоціація емоджі↔слово. Окрім цього, викладач має звертати увагу студентів на певні культурні особливості, адже деякі емоджі можуть бути складними для сприйняття та розуміння через лінгвокультурні розбіжності. Безумовно, це вимагає від викладача також грамотного розподілу слухачів на групи відповідно до рідної мови й специфіки культури країни, знання особливостей міжмовної комунікації тощо.

Ефективність запропонованого методу полягає одночасно у кількох його особливостях для вивчення лексики УМІ, що їх сформулювали І. Зозуля та Г. Кухарчук:

- повторення (студенти бачать емоджі в мережі Інтернет постійно, що спричиняє асоціації із відповідними словами з української мови);
- персоналізація (емоджі пов'язані із особистим досвідом учнів, їхнім спілкуванням, тому відповідні слова швидше переходять до довготривалої пам'яті);
- візуалізація (слова співвідносні із зображеннями емоджі, що створює стійку асоціацію);

• емоційне збудження (цей пункт пов'язаний із персоналізацією, оскільки емоджі асоціюються одночасно зі словом та певною життєвою ситуацією) [10].

Необхідне обладнання та матеріали. Перелік необхідного технологічного обладнання залежить від: 1) матеріально-технічного забезпечення університету; 2) типів вибраних завдань; 3) кількості студентів у групі; 4) компетентності викладача у використанні сучасного інформаційного обладнання. У загальному вигляді це виглядає так:

• мультимедійна дошка та/або надруковані завдання із лексичним матеріалом та відповідними емоджі (іл. 2);

• надруковані завдання;

• аудіосупроводження (читання слова викладачем або аудіозапис);

1.		Кохання
2.		Вогонь
3.		Наречена
4.		Бджола
5.		Сонце
6.		Плавати
7.		Кавун
8.		Будинок
9.		Літак
10.		Плакати

Іл. 2. Приклад списку слів з емоджі

Джерело: розроблено авторами

Типи завдань. Завданнями на закріплення вивченого матеріалу можуть слугувати:

• «перекладання» тексту (заміна окремих контрольних слів на емоджі та навпаки) (іл. 3);

• відповідності (в одній колонці емоджі, в другій – слова, необхідно правильно поєднати їх між собою);

• емоджі-кросворд, де замість запитань стоять емоджі;

• флеш-картки (на одному боці зображене емоджі, на другому – слово українською мовою);

• продовження оповідання (студенти читають текст, написаний українською, а кілька емоджі стоять у кінці та мають надихнути студентів на продовження)

• описування емоджі (один студент має описати всій групі емоджі, не використовуючи слово, що воно позначає)

Переваги. З-поміж переваг запропонованого методу відзначаємо:

• наочність (кожне емоджі демонструє відповідне поняття, емоцію, слово);

• формування стійкої асоціації;

• простота у застосуванні;

• періодичне повторення (під час спілкування в мережі Інтернет студенти, використовуючи емоджі, постійно повторюють

їх та згадують слова-відповідники українською, стимулюючи в такий спосіб пам'ять);

• відносна універсальність (емоджі можуть позначати слова різних частин мови (іменники, прикметники, вигуки, дієслова);

• спричинює емоційне захоплення (емоджі, виконані в яскравій кольоровій гамі, можуть покращувати настрій, що сприяє невимушеній і творчій атмосфері) [7].

Недоліки.

• У різних культурах різні знаки позначають не завжди однакові поняття (наприклад, піднятий угору палець у західній культурі позначає визнання, захоплення, а от на Близькому Сході – це символ образи, у західній культурі усмінене обличчя позначає щастя, радість, а в Китаї воно позначає зневіру) [6].

Маємо зауважити, однак, що цей недолік можна перетворити й на перевагу, оскільки інокомунікант має так чи так заглиблюватися в культуру народу, мову якого він вивчає. У такий спосіб кожне емоджі та його значення може стати цікавим відкриттям, допоможе подолати можливі міжкультурні непорозуміння вже на початкових етапах вивчення мови.

• Обмеженість позначуваних лексичних одиниць (хоча емоджі зараз нараховують понад 2-3 тисячі символів, все ж вони не позначають всі явища, що оточують людину).

• Неточність (деякі емоджі можуть позначати одночасно кілька понять, почасти омонімічних або синонімічних. Наприклад, емоджі 2 (іл. 1) може позначати одночасно як вогонь, так і емоційне висловлення захоплення, емоджі 6 – як «плавати», так і «плавання» або «плавець»).

• Неоднозначність окремих емоджі (деякі студенти можуть сприймати емоджі суб'єктивно, особливо це стосується емоджі на позначення абстрактних понять, емоцій тощо. Наприклад, дослідження, яке провела група вчених 2016 року, показало, що деякі емоджі (наприклад, «обличчя особи, що плаче») одна половина учасників опитування оцінила як негативну емоцію, а друга – як позитивну [5]).

• Неефективність під час вивчення професійної лексики. Загалом емоджі позначають переважно базові прості поняття, тому їхнє застосування для вивчення лексики не можна переоцінювати. Це лише допоміжний метод, який може зацікавити інокомунікантів і стати ефек-

Сьогодні 1.  _____ вирішила приготувати 2.  _____ . Але скоро вона помітила, що вдома немає 3.  _____ . Вона пішла до 4.  _____ і взяла 5.  _____ . Поки вона це робила, всю сметану з'їв 6.  _____ .

Відповіді: Сьогодні 1. бабуся вирішила приготувати 2. торт. Але скоро вона помітила, що вдома немає 3. яєць. Вона пішла до 4. курки і взяла 5. яйце. Поки вона це робила, всю сметану з'їв 6. кіт.

Іл. 3. «Перекладання» тексту

Джерело: розроблено авторами

тивним на перших етапах навчання за умови вдалого застосування й комбінування з іншими.

Можливості впровадження методу в умовах сучасних вищих навчальних закладів України. Відповідно до навчальних програм довузівської підготовки іноземних громадян у переважній більшості вишів на вивчення української мови відведено в середньому 18 аудиторних годин на тиждень [12]. Не менш важливою проблемою, пов'язаною передусім із вивченням лексики, є те, що групи для вивчення мови часто формують зі студентів різних спеціальностей. Отже, в аудиторії можуть бути майбутні студенти медичного, фізичного та, скажімо, історичного факультетів. Що, безумовно, створює проблеми для викладачів та укладачів програм, оскільки пріоритет у вивченні лексики, як відомо, має надаватися тематично-орієнтованій лексиці спеціальності [11]. Викладання професійної лексики української мови за допомогою використання емоджі видається проблематичним. Проте цей метод загалом може бути широко застосований для вивчення базової лексики, що є також важливою для початкових етапів вивчення УМІ. Застосування емоджі не вимагає значного матеріально-технічного забезпечення, це досить просто й цікаво.

Утім, впровадження цього методу має низку перешкод. Частина викладачів може негативно ставитися до використання таких «неформальних» методик, вважаючи, що в такий спосіб порушується субординація та основоположні складники заняття.

По-друге, можливе несерйозне ставлення студентів до вивченого матеріалу. Слід зазначити, що деякі слухачі можуть для себе чітко ставити межу між особистою сферою (зокрема ситуації, у яких використовують емоджі) та навчанням (вивчення лексики УМІ). Це змушує їх обурюватися «несерйозністю» підходу, ставитися до цієї методики не як до тривалого процесу вивчення складової мови (лексики), а лише як до гри.

По-третє, як ми відзначали раніше, жести, знаки та ін. символи можуть мати різне значення в культурах світу. Для того, щоб студенти не плуталися із поняттями, які вони позначають у різних народів, викладач має звертати увагу саме на культурний компонент застосування деяких емоджі, а з ними – жестів, понять чи знаків. Отже, викладач повинен бути обізнаним у культурних особливостях студентів, вміти пояснювати українські історико-культурні відмінності. Крім того, присутність в аудиторії інокомунікантів – представників різних культур – ускладнює це завдання.

Безумовно, впровадження цього методу має спиратися не лише на ентузіазм викладача, але і на значну теоретичну та емпіричну базу (розроблення вправ, випробовування завдань у групах студентів, удосконалення словників-мінімумів, довідників з міжкультурної комунікації тощо).

Висновки й перспективи подальшого дослідження. Підбиваючи підсумки, слід сказати, що використання емоджі у вивченні УМІ є доволі перспективним напрямом, попри безперечні наявні недоліки. Він потребує значного доопрацювання, необхідно шукати найоптимальніші види завдань, проводити дослідження у групах іноземних студентів-добровольців тощо. Водночас варто пам'ятати, що вивчення лексики УМІ за допомогою емоджі ефективне лише на початкових етапах вивчення української, та зовсім не є провідним підходом у вивченні як мови загалом, так і лексики зокрема, адже лексичний запас формується в контексті, у семантичному розумінні слова, його граматичної та морфологічної структур тощо. Попри це, наявні переваги свідчать, що є велика ймовірність, що цей метод може бути успішно застосований і впроваджений не лише для вивчення лексики УМІ, але й інших іноземних мов.

Список літератури:

1. Bafle C. You must remember this teaching with mnemonics Carla Bafle. *Educational World*. 2005. URL: http://www.educationworld.com/a_curr/profdev/profdev117.shtml (дата звернення: 25.04.2019).
2. Chester R. Australians say emojis better at expressing feelings than words. *News.com.au*. 2016. URL: <https://www.news.com.au/technology/australians-say-emojis-better-at-expressing-feelings-than-words/news-story/e29829e4c301ccbed4f88cbd9c18947d> (дата звернення: 23.04.2019).
3. Emoji. *English Oxford Living Dictionaries*. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/emoji> (дата звернення: 24.04.2019).
4. Evans V. We communicate with emojis because they can be better than words. *Quartz*. 2015. URL: <https://qz.com/556071/we-communicate-with-emojis-because-they-can-be-better-than-words/> (дата звернення: 23.04.2019).
5. Miller H., Thebault-Spieker J., Chang S., Johnson I., Terveen L., Hecht B. "Blissfully happy" or "ready to fight": Varying Interpretations of Emoji. *Tenth International AAAI Conference on Web and Social Media : зб. наук. пр. за мат. конф.* 2016. URL: https://groupLens.org/site-content/uploads/ICWSM16_Emoji-Final_Version.pdf (дата звернення: 24.04.2019).
6. Rawlings A. Why emoji mean different things in different cultures. *BBC*. 2018. URL: <http://www.bbc.com/future/story/20181211-why-emoji-mean-different-things-in-different-cultures> (дата звернення: 26.04.2019).
7. Wang X., Jia J., Hu P., Wu S., Tang J., Cai L. Understanding the Emotional Impact of Images. *ACM International Conference on Multimedia : мат. міжн. наук. конф.* 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/258312163_Understanding_the_Emotional_Impact_of_Images (дата звернення: 25.04.2019).
8. Weissman B., Tanner D. A strong wink between verbal and emoji-based irony: How the brain processes ironic emojis during language comprehension. *PLoS ONE* № 13(8): e020172. 2018. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201727> (дата звернення: 23.04.2019).
9. Word of the Year 2015. *English Oxford Living Dictionaries*. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2015> (дата звернення: 23.04.2019).
10. Зозуля І.С., Кухарчук Г.В. Вивчення лексики української мови як іноземної на підготовчому відділенні. *Матеріалі XIV Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Aktualne problemy nowoczesnych nauk - 2018»: мат. міжн. наук.-практ. конф. Przemyśl : Nauka i studia*, 2018. № 7. С. 6–11. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21742/Zozulya_2018_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 24.04.2019).

11. Моторний А. Проблемні питання організації навчального процесу. *Українська мова у світі : зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції*. 2014. С. 82-85. URL: <http://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%A3%D0%BA%D1%80-%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0-12-01-2015.pdf> (дата звернення: 25.04.2019).
12. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / уклад. : Л.Г. Новицька, О.Ф. Гудзенко, М.І. Дудка та ін. Київ : Вид-во «Політехніка», 2003. Ч. 1. 56 с.
13. Островська Д. Асоціація як одна зі складових мнемонічних принципів. *Мовні і концептуальні картини світу : зб. наук. пр.* Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. № 40. С. 201–206. URL: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/40/40.pdf (дата звернення: 25.04.2019).
14. Партико З.В. Особливості укладання й сфери застосування словника-мінімуму української мови для студентів-іноземців. *Стиль і текст. Інститут журналістики*. 2004. № 5. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1477> (дата звернення: 25.04.2019).
15. Стандарт з української мови як іноземної (початковий рівень А1). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.06.2014, № 750) / укл. Н.С. Ніколаєва, Н.О. Бондарева, А.А. Дем'янюк, М.В. Шевченко, В.В. Овдійук, М.Ю. Якубовська. С. 23. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/1410876247/> (дата звернення: 21.04.2019).

References:

1. Bafle C. (2005). You must remember this teaching with mnemonics. *Educational World*. Available at: http://www.educationworld.com/a_curr/profdev/profdev117.shtml (accessed 25 April 2019).
2. Chester R. (2016). Australians say emojis better at expressing feelings than words. *News.com.au*. Available at: <https://www.news.com.au/technology/australians-say-emojis-better-at-expressing-feelings-than-words/news-story/e29829e4c301ccbed4f88cbd9c18947d> (accessed 23 April 2019).
3. Emoji (2019). English Oxford Living Dictionaries. Available at: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/emoji> (accessed 24 April 2019).
4. Evans V. (2015). We communicate with emojis because they can be better than words. *Quartz*. Available at: <https://qz.com/556071/we-communicate-with-emojis-because-they-can-be-better-than-words/> (accessed 23 April 2019).
5. Miller H., Thebault-Spieker J., Chang S., Johnson I., Terveen L., Hecht B. (2016). “Blissfully happy” or “ready to fight”: Varying Interpretations of Emoji. *Proceedings of the 10th International AAAI Conference on Web and Social Media*. (Germany, Cologne, May 17-20, 2016). Available at: https://groupLens.org/site-content/uploads/ICWSM16_Emoji-Final_Version.pdf (accessed 24 April 2019).
6. Rawlings A. (2018). Why emoji mean different things in different cultures. *BBC*. Available at: <http://www.bbc.com/future/story/20181211-why-emoji-mean-different-things-in-different-cultures> (accessed 26 April 2019).
7. Wang X., Jia J., Hu P., Wu S., Tang J., Cai L. (2012) Understanding the Emotional Impact of Images. *Proceedings of the 20th ACM International Conference on Multimedia* (Japan, Nara, October 29 – November 02, 2012) Available at: https://www.researchgate.net/publication/258312163_Understanding_the_Emotional_Impact_of_Images (accessed 25 April 2019).
8. Weissman B., Tanner D. (2018). A strong wink between verbal and emoji-based irony: How the brain processes ironic emojis during language comprehension. *PLoS ONE* vol. 13, no. 8: e020172. Available at: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201727> (дата звернення: 23.04.2019).
9. Word of the Year 2015 (2016). *English Oxford Living Dictionaries*. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2015> (accessed 23 April 2019).
10. Zozulia I.Ye. Kukharchuk H.V. (2018). Vyvchennia leksyky ukrainskoi movy yak inozemnoi na pidhotovchomu viddilenni [Learning vocabulary of Ukrainian as a foreign language in preparatory department]. *Materialy XIV Miedzynarodowej naukowii-praktycznej konferencji «Aktualne problemy nowoczesnych nauk – 2018»*. Przemysł : Nauka i studia. vol. 7. pp. 6–11 Available at: https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21742/Zozulya_2018_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y (accessed 24 April 2019).
11. Motornyi A. (2014). Problemni pytannia orhanizatsii navchalnoho protsesu [Issues of organization of education]. *Proceeding of the 3rd Ukrainska mova y sviti [Ukrainian language in the world]*. Available at: <http://miok.lviv.ua/wp-content/uploads/2015/02/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D0%A3%D0%BA%D1%80-%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0-12-01-2015.pdf> (accessed 25 April 2019).
12. Novytska L., Hudzenko, O., Dudka, M. (Eds.). (2003). Navchalni plany ta prohramy (dovuzivska pidhotovka inozemnykh hromadian) [Syllabus and programmes (pre-university preparation of foreign citizens)]. Kyiv : Politekhnik.
13. Ostrovska D. (2012). Asotsiatsiia yak odna zi skladovykh mnemonichnykh pryntsypiv [Association as one of components of mnemonic principles]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu* [Lingual and conceptual pictures of the world]: Kyiv : Kyivskyi Universytet, vol. 40, pp. 201–206. Available at: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/40/40.pdf (accessed 25 April 2019).
14. Partyko Z.V. (2004). Osoblyvosti ukladannia y sfery zastosuvannia slovnyka-minimumu ukrainskoi movy dlia studentiv-inozemtsiv. [Features of compilation of lexical minimum of Ukrainian for foreign students]. *Styl y tekst. Instytut Zhurnalistyky*. Vol. 5. Available at: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1477> (accessed 25 April 2019).
15. Nikolaieva N.S., Bondarieva N.O., Demianiuk A.A., Shevchenko M.V., Ovdiiuk V.V., Yakubovska M.Yu. (2014). Standart z ukrainskoi movy yak inozemnoi (pochatkovyi riven A1) [Standard of Ukrainian as a foreign language (Beginner level A1)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/donbas-krum/standarta15.doc> (accessed 21 April 2019).

НАРАТОЛОГІЯ ЯК ГАЛУЗЬ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД

Анотація. Наукова стаття присвячена дослідженню функцій наратології як галузі сучасного світового й українського літературознавства в теоретичному аспекті. У розвідці здійснено теоретичний огляд дефініцій поняття «наратологія» у зарубіжних і вітчизняних працях із літературознавства та інших суміжних дисциплін. Досліджено й описати основний категоріальний апарат наратології у стосунку з літературним твором, окреслено типологічний статус наратора в оповідній парадигмі тексту. Важливим стало також з'ясування основних різновидів нараторів за функціональними параметрами, а також диференціація базових для художнього тексту концепцій наратології.

Ключові слова: наратологія, літературознавство, наратема, наратор, автор, художній твір, наратологічна концепція.

Rimar Nataliia

Bila Tserkva National Agrarian University

NARATOLOGY AS A CASE OF MODERN LITERATURE: A THEORETICAL REVIEW

Summary. The scientific article is devoted to the study of the functions of naratology as a branch of contemporary world and Ukrainian literary studies in the theoretical aspect. The investigations carried out a theoretical review of the definitions of the concept of "naratology" in foreign and domestic works on literary criticism and other related disciplines. The main categorical apparatus of naratology in relation to the literary work has been explored and described, and the typological status of the narrator in the narrative paradigm of the text is outlined. Also important was the clarification of the main varieties of dialects on the functional parameters, as well as the differentiation of basic for the artistic text of the concepts of naratology. It has been established that the activation of narrative discourse is determined, on the one hand, by the use of new, non-traditional approaches to understanding the immanent nature of the work, on the other – an anthropocentric-cognitive turning, the result of which was the focus of attention on individuals as the center of the artistic world. To study the narrative of the artistic work and comprehend the theoretical aspects of naratology, such Ukrainian scholars: R. Gromiak, O. Kaplenko, K. Kovalenko, Yu. Kovaliv, M. Lengky, L. Matsevo-Bekerskaya, I. Papusha, M. Rudenko, V. Siuruk, M. Tkachenko, M. Tkachuk, O. Tkachuk and others. Promising in this direction of research may be scientific studies, aimed at comparative analysis with other related industries, the study of dichotomy, narrator-narrator at different levels of the narrative, as well as the clarification of the relationship of the narrator with the world of characters operating in artistic text. Important are also studies devoted to the study of the research arsenal of naratology as a science, as well as the isolation of other narratological concepts for the analysis of the literary work.

Keywords: naratology, literary criticism, naratema, narrator, author, artwork, naratological concept.

Постановка наукової проблеми та її значення. Упродовж останніх десятиліть у зв'язку з появою нових методик і теорій у літературознавстві (інтертекстуальності, неориторики, рецептивної естетики тощо) відбувається зміщення ядра наукової парадигми у русло дослідження художнього тексту з позицій його викладових стратегій, створюючи при цьому всі умови для оптимального комунікування у тріаді «автор-текст-читач». Важливим в об'єктиві дослідницьких координат другої половини ХХ століття постає питання наративного формату літературного твору як складної художньо-естетичної, філософсько-психологічної системи.

На перетині літературознавчих координат другої половини ХХ століття виникають нові методики, орієнтовані на художній дискурс як виняткову мегасистему з авторсько-читацьким кодом, метатекстовим потенціалом, націокультурними константами. У зв'язку з цим з'являється увага до наратології як теорії розповіді, дієвої та актуальної методики студіювання літературного тексту. Звернення до наративності як істотно відмінного з попередніми літературознавчими традиціями погляду на природу художнього твору, а також виникнення нової науки – наратології відбулося

наприкінці 60-х років ХХ ст. Це пов'язано з якісним переосмисленням структуралістичних уявлень про мистецтво, зокрема й літературу, куди почали входити комунікативні погляди на світ. У цьому вбачаємо доцільність представленої наукової розвідки. Актуальність окреслена також дослідницькими тенденціями у вітчизняній науці, спрямованими на «формування наратологічного напрямку в сучасному літературознавчому вивченні історії української літератури» (за Л. Мацевко-Бекерською).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Активізація наративного дискурсу зумовлена, з одного боку, залученням нових, нетрадиційних підходів до осмислення іманентної природи твору, з іншого – антропоцентрично-когнітивним поворотом, наслідком якого стало фокусування уваги на індивідуумі як центрі художнього світу. Людина у творах другої половини ХХ століття постає не як зовнішній «акумулятор» суспільно значущих подій, а як особливий психологічний тип, складна художньо-естетична система. Цей час ознаменований переглядом наративної організації літературного твору, новаторством розповідних (оповідних) форм, пошуками нетрадиційних способів викладової техніки. До ви-

вчення наративу художнього твору й осмислення теоретичних аспектів наратології вдаються такі українські науковці: Р. Гром'як, О. Капленко, К. Коваленко, Ю. Ковалів, М. Легкий, Л. Мацевко-Бекерська, І. Папуша, М. Руденко, В. Сірук, М. Ткаченко, М. Ткачук, О. Ткачук та ін.

Виразного літературознавчого статусу поняття «наратологія» набуває після появи праць К. Бремона, О. Вельзеля, Ж. Женетта, Дж. Прінса, К. Фрідемана, В. Шміда, яких вважають візирями наративного дискурсу в дослідницьких горизонтах. Уперше наратологію як оповідну теорію досліджено на матеріалі романного тексту XIX – XX ст. До цього її розглядали у сфері риторики, поетики, історіографії. Цілком слушним є свідчення Дж. Ділі про те, що «першою з оповідних універсалій, які нам треба розглянути, є власне універсальна роль оповіді [narrative] як основи передавання культури...» (цит. за Мацевко-Бекерською [2, с. 39]).

Мета і завдання дослідження. Мета наукової розвідки – обґрунтувати функції наратології як галузі сучасного світового й українського літературознавства, визначити роль наратора як головної інстанції оповідного дискурсу в літературному творі. Мета роботи визначити такі основні завдання: 1) здійснити теоретичний огляд дефініцій поняття «наратологія» у зарубіжних і вітчизняних працях із літературознавства та інших суміжних дисциплін; 2) дослідити й описати основний категоріальний апарат наратології у стосунку з літературним твором; 3) окреслити типологічний статус наратора в оповідній парадигмі тексту; 4) охарактеризувати основні різновиди нараторів за функціональними параметрами; 5) диференціювати базові для художнього тексту концепції наратології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні наратологія переживає третю фазу свого розвитку, так званий «наратологічний поворот»: відбувається проникання наратології в інші дисципліни – психологію, історію, соціологію, теологію. Стверджують уже про постструктуралістську наратологію, яка вивчає тексти з орієнтацією їх на контекст. Сучасні «нові наратології» залучають до свого наукового аналізу фемінізм, постколонізм, культурні студії [6, с. 30].

Потрібно наголосити на двох основних значеннях поняття «наратологія»: у вузькому – як розвиток оповідної теорії, та у широкому – як сукупність усіх теорій розповідного процесу. Очевидно, різні аспекти літературознавчих пошуків вимагають сьогодні застосування цих двох планів поняття.

Російські дослідники з наратології (Н. Тамарченко, О. Трубіна, В. Тюпа та ін.) дотримуються переважно тих же аспектів наратологічного аналізу, що і їхні західні колеги. Огляд наратологічних досліджень західноєвропейських і російських учених дозволяє виокремити основні категорії наратології, на яких ґрунтуються оповідні теорії: 1) *функція* (В. Пропп) – одиниця сюжету, пов'язана з іншими його елементами; 2) *індекс* (Р. Барт) – ознака, що допомагає розкрити характер персонажа, його емоційний стан, окреслити атмосферу, в якій здійснювалася дія; 3) *послідовність* (Кл. Бремон, Р. Барт) – група ядерних функцій, які вказують на логіку здій-

снення дій персонажів; 4) *персонажі, діючі особи* (В. Пропп, А. Греймас, Кл. Бремон) – суб'єкти дії і розповіді; 5) *розповідна роль* (Кл. Бремон, А. Греймас) – роль, яку виконує персонаж, реалізуючи у своїх діях деякий вірогідний процес; 6) *наративні фігури* (Ж. Женетт), типологія яких будується на часових, модальних поняттях дієслова; 7) *часова структура розповідних текстів* (П. Рікер, Ф. Кермоуд) – «комплекс часових стратегій, що служать концепції часу»; 8) *модальність* (Ж. Женетт) – фіксує момент детального викладу подій, характер інформації про них; 9) *кут зору* (Г. Джеймс, Б. Успенський), *фокалізація* (Ж. Женетт, Р. Барт) – наявність у творі декількох незалежних поглядів, поліфонія, багатоголосся; 10) *голос* (М. Бахтін, П. Рікер) – поняття синонімічне до кута зору (цит. за [8]).

Не менш важливого значення набуває наратологія у вченні когорти українських літературознавців, які, орієнтуючись на західноєвропейські наратологічні підходи, вдаються до відмінних термінологічних бачень вивчення наративної організації художнього тексту. Неоднакові принципи типологічної наративної парадигми твору містять праці Р. Гром'яка, І. Денисюка, О. Капленко, Ю. Коваліва, Л. Мацевко-Бекерської, І. Папуші, М. Руденко, В. Сірук, М. Ткачука, О. Ткачука та ін. На матеріалі великої кількості художніх творів українських і зарубіжних авторів наратологічний аналіз здійснили такі українські дослідники: О. Бабелюк, В. Боднар, С. Бук, Н. Букетова, М. Васьків, О. Палій, С. Притолук, Г. Чумак, О. Чумаченко та інші.

Із погляду українських учених, *наратологія* – теорія оповіді, покликана досліджувати її специфіку, форму та функціонування, компетенцію, спільні та відмінні ознаки оповідей (розповідей, моделювання фабул, визначення відповідних типологічних рядів [5, с. 94]. У «Наратологічному словнику» О. Ткачук подає таку дефініцію терміна *наратологія*: «1. Теорія наративу, натхненна структуралістами. Наратологія досліджує природу, форму і функціонування наративу, намагається характеризувати наративну компетенцію. 2. Дослідження наративу як вербального способу представлення часово-орієнтованих ситуацій і подій (Ж. Женетт)» [7, с. 83].

До категоріального апарату наратології входить комплекс понять, які відображають її дисциплінарний і методологічний характер. Необхідно виокремити такі найголовніші складові наратології, які взято до уваги у наратологічному аналізі:

1. *Наратив*. Це поняття, що з'явилося ще до існування самого визначення наратології у контексті літературознавства, кваліфікують сьогодні синонімічно розповіді (як продукту і як процесу, об'єкту і акту, структури і структурації) однієї чи більше дійсних або фіктивних подій, які повідомляються одним, двома чи кількома (більш чи менш явними) нараторами одному, двом або кільком наратованим. виправдано услід за О. Трубіною вживати поняття «наратив» й «розповідь» як синоніми, наратив як результат процесу наративізації [8]. Об'єктом наративу виступає персонаж та внутрішньотекстові розповідні інстанції: імпліцитний та експліцитний наратор, нарататор, автор (реципієнт) [5, Т. 2, с. 89].

2. *Наративність* – розповідь. Сукупність властивостей, що характеризують наратив і відрізняють його від ненаративу [7, с. 82]. Ю. Ковалів зазначає, що це ознака оповідного (розповідного) тексту, його подієвості [5, Т. 2, с. 94]. Наративність виявляє формальні, контекстуальні, інтертекстуальні, екстратекстуальні, інтра-текстуальні властивості, які характеризують їх і відмежовують від ненаративу [5, Т. 2, с. 94].

3. *Нарація*. Українські наратологи, основується на західноєвропейських дефініціях терміна, визначають його як синонім до наративу, розповіді, дискурсу, що представляє одну чи більше подій, сукупність ситуацій і подій [7, с. 85]. Ж. Женетт подає тлумачення нарації як «народжуючий розповідний акт», без якого неможливе розповідне висловлювання й розповідний зміст [3, с. 65]. Нарація визначає специфіку образної системи, фабули, персонажів, тла зображення, наративної ситуації та ролі наратора, стосується формування оповіді (розповіді) про низку ситуацій [5, Т. 2, с. 96]. Визначають такі типи нарації: *апостеріорна* – зумовлена ситуаціями (класична проза); *предикативна* – передуюча ситуаціям; *симультанна* – збігається в часі з подіями. Можуть існувати дві або й три нарації про події, які щойно відбулися, або бути віддаленими в часі [5, Т. 2, с. 96].

4. *Наратор (читач)* – наратований, тобто той, кому наратують, як це приписано в тексті. Існує щонайменше один (більш чи менш відкрито представлений) наратований на один наратив, розміщений на тому самому дієгетичному рівні, що і наратор, який звертається до нього [7, с. 72]. А. М. Бахтін наголошував на особливому значенні іншого (власне слухача) в художньому просторі, присутність якого позначається на формі літературного твору [5, Т. 2, с. 88]. Західноєвропейські літературознавці пов'язують наявність реципієнта як змінної величини залежної від оповідача (розповідача), і виділяють оповідний, розповідний, діалогічний, епістолярний, лірично-експресивний, спонукальний, риторичний типи нараторів [5, Т. 2, с. 88–89].

Основною постаттю у наративі постає наратор, тобто той, хто веде розповідь чи оповідь. Одинцею наративу дослідники окреслюють і епізод – ділянку тексту, що визначається взаємодією місця, часу та дійовими особами [9, с. 36]. Варто ґрунтовно послуговуватися поняттям *наратема*, яку Н. Ізотова визначає, як структурно-змістову одиницю художньої біографічної оповіді, котра виконує роль організатора предметно-тематичного змісту наративу [4, с. 7]. Якраз *наратема* не лише виступає «упорядником» подій у чітку послідовність (стратегію), а й визначає змістове наповнення кожного структурного компонента нарації.

Сучасна наратологія демонструє декілька концепцій наративності, переважна більшість із яких були розроблені західноєвропейськими дослідниками. Перша німецькомовна типологія сформувалася на початку ХХ ст. і представлена працями О. Вельзеля, К. Фрідемана. Особливе вираження ця теорія знайшла у дослідженнях Ф. Штанцеля, який подає наратора як основну характеристику розповіді літературного твору. Першорядна роль в наратологічному баченні

літературного твору, за Ф. Штанцелем (праці «Типи розповідних ситуацій в романі», «Теорія нарацій»), належить розповідній ситуації, зокрема таким її елементам, як спосіб, особа і перспектива. Уважаємо, що у штанцелівській типології спостережено чи не найважливішу складову наратологічного аналізу, адже дослідник у репрезентованих трьох поняттях окреслює суть оповідної теорії: *спосіб* – сукупність усіх можливих різновидів форм ведення оповіді, розміщених між двома полюсами оповідача і того, хто сприймає (рефлектора); *особа* – категорія, основана на стосунках між розповідачем і персонажами; *перспектива* – складова, що спрямовує читача на сприймання вигаданої реальності [11, с. 48–49]. Якраз Ф. Штанцель указує на головну функцію посередника-наратора в розповідному тексті. Крім того, важливим видається і розуміння дослідником розповідної ситуації, розмежувальним принципом якої є «центр орієнтації читача» [10].

Ф. Штанцель диференціює такі форми розповіді: 1) оповідна ситуація від першої особи, за якої сфери наратора й персонажа збігаються; 2) аукторіальна оповідна ситуація, під час якої домінує зовнішня позиція; 3) персональна оповідна ситуація, коли переважає модус рефлектора. Дослідник стверджує, що у нейтральній оповіді «центр орієнтації знаходиться у сценічному зображенні, у «тут і тепер» моменту дії. Можна було б також сказати, що він розміщений у «тут і тепер» уявного очевидця сцени, позицію якого читач начебто приймає» (цит. за [10, с. 62–63]).

У сучасному наратологічному дискурсі, послуговуючись засадами Ф. Штанцеля, вирізняють *акторіальний*, *аукторіальний* і *нейтральний* наративні типи. За нашими переконаннями, ці типи слугуватимуть базовими у представленому дослідженні. Наративний тип є *акторіальним*, якщо в ході розповіді домінують судження, оцінки й зауваження оповідача; *аукторіальним* він буде тоді, коли фіктивний світ твору подано очима персонажа; *нейтральний* наративний тип позбавлений індивідуалізованої інтерпретації, йому характерне імперсональне зображення побаченого й почутого у зовнішньому світі [штансель].

Широковживана гносеологічна теорія Ж. Женетта, відома як «лінгвістична метафора розповіді». За переконаннями вченого, тернарна структура наративу об'єднує об'єкт розповіді (історію), розповідь-процес (нарацію), розповідь-результат (дискурс). Зауважимо, що дослідник розглядає наратив у категоріях дієслова [3, с. 60–281]. У праці «Наративний дискурс» автор пропонує диференціювати два типи акту розповіді: *міметичний тип нарації*, котрий передбачає повільний і послідовний процес розгортання розповіді, тобто події ніби інсценізуються перед читачем, як у драматичному творі: він спостерігає за всіма діями, що відбуваються. При *дієгетичному наративному типі* розповідь ніби ущільнена, створена ілюзія штучної присутності події тут-і-тепер, розповідається про те, що трапилося, а не як і чому трапилося [3, с. 60–281]. Зазвичай письменники поєднують обидва типи розповідних манер. На нашу думку, важливо спроектувати ці наративні типи на матеріал конкретних творів, аби провести між ними чітку межу.

Прийнятною у контексті дослідження є жеттівська концепція фокалізації, яка передбачає внутрішню, зовнішню і нульову фокалізацію. Зауважимо, що явище фокалізації спрямоване на фокусування інформації, зорову перспективу. *Зовнішня* фокалізована розповідь – це повідомлення про те, що герої кажуть і бачать; за *внутрішньої* фокалізації відбувається зосередження розповіді на тому, що персонажі відчувають і думають; *нульова* фокалізована розповідь акцентує увагу на так званому «всезнаючому нараторові», який розповідає через внутрішні світи всіх героїв, що діють у художньому творі. Саме ця концепція вдало адаптується на текстах, котрі демонструють новаторське письмо, тому є актуальною у руслі запропонованого в дослідженні аналізу.

Важливою видається теорія розповідних форм Г. Мюллера, яка демонструє ідею часового скелету нарації на основі засад остеології. Цілком виправдано учений вказує на важливість часової природи наративного процесу, визначає час як формувальний чинник наративу, розрізняє час розповіді і розповідний час (цит. за [6, с. 36]). Ця теорія, на нашу думку, особливо актуальна для нетипажного ризоматичного стилю письма, для якого характерними є різні темпоральні модифікації, нелінійний час.

Не менш відомою в літературознавчому полісі є наративна кодова типологія Р. Барта, який поділяє оповідний текст на одиниці двох рівнів – функції та індекси. Р. Барт пропонує аналізувати класичний літературний текст за такими кодами: *акціональний* (подієвий бік розповіді, розповідні дії як наративні акції); *семічний* (реалістична основа розповідних дій, досягнута за допомогою зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів, наявності пейзажу, соціального інтер'єру тощо); *герменевтичний* (кожен оповідний текст постає своєрідною загадкою і розгадкою); *культурний* (розкриває закладені в художньому просторі твору стійкі національні, ментальні, соціальні константи); *символічний* (притаманний модерністському письму і виражає складану, проблематичну, суперечливу людську екзистенцію індивідуального «я», метафізичну природу буття) [1, с. 390]. Крім того, при дослідженні оповідної структури твору вказує на важливість дії персонажа і подає таку систему дійових осіб: *актор* – структурована дійова особа, що виконує певну роль у розповіді, *актант* – власне роль, позиція в наративній системі [1, с. 390]. Слушність вбачаємо у «кодовій» концепції Р. Барта, бо сучасні тексти виступають набором своєрідних кодів, які під впливом мистецьких явищ можуть взаємопереплітатися і взаємоузгоджуватися.

Концептуальні засади наративності, запропоновані Б. Успенським, ґрунтовані на різноплановому моделюванні поняття «кут зору» (за Ж. Женеттом поняття фокалізації). При цьому автор може подавати події з двох різних поглядів: із власного, зовнішнього у ставленні до викладених подій і внутрішньої, дотримуючись оціночної, фразеологічної, просторово-часової і психологічної позиції одного чи декількох зображуваних персонажів [8, с. 23]. Ця концепція, на нашу думку, майже ідентична до концепції фокалізації Ж. Женетта, а тому, здійснюючи

наратологічний аналіз, поняття «кут зору» (за Б. Успенським) і «фокалізація» (за Ж. Женеттом) варто розглядати як синонімічні категорії.

Українські дослідники використовують переважно концептуальний наратологічний апарат західноєвропейських і російських літературознавців, адаптуючи їх до матеріалів вітчизняних художніх текстів. Це стосується праць К. Коваленко, М. Легкого, Л. Мацевко-Бекерської, М. Руденко, І. Папуші, В. Сірук та ін., у яких присутня вказівка на наративні типи за Ф. Штанцелем, а теорію фокалізації – за Ж. Женеттом, кодову теорію – за Р. Бартом тощо. Велика заслуга українських літературознавців – наукове обґрунтування поняття наратора як базової категорії організації художньої розповіді. Не менш актуальною в контексті дослідження українського прозового тексту постає класифікація дев'яти наративних типів, диференційованих В. Сірук на прикладі малої прози 1980-х рр. У першому типі розгортання оповіді (розповіді) відбувається задля історії з початком і завершенням, як в оповіданнях із закритими лінійними структурами; у другому – оповідні (розповідні) тексти мають відкриті події рівні, в яких наратор перебуває у теперішньому часі; для третього характерна психологізація, коли текст організовують не події, а мінімальні оповідні (розповідні) одиниці (деталь, група речень, фрагменти); у четвертому – історія має початок і фінал, проте можуть застосовуватися нелінійні структури, маніпуляції з художнім часом та простором, фабульні деформації; у п'ятому – твори мають відкритий характер, їм притаманні різноспрямованість сюжету й фабули, нефінальність, повна відмова від лінійного тексту; у шостому – тексти стосуються минулих подій, проте оформляються на дискурсивному рівні у децентрованому просторі; у сьомому – присутня квазіісторія з буттєвою перерваністю; у восьмому – наративні структури позбавлені подій, представлені псевдоісторії у формі есе; у дев'ятому – наявне розташування оповідних елементів у фрагментарній нон селективній конструкції, даючи читачеві змогу виявити смислові зв'язки в парцельованому тексті, прихованому за «маскою автора» [5, Т. 2, с. 90].

Висновки і перспективи дослідження. Отже, на різних етапах проведення дослідження базовими для аналізу українського прозового тексту вважаємо концепцію фокалізації Ж. Женетта, «кодову» концепцію Р. Барта, наративну типологію Ф. Штанцеля, концепцію наративного часу Г. Міллера, концепцію «власного погляду» Б. Успенського. Дотична до предмету дослідження класифікація дев'яти наративних типів, виокремлена В. Сірук на матеріалі малої прози 1980-х рр.

Перспективними у цьому напрямку дослідження можуть бути наукові студії, спрямовані на компаративний аналіз з іншими суміжними галузями, дослідження дихотомії наратор – нарататор на різних рівнях наративу, а також з'ясування взаємозв'язку наратора зі світом персонажів, що діють у художньому тексті. Важливими також постають дослідження, присвячені вивченню дослідницького арсеналу наратології як науки, а також виокремлення інших наратологічних концепцій для аналізу літературного твору.

Список літератури:

1. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов. *Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.* Москва : Изд-во Московского университета, 1987. С. 387–422.
2. Ділі Дж. Основи семіотики. Львів : Арсенал, 2000. 230 с.
3. Женетт Ж. Повествовательный дискурс / [пер. с фр.]. *Фигуры*: в 2-х т. Москва : Учебно-педагог. изд-во, 1998. Т. 2. С. 60–281.
4. Ізотова Н.П. Текстовий концепт ШЛЯХ ДО СЛАВИ в англomовних біографічних романах ХХ століття: семантико-когнітивний та наративний аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04; Київ. нац. лінгвіст. ун-т. Київ, 2009. 21 с.
5. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / [авт.-уклад. Ковалів Ю.І.]. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 2007. 624 с.
6. Папуша І. Що таке наратологія? (огляд концепцій). *Studia Methodologica*: [наук. зб.] / гол. ред. О. Лещак; відп. ред. І. Папуша; редкол.: О. Куца, Т. Волкова, Р. Гром'як [та ін.]. Тернопіль : ТНПУ, 2005. Вип. 16. С. 29–46.
7. Ткачук О. Наратологічний словник. Тернопіль : Астон, 2002. 173 с.
8. Трубина Е.Г. Нарратология: основы, проблемы, перспективы : мат-лы к спец. курсу. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2002. 103 с.
9. Тюпа В.И. Нарратология как аналитика повествовательного дискурса («Архиерей» А.П. Чехова). Тверь, 2001. 58 с.
10. Шмид В. Нарратология. Москва : Языки славян. Культуры, 2003. 312 с.
11. Stanzel F. A Theory of Narrative / Transl. by Charlotte Goedsche. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. 309 p.

References:

1. Bart R. (1987). Vvedeniye v strukturnyi analiz povestvovatelnykh tekstov. [Introduction to structural analysis of narrative texts]. *Zarubezhnaia estetyka y teoriya lyteratury XIX–XX vv.* Moskva : Yzd-vo Moskovskoho unyversyteta, pp. 387–422.
2. Dili Dzh. (2000). Osnovy semiotyky [Fundamentals of semiotics]. Lviv : Arsenal, 230 p.
3. Zhenett Zh. (1998). Povestvovatelnyi dyskurs [Narrative discourse] / [per. s fr.]. *Fyhury*: v 2-kh t. Moskva : Uchebno-pedahoh. yzd-vo, T. 2, pp. 60–281.
4. Izotova N.P. (2009). Tekstovyi kontsept ShLIaKh DO SLAVY v anhlomovnykh biohrafichnykh romanakh XX stolittia: semantyko-kohnityvnyi ta naratyvnyi aspekty [Text Concept of WAY TO SLAVE in English biographical novels of the twentieth century: semantic-cognitive and narrative aspects.] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04; Kyiv. nats. lnhvist. un-t. Kyiv, 21 p.
5. Literaturoznachcha entsyklopediia [Literary Encyclopedia]: u 2 t. / [avt.-uklad. Kovaliv Yu.I.]. Kyiv : VTs «Akademii», 2007. T. 2, 624 p.
6. Papusha I. (2005). Shcho take naratolohiia? (ohliad kontseptsii) [What is naratology? (overview of concepts)]. *Studia Methodologica*: [nauk. zb.] / hol. red. O. Leshchak; vidp. red. I. Papusha; redkol.: O. Kutsa, T. Volkova, R. Hromiak [ta in.]. Ternopil : TNPU, Vol. 16, pp. 29–46.
7. Tkachuk O. (2002). Naratolohichnyi slovnyk [Narathological Dictionary]. Ternopil : Aston, 173 p.
8. Trubyna E.H. (2002). Narratolohyia: osnovy, problemy, perspektyvy [Narratology: fundamentals, problems, perspectives]: mat-ly k spets. kursu. Ekaterynburh : Yzd-vo Ural. un-ta, 103 p.
9. Tiupa V.Y. (2001). Narratolohyia kak analytyka povestvovatelnoho dyskursu («Arkhyerei» A.P. Chekhova) [Narratology as an analyst of narrative discourse (“The Bishop” by A.P. Chekhov)]. Tver, 58 p.
10. Shmyd V. (2003). Narratolohyia [Narratology]. Moskva : Yazyky slavian. Kultury, 312 p.
11. Stanzel F. (1982). A Theory of Narrative / Transl. by Charlotte Goedsche. Cambridge: Cambridge University Press, 309 p.

УДК 811.161.2'243:378.016

Рудакова Т.М.

Білоцерківський національний аграрний університет

**АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПРОБЛЕМ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ У 2018-2019 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ
(НА ОСНОВІ МАТЕРІАЛІВ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ»)**

Анотація. У статті йдеться про аналіз напрямів наукових досліджень щодо викладання української мови як іноземної. У ході експерименту виявлено найбільш актуальні теми досліджень 2018-2019 навчального року. З метою аналізу основних проблем викладання української мови іноземним студентам у 2018-2019 навчальному році та способів їхнього розв'язання на основі досвіду провідних фахівців України і не лише, виявлення найбільш та найменш актуальних напрямів досліджень в експерименті взяли участь представники 16 ЗВО України, Польщі та Болгарії. Було з'ясовано, що найбільш актуальним є напрям конференції «Українська мова як іноземна в аспекті навчання видів мовленнєвої діяльності». Найменш актуальними виявилися «Нормативно-правові основи вивчення української мови студентами-іноземцями» та «Сертифікація рівня володіння українською мовою як іноземною». Популярними темами – «Подолання мовного бар'єру» та «Способи мотивування студентів-іноземців до вивчення української мови в мультилінгвальному середовищі». Найбільш актуальними є проблеми навчання говорінню як виду мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: українська мова як іноземна, студенти-іноземці, напрями конференції, види мовленнєвої діяльності, проблеми викладання.

Rudakova Tetyana

Bila Tserkva National Agrarian University

**ANALYSIS OF THE MAIN PROBLEMS OF UKRAINIAN LANGUAGE TEACHING
OF INTERNATIONAL STUDENTS IN THE 2018-2019 ACADEMIC YEAR
(ON THE BASIS OF MATERIALS OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE “ACTUAL PROBLEMS
OF TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE AS FOREIGN”)**

Summary. The article deals with the analysis of the endeavor of scientific research on the teaching Ukrainian as a foreign language. The most relevant subjects of research in the 2018-2019 academic year were identified. The representatives from 16 higher institutions of Ukraine, Poland and Bulgaria took part in the experiment. In order to analyse the main problems of Ukrainian language teaching of international students in the 2018-2019 academic year and the ways of their solutions are based on the experience of leading Ukrainian specialists. The research has been conducted to identify the most and the least relevant endeavors. It was found out that the most important was the endeavor of the conference “Ukrainian as a Foreign Language in the Aspect of learning the types of language skills”. The most relevant were “Legal and regulatory framework of Ukrainian language studying by foreign students” and “Certification of the level of Ukrainian as a foreign language knowledge”. “Overcoming the language barrier” and “The ways of international students motivating to learn Ukrainian language in the multilingual environment” were the most important topics. Speaking as a type of language skills was the most relevant. In total 43 reports (individual and co-authored) were registered at the conference. Mostly, participants of the conference have analysed the problems associated with the direction of the conference “Ukrainian as a foreign language in the aspect of the types of language skills learning”. We have found 21% of the reports related with it. Only 2% of participants were interested in “Legal and regulatory framework of Ukrainian language studying by foreign students”. According to the results of the conference, it was concluded that highly skilled specialists work at Ukrainian higher institutions. It was summed up that they are capable to attract international students by interesting types of tasks, both classroom and project work. It was revealed that such conferences promote the exchange of experience and methods, innovative approaches of teaching Ukrainian as a foreign language. It is the opportunity to present the latest educational and methodological publications.

Keywords: Ukrainian as a foreign language, international students, conferences, types of speech activities, problems of teaching.

Постановка проблеми. Аналізуючи досвід провідних ЗВО маємо можливість стверджувати, що іноземні громадяни зазвичай здобувають освіту в Україні українською, англійською чи російською мовами. На сайті Міністерства освіти і науки України міститься інформація про те, що іноземні громадяни зі 150 країн світу можуть навчатися в більш ніж 240 ЗВО України, здобуваючи вищу освіту за різними спеціаль-

ностями (<https://mon.gov.ua/ua/tag/inozemnim-studentam>). Проте аналізуючи зазначений веб-сайт, можна побачити та обрати напрями підготовки, рівні освіти, мову навчання. На відміну від поданої вище інформації розробники сайту пропонують п'ять мов навчання: українську, російську, англійську, французьку та німецьку (<http://studyinukraine.gov.ua/uk/>). Іноземні абітурієнти мають право обирати серед державних

та приватних університетів, пошукова система видає регіональний розподіл, проте інформація не завжди є актуальною. Сьогодні перед НПП вищих навчальних закладів постала проблема навчання іноземців українською мовою в мультилінгвальному та мультикультурному оточенні, та ще й можливістю вибору не лише української мови навчання, а й чотирьох інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні надзвичайно актуальним питанням є викладання української мови іноземцям, підготовка їх до навчання державною мовою у ЗВО України. Багато наукових досліджень розкривають проблеми викладання української мови як іноземної в ситуації білінгвізму за кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Л. Паламар, О. Пальчикова. Дистанційному навчання української мови як іноземної присвячено праці О. Антонів, М. Мирошніченко, Т. Донченко. Оптимізацію роботи на заняттях з української як іноземної, а також різні види мовленнєвої діяльності проаналізували О. Палінська, Г. Звягіна, Н. Станкевич, Л. Солодар, А. Тимченко. Особливості роботи над укладанням підручників з української мови як іноземної розглянули С. Чезганов, Л. Паламар, В. Зевако, М. Тишковець та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на актуальність усіх досліджень, перерахованих вище, нам було цікаво дослідити, які з основних проблем, що пов'язані з викладанням української мови як іноземної, цікавлять сучасних дослідників у 2018-2019 навчальному році. Тому було оголошено про проведення Міжнародної науково-практичної конференції в стінах Білоцерківського національного аграрного університету.

Мета статті – дослідити основні проблеми викладання української мови іноземним студентам 2018-2019 навчального року та способи їхнього розв'язання на основі досвіду провідних фахівців України і не лише, виявити найбільш та найменш актуальні напрями досліджень на ґрунті запропонованих.

Виклад основного матеріалу дослідження. У результаті проведення Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної» (квітень 2019 р.) на базі Білоцерківського національного аграрного університету було презентовано роботу провідних навчальних за-

кладів з іноземними студентами, а також досвід інтернаціоналізації вищої освіти, а саме: Вроцлавського технологічного університету, Софійського університету ім. Клімента Охридського (Болгарія), Львівського національного університету ім. Івана Франка, Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Білоцерківського національного аграрного університету, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Запорізького державного медичного університету, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова, Технічного коледжу Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, Інституту української мови НАН,

ДЗ «Дніпровська медична академія МОЗ України», Міжнародного гуманітарного університету, ВДНЗ України «Буковинський державний медичний університет» [2].

У ході конференції викладачі українських ЗВО ділилися практичним та теоретичним досвідом, проблемами, що виникають під час викладання української мови іноземним громадянам, та способами їхнього подолання, презентували авторські друковані навчальні видання.

Учасникам конференції було запропоновано взяти участь у роботі таких напрямів:

1. Проблеми інтернаціоналізації вищої освіти [2, с. 5].
2. Українська мова як іноземна в просторі і часі: історія, теорія, практика [2, с. 5].
3. Сертифікація рівня володіння українською мовою як іноземною [2, с. 3].
4. Сучасні підходи та інноваційні технології у викладанні української мови як іноземної [2, с. 6].
5. Методика викладання лексики української мови як іноземної [2, с. 8].
6. Методика викладання граматики української мови як іноземної [2, с. 9].
7. Українська мова як іноземна в аспекті навчання видів мовленнєвої діяльності [2, с. 9].
8. Навчально-методичне забезпечення процесу навчання української мови як іноземної [2, с. 10].
9. Нормативно-правові основи вивчення української мови студентами-іноземцями [2, с. 3].

Усього в роботі конференції зареєстровано 43 доповіді (одноосібні та у співавторстві). Цікаво, що найбільше учасники конференції у своїй повсякденній діяльності аналізують проблеми, пов'язані з напрямом конференції «Українська мова як іноземна в аспекті навчання видів мовленнєвої діяльності», про що свідчить 21% заявлених доповідей (детальніше див. Діаграма 1).

Однаково популярними (16%) виявилися такі три напрями, як: «Навчально-методичне забезпечення процесу навчання української мови як іноземної», «Сучасні підходи та інноваційні технології у викладанні української мови як іноземної», «Українська мова як іноземна в просторі і часі: історія, теорія, практика».



Діаграма 1

Не менш важливими (12% опитаних) вітчизняні та зарубіжні науково-педагогічні працівники вважають проблеми, що стосуються «Методики викладання лексики української мови як іноземної».

«Проблеми інтернаціоналізації вищої освіти» посіли 4 місце в рейтингу популярності проблем викладання (9% респондентів).

Дуже важливими й доволі складними виявилися аспекти, пов'язані з «Методикою викладання граматики української мови як іноземної» (5% доповідачів).

Менш дослідженими напрямками 2018-2019 року вважаємо «Нормативно-правові основи вивчення української мови студентами-іноземцями» та «Сертифікація рівня володіння українською мовою як іноземною» (2%).

Цікавими є дослідження О. Будугай та І. Лощинової, які приділили увагу аудіюванню, як одному з видів мовленнєвої діяльності. Проте О. Будугай аналізує роль, практичне втілення, ефективний контроль аудіювання у викладанні української мови як іноземної [2, с. 8], а І. Лощинова аудіювання на заняттях з української як іноземної взагалі [1, с. 40].

С. Карпенко та О. Рейда свою ж увагу звернули на читання як вид мовленнєвої діяльності. Проте О. Рейда зацікавилася самостійним читанням в процесі вивчення української мови студентами-іноземцями [1, с. 53], а С. Карпенко – особливостями формування навичок читання та розуміння україномовного тексту у студентів-іноземців [1, с. 27].

Найбільш актуальним виявилось говоріння як вид мовленнєвої діяльності. Воно зацікавило М. Курушину, Д. Полякова, С. Погорілу та Т. Рудакову. Але кожен з науковців зорієнтувався на

певних проблемах під час викладання української як іноземної. Так, М. Курушина та Д. Поляков презентували комплексний підхід до навчання говоріння у викладанні української мови як іноземної [1, с. 30]. С. Погоріла – лише окремі елементи мовної підготовки іноземних студентів в умовах довузівської підготовки [1, с. 50]. На відміну від них Т. Рудакова дослідила явище мовного бар'єру: причини виникнення та способи подолання [1, с. 60], а О. Самусенко зупинилася на розмовній практиці як способі подолання мовного бар'єра [1, с. 62]. С. Онисенко ж цікавили особливості формування комунікативних навичок в іноземних студентів в ігровому аспекті [1, с. 49]. Н. Московчук здійснила порівняльну характеристику рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей [1, с. 46]. І. Линчак аналізувала формування мовленнєвої компетенції іноземних студентів на заняттях УМІ [1, с. 35].

Під час конференції було з'ясовано, що актуальною проблемою на сьогодні залишається мотивація іноземців до вивчення української мови в мультилінгвальному середовищі України.

Висновки та пропозиції. Отже, за результатами конференції було зроблено висновки, що в українських ЗВО працюють висококваліфіковані фахівці, здатні зацікавити іноземних студентів цікавими видами завдань, як аудиторною, так і позааудиторною роботою. З'ясовано, що подібні конференції сприяють обміну досвідом та методиками, інноваційними підходами до викладання української мови як іноземної, сприяють швидкому розв'язанні проблем, що виникають під час навчального процесу, можливості презентувати найновіші навчально-методичні матеріали.

Список літератури:

1. Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної : *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня*. Білоцерківський НАУ, 2019. 84 с.
2. Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної : *Програма Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня*. Білоцерківський НАУ, 2019. 12 с.

References:

1. Bila Tserkva National Agrarian University (2019). Aktualni problemy vykladannia ukrainskoi movy yak inimizemnoi [Actual problems of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Materials of the International Scientific and Practical Conference on April 19*. Bila Tserkva, 84 p.
2. Bila Tserkva National Agrarian University (2019). Aktualni problem vykladannia ukrainskoi movy yak inimizemnoi [Actual problems of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Programme of the International Scientific and Practical Conference on April 19*. Bila Tserkva, 84 p.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті розглянуто інтерактивні методи навчання української мови як іноземної та ефективність їх використання на заняттях. Зосереджено увагу на ігрових вправах, рольових іграх та методі кейс-стаді, які сприяють кращому засвоєнню нового матеріалу та допомагають сформувати вміння і навички комунікації іноземною мовою у різних життєвих ситуаціях. У статті йдеться про те, що ігрові вправи доречно використовувати на підсумкових заняттях для практикування, поглиблення чи повторення навчального матеріалу. Розглянуто особливості рольових ігор та їхній вплив на формування у студентів здатності налагоджувати комунікацію в іншомовному середовищі. Зазначено, що метод кейс-стаді сприяє формуванню навичок спілкування іноземною мовою у сфері професійної діяльності, а також виявляє особисті якості студента.

Ключові слова: українська мова як іноземна, інтерактивні методи навчання, ігрові вправи, рольові ігри, кейс-стаді.

Svitlyk Myroslava

Uzhhorod National University

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. The article deals with interactive methods of teaching Ukrainian as a foreign language and the efficiency of their use in class. The author focuses on games, role plays and the case study method, as well as their ability to facilitate the mastery of the new material, to form communicative skills in a foreign language in various real-life situations. This scientific study substantiates the fact that games provide for the improvement of communicative skills in a foreign language in close to real life situations. The game as an active method of instruction attracts almost all students in the group, facilitates their communication, reproduction and interpretation of the studied material. The author claims that games should be used in final classes to practise, deepen and revise the studied material. The article also analyses role plays modelling reality in its most essential features as well as their influence on the development of monologic and dialogic communication. Application of this method during classes in Ukrainian as a foreign language trains students to set up communication in a foreign environment and helps them cooperate with a partner. However, the author emphasises that the modelled situation should be natural, topical and exciting for the student, it ought to be connected to their everyday life and the tasks they have to do in their educational and professional environment. Furthermore, the article presents the case study method whose application presupposes the students' understanding of a real-life situation, its discussion and analysis, as well as obligatory settlement of a particular problem. Application of this method not only facilitates the formation of communicative skills in a foreign language in a particular sphere of professional activity, but also helps students manifest themselves in various situations.

Keywords: Ukrainian as a foreign language, interactive training methods, games, role plays, case study.

Постановка проблеми. Глобалізаційні та інтеграційні процеси є невід'ємною частиною сучасного життя. Вони характерні також для вітчизняної освіти, оскільки для викладачів та студентів зараз створено умови для академічної мобільності. Як наслідок, українські студенти беруть участь у численних стажуваннях та різних програмах обміну студентами закордоном. Натомість в Україну щороку приїжджають тисячі іноземців для здобуття вищої освіти у вітчизняних закладах освіти.

Важливим аспектом підготовки іноземних студентів є викладання української мови, метою вивчення якої є формування у студентів необхідних знань та умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності – читанні, аудіюванні, усному та писемному мовленні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ключовим питанням викладання української мови як іноземної є пошук ефективних методів навчання, які б сприяли розумінню, стійкому засвоєнню нових знань та вмінню вільно оперувати мовним матеріалом. Методиці викладання української мови як іноземної присвячені численні дослідження українських учених, зокре-

ма це праці Л. Антоніва, Д. Мазурик, З. Мацюк, Б. Сокола, Г. Швець та багатьох ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак досі залишається важливим питання відбору тих методів роботи, які надають можливість викладачам мови підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань студентів. Тому актуальність теми визначається вагомістю проблеми вибору методичного напрямку та ефективного підходу при викладанні української мови як іноземної. **Метою дослідження** є пошук ефективних підходів у викладанні української мови як іноземної у вищій школі. Реалізація цього завдання здійснюється через розгляд інтерактивних методів навчання та особливостей їх використання в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Серед різноманітних методів та прийомів навчання чільне місце посідають інтерактивні методи викладання, оскільки суттєво підвищують результативність навчального процесу. Вони створюють комфортні умови для навчання, урізноманітнюють освітній процес, зацікавлюють та мотивують студентів. Завдяки використанню інтерактивних методів суттєво покращується ефективність на-

вчання, адже студенти значно краще засвоюють та запам'ятовують нові знання, здатні застосувати їх на практиці.

До інтерактивних методів навчання відносять: дебати, дискусії, мозкові штурми, ігрові вправи, кейс-стаді та ін. Особливістю використання цих методів є те, що в навчальний процес на паритетних умовах залучаються усі його учасники – і викладач, і студенти, а на занятті панує атмосфера взаємодопомоги та кооперації, де кожен робить свій індивідуальний внесок, ділиться знаннями, ідеями, досвідом.

Сучасний процес вивчення української мови як іноземної важко уявити без гри, у тому числі без рольової гри, яка сприяє удосконаленню насамперед мовленнєвих умінь студента, а також здатна розвивати такі навички, як аудіювання, читання та письмо. Гра забезпечує формування й удосконалення умінь і навичок комунікації іноземною мовою у близьких до реальних ситуаціях [4, с. 99]. Як активний метод навчання, вона залучає практично всіх студентів групи (обов'язково – на добровільній основі), стимулює їх до спілкування, відтворення та інтерпретації вивченого матеріалу.

Ігрові вправи – це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках та обставинах. Найчастіше вони використовуються на підсумкових заняттях, коли є потреба перевірити рівень засвоєння знань, а також для практикування, поглиблення, повторення навчального матеріалу. На заняттях із української мови як іноземної використання ігрових вправ дозволяє перевірити та закріпити знання як із лексики, так і з граматики.

До прикладу, у грі «Купуємо продукти» учасники отримують завдання поділити назви товарів відповідно до відділів, у яких вони можуть це придбати. Під час гри «Готуємо улюблену страву» студенти активно використовують лексику з теми «Їжа», повторюють знахідний та родовий відмінки, а також теперішній час дієслів. Після вивчення теми «Людина. Будова тіла» можна підготувати малюнки з анатомічною будовою тіла. Завдання для студентів – знайти й надписати якомога більше частин тіла або органів, при цьому оцінюється не лише кількість слів, але й їх правильне написання. Це завдання може виконуватися як індивідуально, так і в парах або невеликих групах.

Одним із різновидів дидактичної гри є рольові ігри, використання яких допомагає розвинути монологічне й діалогічне мовлення та здатне розв'язати певні мовні проблеми: знання відповідної лексики, термінології, засвоєння максимального обсягу мовленнєвих моделей, вміння грамотно висловлювати свої думки відповідно до мовних норм [3, с. 51]. Рольову гру можна розглядати як точну схему спілкування, що моделює дійсність в її найбільш істотних рисах, оскільки вона є максимально наближеною до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками: емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу [1].

Участь у рольових іграх допомагає студентам пропрацювати конкретну життєву ситуацію, вчить налагоджувати комунікацію в іншомовному середовищі з певними культурними

та суспільними установками. Саме тому важливо, щоб змодельована ситуація була природною, актуальною та затребуваною для студентів, безпосередньо стосувалася їхнього повсякденного життя, завдань, які їм доводиться вирішувати в навчально-професійному середовищі.

На заняттях із української мови як іноземної студентам пропонується взяти участь у моделюванні різних життєвих ситуацій. При цьому вони отримують детальний опис обставин та допоміжні матеріали, які допомагають їм увійти в роль. Найчастіше студенти розігрують діалоги та невеликі сценки – у магазині, у кав'ярні, у транспорті, у деканаті, на прийомі у лікаря та багато інших. Наприклад, викладач пропонує змодельовати ситуацію, у якій один студент повинен спитати, а інший – пояснити маршрут від точки «А» до точки «Б». При цьому студенти мають карту із зображенням відомої їм локації. Таке завдання актуалізує знання етикетних формул, прислівників, дієслів, а також спонукає студентів продемонструвати особистісні якості, які допомагають їм знайти взаємодію з партнером.

Ще одним інтерактивним методом викладання є кейс-стаді, повсюдне поширення якого у світі почалося в 70-х – 80-х роках ХХ століття. Цей метод сприяє кращому розумінню теорії, вчить аналізувати та розв'язувати проблеми. Він може застосовуватися для організації, стимулювання та мотивації навчального процесу, його контролю та самоконтролю.

У перекладі з англійської мови «кейс» – це випадок, «кейс-стаді» – навчальний випадок. Класичним є визначення поняття «кейс-стаді» як опис ситуації, що реально існувала. У загальному вигляді кейс охоплює такі компоненти: опис ситуації; наявність конфлікту інтересів або проблеми; наявність кількох альтернативних варіантів вирішення [2, с. 8].

Кейс-стаді – метод активного навчання, застосування якого передбачає осмислення студентами реальної життєвої ситуації, її обговорення й аналіз, а також обов'язкове вирішення складної й добре замаскованої проблеми. Опис цієї ситуації одночасно відображає не тільки певну практичну проблему, але й актуалізує визначений комплекс знань, який необхідно засвоїти для її вирішення. Хороший кейс має бути коротким і містити необхідну статистичну інформацію.

Основними характеристиками методу кейс-стаді є те, що: 1) він дозволяє освоювати значні обсяги знання та формує більш складні навички роботи з інформацією; 2) головний акцент у навчанні переноситься не на оволодіння готовими знаннями, а на таку переорганізацію навчального процесу, щоб знання добувалося, вироблялося студентом самостійно і в комунікації з викладачем, і зі своїми колегами; 3) він вирішує базову проблему освіти – співвідношення теорії і практики у бік практики [5, с. 49–53].

Доцільність використання кейс-стаді на заняттях із української мови як іноземної зумовлена тим, що цей метод здійснює практико-орієнтоване навчання іноземній мові й передбачає розвиток навичок говоріння, читання й аналізу тексту, запам'ятовування нових слів, колективного обговорення ситуації та індивідуального формулювання висновків іноземною мовою [7, с. 208].

Слід зазначити, що застосування методу кейс-стаді вимагає володіння на досить високому рівні фонетикою, лексикою й граматику іноземної мови та всіма видами мовленнєвої діяльності – читанням, говорінням, аудіюванням і письмом. Тому цей метод варто використовувати у роботі зі студентами у процесі формування професійно зорієнтованого мовлення.

Проблемною ситуацією на занятті з української мови як іноземної для студентів-медиків старших курсів може бути завдання встановити діагноз. Попередньо викладач готує картку хворого, що містить анамнез та результати всіх необхідних оглядів і обстежень. При цьому слід пам'ятати, що формулювання проблеми повинно бути в рамках вивченої лексичної теми з української мови як іноземної, а її опис має містити різноманітні автентичні матеріали. Після цього студентам пропонується провести консіліум, а саме – обговорення пропонованого кейса з подальшим формулюванням висновків. У кінці завдання студенти повинні не просто визначити діагноз хворого, а й обґрунтувати його.

Зазначимо, що важливою складовою частиною організаційної структури кейс-методу є його тимчасова структура, яка, до прикладу, може бути такою:

✓ перший етап, пов'язаний з введенням тих, кого навчають, у проблему та самостійну роботу з кейсом, може складати 10-15 хвилин;

✓ другий етап, орієнтований на введення їх у проблему та аудиторну роботу, складає 5-10 хвилин;

✓ третій етап, у процесі якого йде індивідуальна та групова робота студентів чи їхня робота у підгрупах, складає 30-35 хвилин;

✓ четвертий етап, що визначає групову дискусію, займає 20-25 хвилин;

✓ п'ятий етап, у процесі якого підбиваються підсумки щодо вирішення проблеми та оцінювання студентів, займає 15-20 хвилин [6, с. 10–12].

Висновки і пропозиції. Отже, використання ігрових вправ на заняттях із української мови як іноземної сприяє засвоєнню мовного матеріалу та формуванню комунікативних умінь. Моделювання певних життєвих ситуацій під час рольових ігор допомагає студентам подолати бар'єри, що стоять на заваді успішній комунікації. Використання ж кейс-стаді при вивченні української мови як іноземної сприяє формуванню професійно зорієнтованого мовлення, оскільки робота з проблемною ситуацією не тільки актуалізує теоретичні знання, а й сприяє їх використанню на практиці. Крім цього, студенти вчаться працювати в команді, комунікувати між собою, аргументувати й відстоювати власну позицію. З огляду на зазначене, перспективу подальших досліджень вбачаємо у глибшому вивченні ролі інтерактивних методів у викладанні української мови як іноземної.

Список літератури:

1. Єфімова О.М. Рольові ігри в методиці викладання англійської мови. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1140> (дата звернення: 27.03.2019).
2. Зданевич Л. Використання кейс-стаді як інтерактивного методу взаємодії в процесі підготовки майбутніх вихователів. *Молодь і ринок*. 2014. № 11(118). С. 6–10.
3. Палінська О. Рольові ігри на заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Вип. 11. С. 50–56.
4. П'яст Н.І. Використання інтерактивних методів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 1. С. 98–102.
5. Сурмін Ю.П. Кейс-стаді: архітектура і можливості. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 336 с.
6. Сурмін Ю.П., Сидоренко О.І. Створення кейса : Практичні поради. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. 48 с.
7. Шовкопляс О.І. Використання кейс-методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійській мові у вузі. *Вісник Луцького національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2013. № 14(2). С. 207–212. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_14%282%29_38 (дата звернення: 27.03.2019).

References:

1. Yefimova O.M. Rolovi hry v metodytsi vykladannia anhliiskoi movy [Role plays in the methodology of teaching English]. Available at: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1140> (accessed 27 March 2019).
2. Zdanevych L. (2014). Vykorystannia keis-stadi yak interaktyvnogo metodu vzaiemodii v protsesi pidhotovky maibutnix vykhovateliv [Application of case study as an interactive method of interaction in the process of training educators-to-be]. *Molod i rynek*, no. 11(118), pp. 6–10.
3. Palinska O. (2015). Rolovi hry na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Role plays during classes in Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoimnoi*, vol. 11, pp. 50–56.
4. Pias N.Y. (2010). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy (za profesiinym spriamuvanniam) [Application of interactive methods during classes in professionally-oriented Ukrainian language]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnogo instytutu*, no. 1, pp. 98–102.
5. Surmin Yu.P. (2012). Keis-stadi: arkhitektura i mozhlyvosti [Case study: architecture and opportunities]. Kyiv : Navchalno-metodychnyi tsentr «Konsortsium iz udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini». (in Ukrainian)
6. Surmin Yu.P., Sydorenko O.I. (2012). Stvorennia keisa: Praktychni porady [Formation of a case: Practical advice]. Kyiv : Navchalno-metodychnyi tsentr «Konsortsium iz udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini». (in Ukrainian)
7. Shovkopliash O.I. (2013). Vykorystannia keis-metodu v protsesi profesiino-orientovanoho navchannia anhliiskii movi u vuzy [Application of case study method in the process of professionally-oriented teaching of English at a higher educational establishment]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky*, no. 14 (2), pp. 207–212. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_14%282%29_38 (accessed 27 March 2019).

УДК 811.161.2

Товт І.С.

Білоцерківський інститут економіки та управління,
Університет «Україна»

ОСОБИСТИСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Охарактеризовано сутність, ключові ознаки й особливості особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття української мови, здійснено порівняльний аналіз традиційної методики й особистісно-орієнтованої технології навчання мови, окреслено шляхи імплементації означеної технології у практику мовного навчання у вищому навчальному закладі. Розглянуто провідні сучасні підходи до розроблення особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття рідної мови у вищому навчальному закладі. З'ясовано, що особистісно-орієнтована технологія заняття мови передбачає створення оптимальних умов для формування індивідуальної мовної особистості студента, розвитку його персональної комунікативної компетентності.

Ключові слова: особистісно-орієнтована технологія навчання, ключові ознаки особистісно-орієнтованої технології, особистісно-орієнтована технологія сучасного заняття рідної мови, підходи до вивчення мови.

Tovt Iryna

Bila Tserkva Institute of Economics and Management,
University «Ukraine»

PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGY OF A MODERN UKRAINIAN LANGUAGE LESSON

Summary. The essence, key features and peculiarities of personality-oriented technology of a modern Ukrainian language lesson are characterized, comparative analysis of traditional methodology and personality-oriented technology of language teaching is made, the ways of implementation of this technology in the practice of language teaching in higher educational institutions are outlined. The main contemporary approaches to the development of personality-oriented technology of a modern native language lesson in higher educational institutions are considered. It is studied out that the personality-oriented technology of a language lesson involves creation of optimal conditions for the formation of the individual linguistic personality of a student, development of his personal communicative competence. It was found that personality-oriented technology provides language lessons with optimal conditions for the formation of individual linguistic identity and personal communicative competence of the student. It is investigated that the modern system of language teaching confirms the reorientation of the teaching process to the formation of the individual linguistic identity of the student, fully developed, communicatively active, highly cultural, an individual who owns the means of native Ukrainian language, actively and correctly performs speech activity, cares about his own culture of speech and communication. It is revealed that one of the promising technology of the general pedagogical nature, which provides the effectiveness of the educational process in order to achieve the stated goals of the language education, is the technology of personality-oriented teaching as a dominant and determinative feature of modern education. It is investigated that the personality-oriented teaching as humane and anthropocentric approaches provides optimal conditions for the harmonious development of each student as an individual, a person, the formation of his positive personal self-concept and taking into account personal characteristics and subject experience of the student, formation of personal communicative competence, own growth and self-realization.

Keywords: personality-oriented technology of teaching, key features of personality-oriented technology, personality-oriented technology of modern lesson of the native language, approaches to language learning.

Постановка проблеми. Сучасна система мовної освіти утверджує переорієнтацію процесу навчання на формування індивідуальної мовної особистості студента – всебічно розвиненої, комунікативно активної, висококультурної, – індивіда, що володіє засобами рідної української мови, активно і правильно здійснює мовленнєву діяльність, дбає про власну культуру мовлення та спілкування.

Нині однією з перспективних технологій загальнопедагогічного характеру, що забезпечує ефективність навчально-вихованого процесу з метою досягнення означених цілей рідномовного навчання, є технологія особистісно-орієнтованого навчання як домінантна і визначальна ознака сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впродовж ХХ ст. вчені шукали новаторські підходи до організації навчального процесу, акцент в якій зроблено на посилення ролі студента в на-

вчальній діяльності, розвитку його особистісних структур і якостей. Результатом такого пошуку стала педагогіка співробітництва (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Шаталова), що послужили базою для виокремлення особистісно – орієнтованого навчання (Н. Бібік, І. Єрмаков, С. Подмазін, О. Савченко, І. Якиманська та ін.), що закріплюється у нормативних документах як пріоритетне.

Основи особистісно-орієнтованої технології, що базуються на особистісно-орієнтованому підході до навчання, були закладені в педагогіці, психології, лінгводидактиці дослідженнями Б. Ананьєва, Г. Балла, І. Беха, Н. Бібік, О. Біляєва, А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Виготського, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, І. Зимньої, О. М. Леонтєва, С. Карамана, А. Маслоу, Н. Остапенко, М. Пентилук, С. Подмазіна, К. Роджерса, О. Савченко, О. Семеног, А. Хуторського, Г. Шелехової, І. Якиманської та ін.

Висновки вчених становлять теоретико-методичне підґрунтя для розв'язання наукових завдань особистісно-орієнтованої рідномовної освіти, задекларованої як пріоритетного напрямку освітньої системи й активно впроваджуються у сучасну практику навчання. Концептуальні ідеї вчених розглядаємо як ґрунтовні вихідні теоретико-методологічні положення, що сприяють науковому пошуку шляхів розроблення високо ефективної та дієвої особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття української мови у вищому навчальному закладі.

Мета статті – охарактеризувати ключові ознаки й особливості особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття української мови, окреслити шляхи імплементації означеної технології у практику мовного навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісно-орієнтована технологія навчання української мови передбачає переведення студента в повноправний активний суб'єкт навчальної діяльності, забезпечує його індивідуальний розвиток не тільки як студента-мовознавця, носія теоретичних знань, а як студента-мовця, творчу активну мовну особистість з високим рівнем сформованості комунікативної компетентності.

Метою особистісно-орієнтованої освіти, на думку Л. Варзацької, є не оволодіння знаннями, уміннями, навичками, як в авторитарному типі навчання, а вільний розвиток особистості, яка в процесі навчання зберігає свою індивідуальну неповторність, самотуність і гармонію з довкіллям [1, с. 4].

С. Подмазін підкреслює, що особистісно-орієнтоване навчання надає кожному студентові, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, особистісні цінності і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності [8, с. 165].

А. Маркова переконана, що у процесі особистісно-орієнтованого навчання здійснюється врахування не тільки індивідуально-психологічних особливостей студентів, а й формування та подальший розвиток студентів, їхніх пізнавальних інтересів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик тощо [6].

Вище зазначене дозволяє стверджувати, що саме особистісно-орієнтоване навчання як гуманне й антропоцентричне передбачає й забезпечує оптимальні умови для гармонійного розвитку кожного студента як індивіда, людини, становлення його позитивної особистісної Я-концепції і з урахуванням особистісних характеристик та суб'єктного досвіду студента формування персональної комунікативної компетентності, власного зростання та самореалізації.

Особистісно-орієнтована технологія навчання на занятті української мови розглядається нами як суб'єктно зорієнтована, методично спроектована й реалізована викладачем-словесником організація й управління процесом активного вивчення, спрямованого на вирішення і розв'язання спеціально визначених навчальних цілей (пізнавальних, дослідницьких, експериментальних, перетворювальних, проектних) комунікативно компетентнісного і мовленнєво-діяльнісного характеру, різної складності та проблематики.

Сутність особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття української мови полягає у створенні оптимальних умов для формування індивідуальної мовної особистості студента, розвитку його персональної комунікативної компетентності, особистісних структур, вироблення власної освітньої продукції у процесі вивчення навчального предмета «Українська мова».

Навчальна взаємодія двох діяльностей (викладання й вивчення) передбачає партнерство учасників навчального процесу, побудоване на ідеях гуманізму, стимулювання до творчості й самореалізації як студента, так і викладача.

Особистісно-орієнтована технологія сучасного заняття української мови базується на характерних положеннях і особливостях, які й відрізняють її від традиційної методики. На основі досліджень Л. Варзацької, С. Подмазіна, В. Шарко визначаємо такі ключові ознаки особистісно-орієнтованої технології сучасного уроку української мови (таблиця 1).

Теоретико-методичну основу пропонованої особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття склали інтегровані й модифіковані відповідно до навчального предмета «Українська мова» ключові положення й елементи технології особистісно-орієнтованого навчання (І. Бех, Н. Бібік, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Пентиліук, С. Подмазін, Г. Селевко, І. Якиманська та ін.), компетентнісного підходу до навчання (Н. Бібік, Н. Голуб, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентиліук, Т. Симоненко та ін.), особистісного цілевизначення, вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчальної рефлексії (А. Хуторський), гуманізму, діалогічної взаємодії, педагогіки співробітництва (Т. Донченко, О. Савченко, Е. Палихата), застосування інноваційних методів навчання (О. Кучерук, О. Пошетун, Л. Пироженко).

У процесі розроблення особистісно-орієнтованої технології сучасного заняття української мови провідними виступають сучасні підходи – *особистісно-орієнтований* (цілісна концепція навчання, що централізується на студенті та спрямована на розвиток, саморозвиток і самореалізацію студента як активного суб'єкта навчальної діяльності), *компетентнісний* (комплексний розвиток мовленнєвої, мовної, соціокультурної, діяльнісної компетентності (знань, умінь, навичок, досвіду) кожного студента), *діяльнісний* (акцентування уваги на свідомо-практичній мовленнєвій діяльності, організація мовленнєвої практики під час навчальної комунікації з урахуванням індивідуальних когнітивних, емоційних і вольових здібностей студента) і принципи – *природовідповідності* (орієнтація на послідовне використання у процесі пізнання вікових і психологічних особливостей особистості), *антропоцентричності* (усвідомлення сутності особистості, забезпечення гармонійного всебічного індивідуального розвитку кожного студента, його Я-концепції), *гуманізації* (посилення уваги до особистості кожного студента як окремого індивіда, як найвищої цінності суспільства, головний акцент – на всебічному розвитку мовної особистості з високим інтелектуальними і духовно-моральними якостями), *диференціації й індивідуалізації* (створення умов для повного вияву і розвитку природних здібностей та задатків, мовного дару, індивіду-

Таблиця 1

Ключові ознаки особистісно-орієнтованої технології уроку рідної мови

Ознаки	Традиційна авторитарна методика	Особистісно-орієнтована технологія
Концепція	Викладач – суб'єкт навчання. Студент – об'єкт навчання. Навчання – результат діяльності. Суб'єкт-об'єктна діяльність. Принцип змагання. Орієнтація на зовнішню мотивацію.	Викладач – суб'єкт навчання. Студент – суб'єкт навчання. Навчання – процес діяльності. Суб'єкт-суб'єктна діяльність. Принцип співробітництва. Орієнтація на внутрішню мотивацію.
Мета й цілі	Акцент на формальних знаннях, уміннях і навичках. Мета – формальний додаток до змісту навчання.	Центрованість на усвідомленні необхідності знань, умінь, навичок і досвіду їх застосування. Мета й цілі – стимул до діяльності, передбачає мотивацію, рефлексію та корекцію.
Зміст	Має сталий фіксований обсяг. Кінцева мета навчання. Визначається як суто однопредметний.	Характеризується гнучкістю Засіб досягнення мети. Виявляється на внутрішньопредметному і міжпредметному рівні.
Процес навчання	Концентрація на відтворенні знань. Орієнтація на середнього студента.	Акцент на пошуку знань, виробленню власних компетентностей. Індивідуальна орієнтація на кожного студента як окрему особистість.
Оцінювання	Має формальний характер, часову фіксацію, конкретний термін проведення. Грунтується на рівні засвоєних знань, вироблених умінь безвідносно до попереднього, сучасного і майбутнього.	Має узагальнювальний характер, форму загальних рекомендацій, безперервний термін. Грунтується на врахуванні зусиль, успіху і прогресу студентів, передбачає стимул і поштовх до саморозвитку й самоосвіти.

ального досвіду кожного студента, формування вміння вчитися впродовж усього життя), *розвивальної допомоги* (стимулювання внутрішніх сил і можливостей студента, актуалізація його власної активності, що мотивує вибір змісту, цілей, методів, поведінки і цінностей). Реалізація цих підходів та принципів діє інтегровано і передбачає зміни системи мовної освіти загалом і модернізації студента української мови зокрема, вдосконалення змісту, методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Основною формою навчання в концепції особистісно-орієнтованої технології є заняття, яке, на думку І. Якиманської, концентрує всі положення організації особистісно значущого вивчення:

- використання різноманітних методів і форм організації навчальної діяльності, що дозволяють розкрити суб'єктний досвід студента;
- створення атмосфери зацікавленості кожного студента у роботі групи;
- стимулювання студента до висловлювань, використання різних способів виконання завдань, право на помилку, одержання неправильних відповідей;
- використання на занятті дидактичного матеріалу, який дозволяє студенту вибрати найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту;
- оцінювання діяльності студента не тільки за результатом (правильно/неправильно), а й у процесі його досягнення;
- створення на занятті ситуацій спілкування, які дають можливість кожному студенту виявити ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи;
- створення ситуацій для природного самовираження студента [9].

Таким чином, забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого навчання саме заняття, спрямоване на створення необхідних умов для

самопізнання, самореалізації, самовираження, саморозвитку кожного студента.

За концепцією І. Зимньої, в центрі такого навчання знаходиться сам студент як особистість – його мотиви, цілі, неповторний психологічний склад. Виходячи з інтересів того, хто навчається, рівня його знань та умінь, викладач визначає навчальну ціль заняття і формує, спрямовує і корегує весь навчальний процес з метою розвитку особистості студента [3, с. 86].

Особистісно-орієнтована технологія передбачає створення на занятті української мови найбільш оптимальних педагогічних умов для всебічного розвитку індивідуальної мовної особистості студента з урахуванням його власних особливостей, можливостей, задатків, потреб, інтересів і надання необхідної допомоги в процесі особистісного зростання, власного активного учіння. Спроектований і реалізований в аспекті означеної технології заняття української мови стимулює й забезпечує самопізнання, саморозвиток та самореалізацію кожного студента, привчає до самостійної пізнавально-дослідної роботи для досягнення наперед визначеної кінцевої цілі навчального заняття.

Особистісно-орієнтована технологія передбачає насамперед створення на занятті необхідних педагогічних умов для розвитку мовної особистості кожного студента з урахуванням його індивідуальних особливостей. З огляду на це визначаємо, що заняття української мови у технології особистісно-орієнтованого навчання буде ефективним за умови дотримання і впровадження у практику основних ознак цієї технології, як-от:

- забезпечення розвитку і саморозвитку мовної особистості студента як суб'єкта пізнавальної та предметної навчальної діяльності, створення позитивної особистісної Я-концепції студента;
- урахування психолого-вікових особливостей і суб'єктного досвіду студента;

- вироблення індивідуальної мотиваційної готовності студента до процесу активного вивчення;
- здійснення чіткого цілевизначення не тільки викладачем-словесником, а і самим студентом;
- забезпечення реалізації власної рефлексії в студента і, в разі потреби, корекції його навчальних дій;
- застосування різнотипних активних форм організації навчально-пізнавальної роботи комунікативно компетентісного спрямування;
- використання комплексу традиційних та інноваційних методів, прийомів і засобів навчання;
- упровадження особистісно-орієнтованих ситуацій.

Сукупність цих ознак забезпечує реальну участь студента в навчальному процесі на занятті.

Висновки з даного дослідження та перспективи. Отже, сконструйована особистісно-орієнтована технологія сучасного заняття української мови представляє методологічну розробку і розкриває особливості навчального заняття з позиції домінантної антропологічної парадигми мовної освіти в Україні.

Для заняття в аспекті особистісної технології акцентується увага на розвитку індивідуальної мовної особистості кожного студента як мовця-практика (а не мовознавця-теоретика), суб'єкт-суб'єктній взаємодії (процес навчання здійснюється не для студентів, а разом з ними), антропоцентричності (навчальна робота спрямовується не на групу в цілому, а на особистість кожного студента).

Список літератури:

1. Варзачька Л. Формування оргдіяльнісних умінь на уроках української мови в старшій школі на академічному рівні : метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 144 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Дивослово*. 2004. № 3. С. 76–81.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник. 3-е изд. Москва. МПСИ. Воронеж. МОДЭК, 2010. 448 с.
4. Пентилуок М.І. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5–9.
5. Кучерук О. Методологічні засади особистісно орієнтованої лінгво-дидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 6. С. 20–24.
6. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства обучения. Москва, 1974. 240 с.
7. Пентилуок М. Компетентісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі : науково-методичний журнал*. 2010. № 2. С. 2–5.
8. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запори́жжя : Просвіта, 2000. 349 с.
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва. Сентябрь, 1996. 96 с.

References:

1. Vardzatskaya L. Formation of logical skills in Ukrainian lessons in high school of academic level : method. manual. Kiev : Pedagogical Thought, 2012. 144 p.
2. State standard of basic and complete general secondary education. *Oddly enough* 2004. No. 3. S. 76–81.
3. Zimnyaya I.A. Pedagogical Psychology: Textbook. 3rd ed. Moscow. IPCI Voronezh MODEC, 2010. 448 p.
4. Pentilyuk M.I. Concept of the cognitive methodology of teaching the Ukrainian language. *Oddly enough*. 2004. No. 8. S. 5–9.
5. Kucheruk O. Methodological bases of personally oriented lingua-didactics. *Ukrainian language and literature at school*. 2013. No. 6. P. 20–24.
6. Markova A.K. Psychology of assimilation of language as a means of teaching. Moscow, 1974. 240 p.
7. Pentilyuk M. Competent Approach to the Formation of a Linguistic Personality in a Euro-Integration Context. *Ukrainian language and literature at school: scientific and methodological journal*. 2010. No. 2. Pp. 2–5.
8. Podmazin S.I. Person-oriented education: socio-philosophical research. Zaporozhye. Prosvita, 2000. 349 p.
9. Yakimanskaya I.S. Lichnostno-oriented training in modern school. Moscow. September 1996. 96 p.

УДК 378.147:811.161.2'243

Швець Г.Д.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

КРАЄЗНАВЧИЙ ТЕКСТ У НАВЧАЛЬНІЙ ТЕКСТОТЕЦІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. У статті порушено проблему збагачення навчальної текстотеки з української мови як іноземної, зокрема сегмента краєзнавчих текстів. Розмежовано поняття «краєзнавчий текст» і «країнознавчий текст». Запропоновано визначення поняття «навчальний краєзнавчий текст». Здійснено огляд підручників та посібників, побудованих з використанням і на матеріалі краєзнавчих текстів. Сформульовано принципи добору й моделювання краєзнавчих текстів для роботи з інокомунікантами. Окреслено засадничі моменти розробки системи завдань до такого текстового матеріалу. Акцентовано роль текстів краєзнавчого характеру в професійній підготовці іноземних студентів гуманітарних спеціальностей. Зроблено висновок про важливу роль краєзнавчого тексту в навчальній текстотечі з української мови як іноземної, оскільки робота з таким матеріалом сприяє розвитку комунікативної компетентності та соціокультурній адаптації, а також збагаченню професійних знань іноземних студентів-гуманітаріїв.

Ключові слова: краєзнавчий текст, країнознавчий текст, навчальний текст, навчальна текстотека, українська мова як іноземна, іноземні студенти гуманітарних спеціальностей.

Shvets Hanna

Taras Shevchenko National University of Kyiv

THE REGION STUDIES' TEXT IN THE EDUCATIONAL TEXT DATABASE FOR UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. Educational text database is an array of texts used in language teaching and learning. Four spheres of communication are distinguished for foreign students study in Ukraine universities: everyday life, educational, professional and social spheres of communication. The region studies' segment of the social sphere is important for the realization of foreign students' cultural needs and their adaptation. The region studies' text (RST) is a text describes the spatial, temporal, social and cultural features of a particular territory. Since region studies are the lower taxonomic element of country studies, the RST differs from country studies text in focus on certain geographical or administrative objects, and not in Ukraine as a whole. Educational RST is considered to be authentic or simulated text on the region studies' theme, methodically worked out in accordance with the purpose of learning and specific tasks. Modern textbooks and manuals on Ukrainian as a foreign language show two trends: the use of RST as an additional text material and the construction of a book fully on the material of RST. The principles of selection and modeling of CT for reading by foreigners are formulated: availability, expediency, urgency, curiosity and naturalness, communicative representativeness, promotion of intercultural dialogue. In order to construct a system of tasks for the RST, it is important to take into account the general methodological requirements for the organization of work with educational text, linguostylistic features of the RST, and the special role of visual and audiovisual materials for their full perception. The RST plays an important role in the educational text database of Ukrainian as a foreign language, as it promotes the development of communicative competence and socio-cultural adaptation as well as the enrichment of the professional knowledge of foreign humanities students.

Keywords: region studies' text, country studies' text, educational text, educational text database, Ukrainian as a foreign language, foreign students of the humanities.

Постановка проблеми. Збагачення навчальної текстотеки з української мови як іноземної (далі УМІ) є водночас і передумовою, і результатом розвитку відповідної методики. З одного боку, підручники, посібники, збірники текстів для інокомунікантів стають основою лінгводидактичних досліджень. З іншого боку, науково обґрунтовані засади методики викладання УМІ, зокрема принципи роботи з текстовим матеріалом, слугують орієнтиром для добору автентичних і моделювання навчальних текстів, а також створення системи завдань до них, спрямованої на розвиток мовних і мовленнєвих навичок та вмінь.

Перший означений вище процес відбувається на сучасному етапі активніше. За спостереженням О. Туркевич, «кількісне збільшення практичних матеріалів, зокрема різного типу навчальних посібників для іноземців, випереджає створення комплексних наукових праць» [17, с. 41], що, власне, природно для розвитку

молодшої педагогічної галузі, якою є методика викладання УМІ. Аналіз цих численних навчально-методичних матеріалів становить підґрунтя для формування концепції текстотеки з УМІ та дослідження її структури.

Саме на основі такого аналізу й виокремлення сфер спілкування, актуальних для вивчення, викладання та використання УМІ, ми створили модель навчальної текстотеки та визначили місце текстів різних типів у ній [25]. Навчальну текстотеку розуміємо як масив текстів, методично опрацьованих для навчання й вивчення мови, тобто це різностильові й різножанрові тексти, які складають основу комплексних підручників, посібників з окремих аспектів, збірок для читання, дистанційних курсів, навчальних інтернет-сайтів тощо. Для навчання УМІ в системі вищої освіти України вважаємо ключовими побутову, освітню, професійну та суспільну сфери спілкування. Серед навчальних текстів, релевантних для останньої сфери, виокремлюємо такі групи:

суспільно-політичні тексти, соціокультурні, краєзнавчі, офіційно-ділові, тексти художньої літератури. Краєзнавчий сегмент важливий для реалізації культурних потреб та пришвидшення адаптації іноземних студентів, які, перебуваючи в чужій країні, прагнуть дізнатися про її історію, культуру, природу, географію, відкрити для себе цікаві місця, пам'ятки тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обмежена кількість лінгводидактичних досліджень краєзнавчих текстів (далі КТ) на тлі чималого масиву навчально-методичних матеріалів краєзнавчої тематики визначає актуальність обраної теми. Розвідки в напрямку порушеної проблеми мають переважно презентаційний характер: автори певного навчального видання з КТ обґрунтовують його структуру, мету, систему завдань до текстів тощо. Так, О. Качала, презентуючи текст «Львівські ліхтарі» з посібника «Місто Лева», наголошує на вимогах до навчальних текстів, які містять країнознавчу інформацію: типовість, актуальність, стабільність, новизна, доступність, використання аудіовізуальної наочності [6]. Подібна розвідка є і в доробку автора цієї статті: окреслюючи структуру й систему роботи з текстами навчального посібника для іноземних студентів «Знайомтеся: Київ» [24], ми наголосили на лінгводидактичному потенціалі КТ та звернулися до їхніх лінгвостилістичних особливостей (поєднують риси історико-довідкових, науково-популярних та науково-публіцистичних текстів). Було зроблено висновок, що основна функція КТ – інформування широкого кола читачів про географію, історію та культуру краю – визначає, попри варіативність лінгвостилістичних характеристик текстів краєзнавчого дискурсу, їхні спільні риси: «фокусування на фактологічному краєзнавчому (історичному, географічному, культурознавчому, народознавчому, мистецтвознавчому тощо) матеріалі; популярний стиль викладу; емоційність; поєднання граматико-стилістичних особливостей книжкової розмовної стилістики української мови» [24, с. 313].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Від часу публікації обох згаданих розвідок з'явилася низка нових посібників із КТ, що спонукає до осмислення феномену навчального краєзнавчого тексту, вимог до нього та шляхів створення ефективної системи роботи з таким матеріалом.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є дослідження місця й ролі КТ в навчальній текстотечі. Досягнення мети потребує вирішення низки завдань: розмежувати поняття «краєзнавчий текст» та «країнознавчий текст», дати визначення поняття «навчальний краєзнавчий текст», здійснити огляд навчальних посібників із текстами краєзнавчої тематики, сформулювати принципи добору й моделювання КТ для роботи в іноземній аудиторії, окреслити засади створення системи завдань до КТ, акцентувати роль КТ у професійній підготовці іноземних студентів гуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спроба дати визначення поняття «навчальний краєзнавчий текст» веде дослідника до перетину кількох (навіть багатьох) наук із лінгвістикою та педагогікою, оскільки крає-

знавство є комплексною науковою дисципліною [2, с. 7]. Фундатор наукового розуміння краєзнавства в Україні Іван Франко, аналізуючи стан галицького краєзнавства, виокремлював у ньому такі напрямки: вивчення економічних і політичних відносин краю, природознавство краю (географія, геологія, флора, фауна, клімат), антропологічно-етнографічні дослідження (зокрема фольклористика), історія краю [19]. Сучасні науковці виділяють три основні напрямки в краєзнавстві: географічне, історичне і соціальне (соціокультурне) [2, с. 9; 8, с. 40]. Відповідно краєзнавчим називаємо текст, у якому описано просторові, часові, соціальні та культурні особливості певної території.

У контексті навчання іноземних студентів зазвичай використовують термін «країнознавство» (а не «краєзнавство»), коли йдеться про окремий предмет у системі пропедевтичного навчання іноземних громадян – «Країнознавство. Україна» або «Українознавство». Ця дисципліна допомагає інокомунікантові досягнути комплексний образ держави України в сукупності її географічних, політичних, соціально-економічних, історичних та культурних характеристик (пор.: «Країнознавство інтегрує в собі універсальні знання про країни, відображаючи цілісну картину буття основних одиниць соціально-політичної організації світу» [13, с. 7]). Відповідно науково-навчальні тексти такого спрямування, які складають основу підручника з країнознавства і які використовують також у практичному курсі УМІ, називають країнознавчими. Оскільки краєзнавство є нижчим таксономічним елементом країнознавства (дослідження окремих територій держави – дослідження цілої держави) [8, с. 39–40], то і краєзнавчий текст відрізняється від країнознавчого фокусуванням на окремих географічних чи адміністративних об'єктах, їхній історії, соціально-культурному портреті, а не на Україні в цілому. Тому, виходячи із зв'язку краєзнавства із країнознавством як частини й цілого, можемо стверджувати, що будь-який КТ виступає одночасно і лінгвокраїнознавчим, однак не навпаки: наприклад, тексти про державні символи України, населення, промисловість, історію виборювання незалежності тощо є саме країнознавчими, а не краєзнавчими.

Зважаючи на появу низки підручників, побудованих на матеріалі текстів про міста України та знакові пам'ятки природи й культури, і беззаперечний інтерес іноземних студентів до такого матеріалу, а також на його лінгвостильову своєрідність, визначену т. зв. екскурсійною домінантою, вважаємо доцільним виокремити КТ як окремий об'єкт лінгводидактичного дослідження. Краєзнавчий дискурс (докладніше про нього див.: [1]) складають різноманітні тексти письмового та усного мовлення, об'єднані мовним локоцентризмом: краєзнавча словниково-довідникова стаття, науково-популярна стаття краєзнавчого характеру, науково-навчальний текст на краєзнавчу тематику, краєзнавчий альбом, путівник, туристичний рекламний проспект, розповідь екскурсовода, напис на історичній пам'ятці, документальний фільм про пам'ятки природи та культури, видатних осіб України тощо.

Статусу навчального, зрозуміло, набуває КТ, який використовують у навчально-виховному процесі. Отже, навчальним краєзнавчим текстом вважаємо автентичний чи модельований текст на краєзнавчу тему, методично опрацьований (із урахуванням рівня читацької компетентності цільової аудиторії) відповідно до мети навчання й конкретних завдань. Стратегічна мета у випадку навчання інокомунікантів – розвиток українськомовної комунікативної компетентності – під час роботи з краєзнавчими текстами реалізується в таких завданнях: розвиток мовних та мовленнєвих навичок та вмінь, пришвидшення процесу соціокультурної адаптації, збагачення знань про місто, у якому іноземні студенти живуть і навчаються, підготовка й заохочення до пошуку додаткової краєзнавчої інформації, стимулювання інтересу до самостійного ознайомлення з історико-культурними та природними пам'ятками нашої країни [24].

Означивши поняття «навчальний краєзнавчий текст», з'ясуємо наповненість цього сегмента текстотеки. Сучасні навчально-методичні праці (наголошуємо, що йдеться саме про підручники й посібники з практичного курсу УМІ, а не з країнознавства) демонструють дві тенденції: звернення до КТ як додаткового текстового матеріалу та побудова посібника всуціль на матеріалі КТ. Проаналізуємо ці підходи детальніше.

У першому випадку (КТ як елемент навчальної книги) спостерігаємо дві стратегії. Одна полягає в тому, що автори навчального видання подають кілька текстів із загальною країнознавчою інформацією (про Україну, її державні символи, Київ, Тараса Шевченка і под.) та іноді з краєзнавчою (про інші міста України, цікаві пам'ятки тощо) в останніх темах чи в додатках до підручника. Найчастіше це стосується матеріалів для початкового етапу вивчення мови, що цілком логічно: комунікативні теми «Місто», «Країна», «Подорожі» зазвичай завершують базовий курс УМІ (саме в них доречними є тексти названої вище тематики), і, головне, для сприйняття таких монологічних текстів великого розміру потрібен достатній рівень читацької компетентності, досягти якого початківці можуть лише під кінець роботи з навчальним посібником. Так, у підручнику З. Терлака й О. Сербенської [16] серед текстів для читання, розміщених у кінці книги, запропоновано матеріал про Тараса Шевченка, Київ, прапор України, бібліотеку Ярослава Мудрого. У підручнику В. Лебович та І. Осипової [27] бачимо тексти про державні символи, географічне розташування, флору і фауну, населення, гроші України, Київ, Софійський собор, історичні київські графіти, будинок з химерами архітектора Городецького. Посібник Н. Лисенко, Р. Кривка, Є. Світличної, Т. Цапко [9] завершується подібним додатковим блоком «Що вам відомо про Україну?», де вміщено інформацію про нашу державу та її столицю, великодні традиції українців, національні страви, вишивку, кобзу, козаків. У підручнику Д. Мазурик [10] в одній з останніх тем «Україна – це країна, у якій ми вчимося, живемо, мріємо...» запропоновано тексти про Україну, Київ, Тараса Шевченка, Івана Франка, Ярослава Мудрого. Подібних прикладів є чимало, тож можна стверджувати, що поодиноким

ке використання КТ переважно в кінці підручника властиве навчальним книгам із УМІ для початківців. Зазвичай у такому випадку тексти або не мають завдань (вони призначені для самостійного читання і сприйняття інформації) або аранжовані стандартними лексико-граматичними та змістовими вправами (скласти план до тексту, дати відповіді на запитання, переказати, виписати слова у певній граматичній формі тощо).

Інша стратегія залучення КТ до навчального видання полягає у значно ширшому їх використанні в різних комунікативних темах. Такий підхід демонструє посібник В. Городецької та Н. Малюги [3], у якому представлено багато КТ в тематичних блоках «Місто», «Освіта, культура і спорт», «Природа», «Письменники». Так, наприклад у блоці «Місто» виокремлено кілька тем, які розкриваються через низку текстів, зокрема й краєзнавчого характеру: тема «Вокзал» – тексти «Залізнична станція Жмеринка», «Львівський залізничний вокзал», «Залізнична станція Кривого Рогу», «Міжнародний аеропорт Бориспіль»; тема «Дорога, транспорт» – тексти «Проспект Поштовий (Кривий Ріг)», «Транспортна мережа Кривого Рогу»; тема «Міста України» – тексти «Київ», «Київ – культурна візитівка України», «Киево-Печерська лавра», «Леополіс, або український П'ємонт», «Львів – культурна столиця України», «Кривий Ріг».

Бачимо, що автори цього посібника, викладачі Криворізького державного педагогічного університету, активно залучають краєзнавчі матеріали про місто, у якому навчаються іноземні студенти, що, безумовно, допомагає процесу адаптації. Подібними міркуваннями, вочевидь, керувалися й викладачі Сумського державного університету, автори збірника текстів для читання з української мови [12], у якому є тексти про Суми, вулиці й магазини цього міста, університет. Узагалі в багатьох підручниках і посібниках, розроблених на мовних кафедрах українських університетів, введено тексти про місто і заклад навчання іноземних студентів: матеріали, у яких вербалізовано реалії, що оточують інокомуніканта, викликають цікавість і стимулюють ефективне опрацювання.

Як було зазначено вище, існує низка навчальних посібників для іноземців, що побудовані всуціль на матеріалі країнознавчих та власне краєзнавчих текстів. Це видання або про Україну [4; 7; 18; 20], або про певне місто [5; 14; 15; 22]. Серед перших відзначимо видання Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із діаспорою «Мандрівка Україною» [7], у якому презентовані культурні пам'ятки, внесені до списку всесвітньої спадщини ЮНЕСКО: Софійський собор, Києво-Печерська лавра, історичний центр Львова, Резиденція буковинських митрополитів у Чернівцях, – а також ті, які входять до попереднього списку об'єктів ЮНЕСКО: історичний центр Чернігова, фортеця Кам'янець-Подільський, Херсонес Таврійський, Шевченківський національний заповідник «Тарасова гора» в Каневі. Другу групу посібників (присвячених одному місту) складають навчальні видання з текстами про Київ та Львів. Чималий досвід роботи з іноземними студентами за посібником «Знайомтеся: Київ» [22] переконав нас у великому лінгводидактичному потенціалі КТ.

Ми впевнені, що викладачі університетів інших міст України також використовують матеріали про історію краю, де навчаються студенти, цікаві природні об'єкти та культурні пам'ятки, проводять навчальні екскурсії цими місцями – варто сподіватися і на появу нових видань із КТ для іноземців, які вивчають українську мову.

Робота над створенням посібника, сконцентрованого на історико-культурному портреті Києва [22], вивчення понять «краєзнавчий текст» [24], «навчальний текст» [21; 23], «навчальна текстотека з УМІ» [25], аналіз різно-манітних навчальних матеріалів із КТ – усе це дозволяє нам сформулювати принципи добору й моделювання КТ для читання інокомунікантами. Провідні засади, безумовно, підпорядковані загальним вимогам до навчального текстового матеріалу: доступність, доцільність, актуальність, цікавість і природність, комунікативна репрезентативність. Останній із названих принципів розуміємо як подання інформації у формі типових мовленнєвих жанрів, а не лише у формі описово-розповідного тексту навчально-наукового підстилю української мови (щодо КТ, то це розповідь екскурсовода, рекламний проспект, сторінка з календаря, відгук на екскурсію, анонс певної культурної події, діалог-обмін враженнями про відвідану екскурсію тощо), а також введення в тканину навчальних текстів типових етикетних формул (у випадку КТ актуальними будуть такі: привертання уваги, прохання, запрошення, розпитування, уточнення інформації, вираження захоплення тощо).

Важливим саме для КТ вважаємо міжкультурний принцип, що передбачає відсутність гіперболізованої націоналїстичної спрямованості. Завдання такого матеріалу й роботи з ним – зацікавити Україною, її культурою, але не вивищити над іншими національними й соціальними спільнотами чи створити лакований образ ідеалізованої України, навпаки: підкреслюючи особливості й відмінності, подаючи цікаві й контрверсійні факти, стимулювати іноземних студентів до порівняння української та своєї рідної культур, пошуку специфічних рис і точок перетину, зацікавлення проблемами сучасного українського життя. Погоджуємося в цьому зв'язку із думкою В. Маковської [11]: автореферентність текстів (закритість, що виключає міжкультурний діалог), заідеологізованість, національне самозамилування – від цього спадку українського просвітництва потрібно категорично відмовитися при створенні навчальних видань для іноземців. Це усвідомлюють автори переважної більшості проаналізованих у статті підручників і посібників, а в окремих книгах міжкультурний принцип навіть є композиційним стрижнем, як-от у виданні «Україна – Польща. Dialog kultur» [26].

Структуру системи завдань до навчального краєзнавчого тексту визначають кілька факторів. По-перше, це традиційна методична схема організації роботи з текстом на занятті (дотекстові й післятекстові завдання, спрямовані на 1) розвиток мовної та соціокультурної компетенції, 2) взаємопов'язане формування навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, 3) удосконалення вмінь працювати з інформацією: аналізувати, розуміти, добирати, пере-

творювати тощо. По-друге, лінгвостилістичні особливості КТ: чималий шар термінологічної лексики (історичної, географічної, мистецтвознавчої) та специфічних лексико-граматичних конструкцій, характерних для різних типів тексту (науково-навчального, довідкового, популярного, екскурсійного тощо); перевага розповідного та описового типів мовлення; емоційність; поєднання граматико-стилістичних особливостей книжного й розмовного стилів української мови. По-третє, особлива роль зорової та аудіовізуальної наочності, без якої, на нашу думку, неможливе повноцінне сприйняття краєзнавчої інформації. У цьому аспекті важливі ілюстрації, посилання на інтернет-ресурси для перегляду відео-матеріалів краєзнавчого характеру, звернення до віртуальних турів (наприклад, сайт «Автентична Україна» пропонує віртуальні тури українськими операми, дерев'яними церквами, музеями просто неба [28]) та навчальних порталів з вивчення УМІ (на сайті «Крок до України», зокрема, є рубрика «Екскурсії. Реальні та віртуальні навчальні подорожі» [29]). Завдання до КТ варто вибудовувати, ураховуючи названі моменти.

На початку статті було зазначено, що КТ входять до суспільної сфери спілкування, але вони можуть виступати також елементом професійної сфери, оскільки їхня тематика концентрується в руслі професійних зацікавлень студентів гуманітарних спеціальностей: історичні події, архітектурні пам'ятки, постаті діячів культури, мистецькі здобутки, народні традиції тощо. Насичені історичною, мистецтвознавчою, соціологічною інформацією, краєзнавчі тексти сприяють формуванню професійної комунікативної компетентності іноземного фахівця-гуманітарія.

Висновки та пропозиції. Проведене дослідження дає можливість сформулювати основні висновки.

1. Краєзнавчим є текст, який описує просторові, часові, соціальні та культурні особливості певної території.

2. Краєзнавчий текст відрізняється від краєзнавчого фокусуванням на окремих географічних чи адміністративних об'єктах, їхній історії, соціально-культурному портреті, а не на країні в цілому.

3. Автентичний або модельований текст на краєзнавчу тему, методично опрацьований (із урахуванням рівня читацької компетентності цільової аудиторії) відповідно до мети навчання й конкретних завдань, виступає навчальним краєзнавчим текстом.

4. Аналіз сучасних підручників та посібників з УМІ засвідчив активне залучення краєзнавчих текстів або як додаткового матеріалу, або як основи навчальної книги.

5. Провідними принципами добору й моделювання краєзнавчих текстів для роботи в іноземній аудиторії визначаємо такі: доступність, доцільність, актуальність, цікавість і природність, комунікативна репрезентативність, сприяння міжкультурному діалогу.

6. Вибудовуючи систему завдань до тексту краєзнавчої тематики, важливо враховувати, крім загальних методичних вимог до організації роботи з навчальним текстом і до лінгводидактичних вправ, лінгвостилістичні особливості

краєзнавчих текстів і особливу роль візуальної та аудіовізуальної наочності для їх повноцінного сприйняття.

7. Краєзнавчий текст посідає важливе місце в навчальній текстотечі з української мови як іноземної, оскільки сприяє розвитку комунікативної компетентності та соціокультурній адап-

тації, а також збагаченню професійних знань іноземних студентів-гуманітаріїв.

Перспективи подальших досліджень проблеми полягають передусім у практичній площині – створення нових навчальних матеріалів для інокомунікантів, базованих на краєзнавчих текстах.

Список літератури:

1. Гизер В.В. Краеведческий дискурс в переводе: основные понятия и методы. *Вісник СумДУ. Серія Філологія*. 2007. № 1. Том 2. С. 87–90.
2. Голубко В., Качараба С., Середяк А. Історичне краєзнавство : навч. посібник. Ч. І. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 130 с.
3. Городецька В., Малюга Н. Українська мова як іноземна: навч. посібник для студентів-іноземців. Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2018. 388 с.
4. Дерба С.М. Знайомство з Україною : навч. посібник з української мови для іноземних студентів. Київ : Фенікс, 2013. 97 с.
5. Злотник-Шагіна О.О. Екскурсії в Києві: навчально-методичні розробки з української мови для студентів-іноземців (А 2). Київ : Логос, 2017. 35 с.
6. Качала О. Елементи країнознавства у викладанні української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2013. Вип. 8. С. 307–314.
7. Ключковська І., Палінська О., Пташник О., Туркевич О., Сиванич Б., Шміло Г. Мандрівка Україною : навч. посібник з української мови як іноземної (рівень В 2). Львів : Дон Боско, 2012. 152 с.
8. Костриця М. Наукові засади національного географічного краєзнавства. *Краєзнавство*. 2009. № 1-2. С. 39–45.
9. Лисенко Н.О., Кривко Р.М., Світлична Є.І., Цапко Т.П. Українська мова для іноземних студентів: навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 240 с.
10. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Харків : Фоліо, 2017. 288 с.
11. Маковська В. Викладання української мови іноземцям: тяглість старої традиції? *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2009. Вип. 4. С. 39–44.
12. Маляренко О.А., Шевцова А.В. Збірник текстів для читання з української мови. Суми : СумДУ, 2007. 75 с.
13. Мальська М., Антонюк Н., Занько Ю., Ганич Н. Країнознавство: теорія і практика : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 528 с.
14. Мій Львів: навчальний посібник з української мови як іноземної (рівень В 2) / О. Антонів, О. Туркевич, П. Луньо та ін.; за заг. ред. О. Антонів, О. Туркевич. Львів : Дон Боско, 2013. 80 с.
15. Місто Лева: навчальний посібник з української мови для чужоземних студентів / Г. Бойко, О. Качала, А. Моторний, О. Палінська, І. Юзвяк; за ред. І. Карого. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2013. 100 с.
16. Терлак З., Сербенська О. Український язык для начинающих. Львів : Світ, 1999. 264 с.
17. Туркевич О. Розвиток методики викладання української мови як іноземної. Навчальні посібники. Сучасний етап. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2011. № 11–12. С. 40–45.
18. Ушакова Н.І., Петров І.В. Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування / за ред. Н.І. Ушакової. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. 120 с.
19. Франко І.Я. Галицьке краєзнавство. Зібрання творів у 50-и томах / І.Я. Франко. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 46. Ч. 2. С. 116–150.
20. Читаймо про Україну українською, російською, англійською мовами: навчальний посібник / Л.І. Селіверстова, Т.М. Лагута, Т.В. Ключко, А.А. Яценко; за ред. О.С. Валіт. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. 272 с.
21. Швець А.Д. Учебный текст: теоретический и прикладной аспекты. *Геокультурное пространство: smart-технологии и социум*. Батуми : Батумский государственный университет Шота Руставели, 2017. С. 360–365.
22. Швець Г.Д. Знайомтесь: Київ : навч. посібник з української мови для студентів-іноземців. Київ : Видавець Федоров О.М., 2011. 240 с.
23. Швець Г.Д. Моделювання навчального тексту: термінологічний та методичний аспекти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2017. Вип. 58. С. 170–178.
24. Швець Г.Д. Нехудожні тексти краєзнавчої тематики у практиці викладання української мови як іноземної. *Українська мова у світі* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, 8-9 листопада 2012 р. Львів : НУ «Львівська політехніка», 2012. С. 311–319.
25. Швець Г.Д. Структура навчальної текстотеки з української мови як іноземної. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 40. С. 254–258.
26. Antoniuk O., Romaniuk S., Synczak O. Україна – Польща. Dialog kultur: podręcznik do nauki języka ukraińskiego. Warszawa, 2014. 194 s.
27. Lebovics V., Oszipova I. Доброго дня, Україно! Budapest : Bölcsész Konzorcium. 2006. – 355 old.
28. URL: <https://authenticukraine.com.ua>
29. URL: <http://krok.miok.lviv.ua/uk/students/excursions/>

References:

1. Gizer V.V. (2009). Kraevedcheskij diskurs v perevode: osnovnye ponyatiya i metody [Region studies' discourse in translation: basic concepts and methods]. *Visnyk SumDU. Seriya Filologiya*, no 1, vol. 2, pp. 87–90.
2. Holubko V., Kacharaba S., Serediak A. (2005). Istorychne kraieznavstvo : navch. posibnyk [Historical region studies]. Lviv : Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka. (in Ukrainian)
3. Horodetska V., Maliuha N. (2018). Ukrainska mova yak inozemna : navch. posibnyk dlia studentiv-inozemtsiv [Ukrainian as a foreign language]. Kryvyi Rih : Vyd. R.A. Kozlov. (in Ukrainian)
4. Derba S.M. (2013). Znaiomstvo z Ukrainoiu : navch. posibnyk z ukrainskoi movy dlia inozemnykh studentiv [Getting to know Ukraine]. Kyiv : Feniks. (In Ukrainian)

5. Zlotnyk-Shahina O.O. (2017). Ekskursii v Kyievi : navchalno-metodychni rozrobky z ukrainskoi movy dla studentiv-inozemtsiv (A 2) [Excursions in Kiev]. Kyiv : Lohos. (in Ukrainian)
6. Kachala O. (2013). Elementy krainoznavstva u vykladanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Elements of regional studies in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, vol. 8, pp. 307–314.
7. Kliuchkovska I., Palinska O., Ptashnyk O., Turkevych O., Syvanych B., Shmilo H. (2012). Mandrivka Ukrainoiu : navch. posibnyk z ukrainskoi movy yak inozemnoi (riven B 2) [A journey across Ukraine]. Lviv : Don Bosko. (in Ukrainian)
8. Kostyrsia M. (2009). Naukovi zasady natsionalnoho heohrafichnoho kraieznavstva [The Scientific Fundamentals of Local Geographical Studies]. *Kraieznavstvo*, no 1-2, pp. 39–45.
9. Lysenko N.O., Kryvko R.M., Svitlychna Ye.I., Tsapko T.P. (2010). Ukrainska mova dla inozemnykh studentiv : navch. pos. [Ukrainian language for foreign students]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. (in Ukrainian)
10. Mazuryk D. (2017). Ukrainska mova dla inozemtsiv. Krok za krokom [Ukrainian for foreigners. Step by step]. Kharkiv : Folio. (in Ukrainian)
11. Makovska V. (2009). Vykladannia ukrainskoi movy inozemtsiam: tiahlist staroi tradytsii? [Teaching Ukrainian language to foreigners: the continuity of the old tradition?]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, vyp. 4, pp. 39–44.
12. Maliarenko O.A., Shevtsova A.V. (2007). Zbirnyk tekstiv dla chytannia z ukrainskoi movy [Collection of texts for reading in the Ukrainian language]. Sumy : SumDU. (in Ukrainian)
13. Malska M., Antoniuk N., Zanko Yu., Hanych N. (2012). Krainoznavstvo: teoriia i praktyka : pidruchnyk [Country Studies: Theory and Practice]. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. (in Ukrainian)
14. Antoniv O., Turkevych O., Luno P., Sydoriv Kh., Melnyk O., Tseniukh O., Sharavara O., Svorin M., Shpyt O., Burkovska O., Smereka A., Shkavrin Kh. (2013). *Mii Lviv*: navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy yak inozemnoi (riven B 2). [My Lviv]. Lviv : Don Bosko. (in Ukrainian)
15. Boiko H., Kachala O., Motornyi A., Palinska O., Yuzviak I. (2013). Misto Leva : navchalnyi posibnyk z ukrainskoi movy dla chuzhozemnykh studentiv [The city of a Lion]. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki. (in Ukrainian)
16. Terlak Z., Serbenska O. (1999). Ukrainskiy yazyk dlya nachinayushih [Ukrainian language for beginners]. Lviv : Svit. (in Ukrainian)
17. Turkevych O. (2011). Rozvytok metodyky vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi. Navchalni posibnyky. Suchasnyi etap [Development of the methods of teaching Ukrainian as a foreign language. Tutorials. Modern stage]. *Ukrainska mova y literatura v serednikh shkolakh, himnaziakh, litseiakh ta kolehiumakh*, no 11-12, pp. 40–45.
18. Ushakova N.I., Petrov I.V. (2012). Znaiomtes: Ukraina: teksty dla chytannia i rozvytku vmin mizhkulturnoho spilkuvannia [Meet: Ukraine]. Kharkiv : KhNU imeni V.N. Karazina. (in Ukrainian)
19. Franko I.Ya. (1986). Halytske kraieznavstvo [Galician regional studies]. Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh [Collected works in 50 volumes]. Kyiv : Naukova dumka, pp. 116–150.
20. Seliverstova L.I., Lahuta T.M., Klochko T.V., Yashchenko A.A. (2011). Chytaimo pro Ukrainu ukrainskoiu, rosiiskoiu, anhliiskoiu movamy : navchalnyi posibnyk [Let's read about Ukraine in Ukrainian, Russian, English]. Kharkiv : KhNU imeni V.N. Karazina. (in Ukrainian)
21. Shvets A.D. (2017). Uchebnyj tekst: teoreticheskij i prikladnoj aspekty [Educational text: theoretical and applied aspects]. *Heokulturnoe prostranstvo: smart-tekhnohyy y sotsyum*. Batumi : Batumskij gosudarstvennyj universitet Shota Rustaveli, pp. 360–365.
22. Shvets H.D. (2011). Znaiomtesia: Kyiv : navch. posibnyk z ukrainskoi movy dla studentiv-inozemtsiv [Meet: Ukraine]. Kyiv : Vydavets Fedorov O.M. (in Ukrainian)
23. Shvets H.D. (2017). Modeliuvannia navchalnoho tekstu: terminolohichni ta metodychni aspekty [Modeling of the educational text: terminological and methodical aspects]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, vol. 58, pp. 170–178.
24. Shvets H.D. (2012). Nekhudozhni teksty kraieznavchoi tematyky u praktytsi vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Non-fiction texts on region studies' topics in the practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Ukrainska mova u sviti : zbirnyk materialiv II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Ukraine, Lviv, November, 8-9, 2012)*. Lviv : NU «Lvivska politekhnika», pp. 311–319.
25. Shvets H.D. (2013). Struktura navchalnoi tekstoteky z ukrainskoi movy yak inozemnoi [A structure of training text database for Ukrainian as a foreign language]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriya «Filolohichna»*, vol. 40, pp. 254–258.
26. Antoniuk O., Romaniuk S., Synczak O. (2014). Ukraina – Polshcha. Dialog kultur : podręcznik do nauki języka ukraińskiego [Ukraine – Poland. The dialogue of cultures]. Warszawa: Studium Europy Wschodniej UW. (in Ukrainian)
27. Lebovics V., Oszipova I. (2006). Dobroho dnia, Ukraino! [Good afternoon, Ukraine!]. Budapest : Bölcsész Konzorcium. (in Ukrainian)
28. URL: <https://authenticukraine.com.ua>
29. URL: <http://krok.mio.k.lviv.ua/uk/students/excursions/>

УДК 81'374.2:63:004.087

Ярмола О.В., Лобачова С.В., Велика К.І.
Білоцерківський національний аграрний університет

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ РЕЕСТРУ ТА СЛОВНИКОВОЇ СТАТТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЕЛЕКТРОННОГО ГАЛУЗЕВОГО БАГАТОМОВНОГО ІНТЕРАКТИВНОГО СЛОВНИКА

Анотація. Перекладні термінологічні словники виконують функцію інструмента перекладу науково-технічного тексту, який неможливий без перекладного словника. Для науково-технічного перекладу, як одного із видів міжнародної комунікації, важливим питанням залишається розвиток термінографії і лексикографії. Досі існує потреба в розробленні методики укладання словників і створення електронних перекладних термінологічних галузевих словників, де основною мовою перекладу є українська. У статті проаналізовано досвід укладання паперових перекладних багатомовних галузевих словників, що може слугувати допомогою при укладанні електронного словника. З'ясовано джерела літератури, які можуть бути застосовані для складання словникового реєстру. Проаналізовано вже видані паперові перекладні сільськогосподарські словники з такими мовами перекладу як: українська, російська та англійська. Основна увага приділена українсько-англійським-англійсько-українським словникам. Дослідження пов'язане із процесом складання реєстру, відбору реєстрових слів та укладання словникової статті для перекладного електронного галузевого багатомовного інтерактивного словника. Встановлено об'єми реєстру для початкової роботи та запропоновано структур подачі словникової статті в електронному словнику. Визначено методи відбору слів та вирішено основні проблеми перекладу словосполучень, аббревіатур та безеквівалентної лексики, що відібрано для реєстру словника.

Ключові слова: електронний словник, реєстр, словникова стаття, сільськогосподарський, переклад.

Yarmola Olexandr, Lobachova Svitlana, Velyka Kateryna
Bila Tserkva National Agrarian University

THE RESEARCH OF REGISTER AND VOCABULARY ENTRY COMPILING METHODOLOGY IN THE PROCESS OF ELECTRONIC INTERACTIVE MULTILINGUAL DICTIONARY OF INDUSTRIAL TERMS COMPOSING

Summary. Dictionaries of industrial terms are of great importance now days. They are used by translators being the main tools of scientific and industrial text translation and it would be impossible without them in the process of international communication. The matter of lexicography and terminology development is still important for scientists. There is a need of electronic dictionary compiling methodology and its programming where the main languages of translation are Ukrainian and English. The article highlights the matters of an electronic interactive multilingual dictionary of industrial terms and the tradition of electronic dictionaries compiling. The literary sources have been analyzed especially published agricultural paper dictionaries (with such languages of translation as: Ukrainian, Russian, English), articles and manuals for students. The main attention is paid to Ukrainian-English/English-Ukrainian dictionaries. As a result it is possible to enrich the register and vocabulary lexicon as well as the research is connected with the selection and accumulation of lexis, presentation of vocabulary entry. All processes are interconnected and it is required to follow the lexicography rules of dictionary compiling. The basis of any dictionary consists of register but examined electronic dictionary contains agricultural terms and each word of register has its own vocabulary entry with certain structure. The primary volume of the electronic dictionary register has been determined and the form of vocabulary entry has been proposed. The register lexicon selection methods have been studied. The translation problems with word combinations, abbreviations and words without direct equivalents have been solved through their correct presentation in the vocabulary entry.

Keywords: electronic dictionary, register, vocabulary entry, agricultural, translation, selection methods, dictionaries of industrial terms.

Постановка проблеми. Наука дала багато різних благ людству, а науковці у свою чергу не зупиняються на досягнутому. Кожного дня в різних кутках нашої планети з'являються нові винаходи, які спрощують та покращують наше існування. Потреба у використанні технологічних благ є у всіх країн світу, які намагаються розширювати ділові, наукові, культурні контакти. Україна не є винятком. З'явилась потреба в комунікації і як наслідок цього – створення перекладних галузевих термінологічних словників адже терміни є понятійною мовою науки. Перекладні термінологічні словники виконують функцію інструмента перекладу науково-технічного тексту, який неможливий без перекладного словника.

Для науково-технічного перекладу, як одного із видів міжнародної комунікації, важливим питанням залишається розвиток термінографії і лексикографії. Досі існує потреба в розробленні методики укладання словників і створення електронних перекладних термінологічних галузевих словників, де основною мовою перекладу є українська.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням укладання словників цікавляться багато науковців. Зокрема, було з'ясовано, що укладання перекладних галузевих словників досліджують: В. Рижкова., А. Величко, Л. Конопляник, Н. Захлюпана, О. Максимів, М. Стельмах, І. Яремчик, З. Партико, Г. Воронка. Проблемою

терміносистеми, відбору термінів і їх перекладом займаються: Л. Білозерська, К. Тішечкіна, О. Кучеренко, Я. Войтович, Б. Шуневич, Є. Белан, Л. Симоненко та інші.

Проаналізувавши наукову літературу в укладанні та виданні перекладних сільськогосподарських термінологічних галузевих словників, можемо навести наступні результати: «Тематичний англо-український – українсько-англійський сільськогосподарський словник» [26], «Англо-український українсько-англійський словник базових аграрних термінів» [19], «Англійсько-українсько-російський словник скорочень з аграрної інженерії» [20], «Термінологічний словник [25], Agricultural dictionary English-Ukrainian» [20], «Англійсько-український сільськогосподарський словник. Agricultural dictionary English-Ukrainian» [24], «Українсько-англійський словник термінів сільськогосподарської техніки. Ukrainian – English Dictionary of Agricultural Machinery Terms» [15], «Англійсько-французько-німецько-український словник термінології Європейського Союзу» [1], «Англо-русский словарь по агрономии и агропочвоведению. – English-Russian dictionary on Agronomy and Soil sciences» [4], «Англо-русский сельскохозяйственный словарь» [6] та інші.

Мета цієї статті полягає у вивченні основних принципів формування і підбору реєстрової лексики, укладання словникових статей і перекладу термінів.

Предметом дослідження даної статті є українсько-англійські-англійсько-українські паперові перекладні сільськогосподарські словники, перекладні статті науково-викладацького колективу БНАУ, сільськогосподарські підручники та навчальні посібники, які можуть стати джерелом створення реєстру для *електронного галузевого багатомовного інтерактивного словника*.

Виділення раніше невирішених частин проблеми. На жаль, на даний час існує дуже мала кількість електронних перекладних словників, де основною мовою перекладу є українська. Саме ця проблема є нагальною та актуальною і потребує нашого розгляду у цій статті. Особливу увагу привертає проблема відбору термінів до реєстру і принципи укладання словникової статті для таких типів словників.

Виклад основного матеріалу. Створення *електронного галузевого багатомовного інтерактивного словника* – це складний і довготривалий процес. Яким має бути словник і для кого він призначений – це ті визначальні моменти, які зумовлюють добір термінів до реєстру.

При формуванні реєстру важливо враховувати тип макроструктури словника, що будується переважно на способі організації лем. Існує орфографічна норма для початкових форм реєстрових слів, а для змінюваних частин мови є спеціальна норма запису. При укладанні перекладного словник з певної галузі науки важливо вказувати варіанти реєстрового слова і ті, що складається з найновіших загальноживаних форм та відповідників науково-технічної літературної мови. При відсутності певної лексеми, утворюється відповідна до неї форма терміна [5, с. 1–3].

Відбір лексики для реєстру та систематизування її за абетко-гніздовим принципом займає багато часу, адже особливістю даного *електрон-*

ного галузевого багатомовного інтерактивного словника є те, що він багатомовний. Для наочності обрано зміщення лем вліво як алфавітний порядок подання з виділенням кожної статті. Оскільки цей словник є галузевим, термінологія відбирається лише з певної галузі науки та дисциплін, що викладаються в сільськогосподарських вищих закладах освіти. Такий словник зорієнтований в першу чергу на студентів сільськогосподарських вузів, що вивчають іноземну мову, на перекладачів, фахівців і науковців, які знайомляться з науково-технічними текстами в оригіналі.

Об'єм словника визначається від потреб користувачів. Для початку буде створено реєстр для перекладного двостороннього словника мінімуму (до 8 тис. слів з основними мовами перекладу: українська, англійська), потім середній (від 8 до 30 тис., мови перекладу: українська, англійська, російська), а в кінцевому результаті повинен бути великий багатомовний словник (від 30 тис., мови перекладу: українська, англійська, російська, німецька).

На початку нашої роботи, було проаналізовано методи підбору слів-термінів і визначено, що для реєстру загального перекладного словника варто застосовувати принцип усереднення, запропонований Ю. Карауловим [9, с. 19].

3. Партико описує декілька способів відбору лексики. За першим основним способом відбирають словники, які належать до однієї галузі науки. Лексику цих словників визначають за частотою вживаності та виділяють ту, що входить до всіх словників за допомогою методу «концентричних кіл». Лексику, яку містять усі словники, крім одного записують у лівому колі, у правому – слова, що входять до всіх, крім двох, словників. У місці перетину двох кіл записують найбільш поширену лексику, яка входить до всіх без винятку.

За іншим методом виокремлюють основні картини світу [14]. Серед сільськогосподарських термінів, на думку К. Тішечкіна, можна виділити наступні тематичні групи (за картою світу): 1) техніки, знаряддя праці, 2) приміщення, 3) працівники, 4) назви тварин та рослин, 5) хвороби рослин та тварин, 6) найменування, які стосуються розмноження тварин. 7) способи обробітку землі, 8) процеси, що стосуються розведення тварин та їх утримування [21, с. 232–237].

Третій спосіб відбору лексики передбачає поєднання наведених вище методів, коли найбільш поширену лексику записують із частотних словників, а найменш поширену, що описує навколишній світ – із основних картин світу [14]. Цей останній метод як найкраще підходить для створення реєстру *електронного галузевого багатомовного інтерактивного словника*.

З поміж термінів, які були відібрані до словникового реєстру, зустрічаються як прості так і складні словосполучення, а також наявні аббревіатури. Вся лексика безпосередньо стосуються галузі сільського господарства. Для відбору термінів до реєстру слугували наступні джерела: 1) *перекладні словники*, вже вище зазначених авторів, але для нашої роботи ми визначили з поміж них 4 основних: «Тематичний англо-український – українсько-англійський сільськогосподарський словник», «Англо-україн-

ський українсько-англійський словник базових аграрних термінів», «Українсько-англійський словник термінів сільськогосподарської техніки. Ukrainian – English Dictionary of Agricultural Machinery Terms», «Англійсько-українсько-російський словник скорочень з аграрної інженерії»; 2) *підручники і методичні посібники*, які розраховані на вивчення іноземної мови студентами сільськогосподарських вузів: «English for Future Agronomists» [22], «Bachelor English course for technical and agrobiological specialities» [16], «English for students of agriculture» [18], «Career paths: AGRICULTURE» [27], «Profound English for the students of agriculture» [2], «Іноземна мова за професійним спрямуванням» [3], «English» [23], «Англійська мова: методичний посібник для студентів вищих аграрних закладів освіти» [13], «Англійська мова. Навчальний посібник» [11], «Англійська мова. Навчальний посібник для студентів вищих аграрних закладів

освіти» [12] 3) *перекладні статті та наукові праці наступних авторів*: Т. Царенко, В. Хахула, Л. Карпук, А. Марченко, Л. Козак, М. Войтовик, С. Кубрак, Ж. Вдовиченко, Ю. Куманська, О. Олешко, В. Масальський та інші.

При створенні словникової статті прикладом слугуватимуть роботи В. Рижкової, А. Величко і Л. Конопляника, оскільки вони пропонують побудову словникової статті для перекладного багатомовного термінологічного словника складати з наступних елементів: 1) заголовне слово, 2) транскрипція терміна, 3) переклад терміна українською та іншими мовами, 4) визначення терміна англійською мовою, 5) назви джерела (де було взято визначення), 6) приклади вживання терміна, 7) назва джерела, з якого було взято приклад, 8) ілюстрація до терміна [10, с. 81; 17, с. 75–82].

Електронний словник візуально буде відрізнятися від паперової версії, але сама словникова стаття матиме таку ж структуру.

sapling (agr.) noun (cun.)	/ˈsæplɪŋ/	– a young tree (Cambridge dictionary)[28]	– (укр.) молоде дерево / (рос.) побег, молодое деревце
		When the hole was ready my mummy put some fertilizer into it and placed one sapling in to the hole. (<i>Profound English for the students of agriculture</i>) [2]	

Важче скласти словникову статтю для термінів-словосполучень і тих, що утворені з декількох компонентів, наприклад: **watery fertilizer**,

to dress with fertilizer, mean of germination time. Транскрипція буде подана лише для ключового слова: **fertilizer** або **germination**.

fertilizer (agr.) noun (un.) word combinations – watery fertilizer – to dress with fertilizer	/ˈfɜːtɪlaɪzə/	– a natural or chemical substance that is spread on the land or given to plants, to make plants grow well (Cambridge dictionary) [28]	– (укр.) добриво / (рос.) удобрение, минеральное удобрение, оплодотворитель, удобрительный тук словосполучення – (укр.) рідке добриво / (рос.) жидкое удобрение – (укр.) підгодовувати добривом / (рос.) подкармливать удобрением
		1) Add fertilizer to enrich the soil. 2) Fertilizer promotes leaf growth. (https://wooordhunt.ru/word/fertilizer)	

Терміни-словосполучення є найскладнішими не тільки для подачі в словниковій статті, але й для перекладу тому, що спочатку потрібно його правильно перекласти, а потім записувати до словнику. Під час інтерпретації таких термінів важливо знати порядок перекладу. Спочатку починають з останнього слова, потім з права на ліво перекладають компоненти, що знаходяться перед ним, враховуючи зв'язки між компонентами [7, с. 8–10]. Наприклад, при пе-

рекладі **mean of germination time** спочатку перекладаємо **germination time** – час проростання, потім **mean** – значення. Знаючи українську термінологію отримуємо переклад «середній час проростання».

Складні у подачі словникової статті і ті словосполучення, які складаються більше ніж з двох слів: **mean integrated soil moisture tension, maximum hydroscopic moisture**. Знову доводиться визначати ключові слова у словосполученні.

moisture (agr.) noun (un.) word combinations mean integrated soil moisture tension (MIST) maximum hygroscopic moisture (MHC)	/ˈmoɪstʃə/	– a liquid such as water in the form of very small drops, either in the air, in substance, or on a surface (Cambridge dictionary)[27]	– (укр.) вологість / (рос.) влага, влажность, сырость словосполучення – (укр.) середня насиченість ґрунту вологою (СНГВ) / (рос.) средняя натяженность почвенной влаги – (укр.) максимальна гігроскопічність (МГВ) / (рос.) максимальная гигроскопичность
		These plants suck moisture from the soil. (https://wooordhunt.ru/word/fertilizer)	

Терміни **mean integrated soil moisture tension, maximum hygroscopic moisture** є аббревіатурою MIST і МНС. Такі аббревіатури перекладаються чотирма способами: 1) відповідним скороченням мови перекладу, 2) відповідною повною формою слова або словосполучення, після розкодування повного слова аббревіатури, 3) транскодуванням, 4) транс кодуванням повної форми мови оригіналу [8, с. 282], але такий спосіб застосовується дуже рідко і використовується для назв підприємств та компаній. Для даного типу словника найбільше підходить 1 і 2 способ

перекладу тому, що назви компаній і підприємств не входять до реєстрової бази словника.

При перекладі термінів важливе розуміння контексту. Більшість термінів багатозначні і мають різні значення в різних галузях науки і техніки, а інколи навіть і в одній і тій же галузі. Просте загальновідоме слово **water** (іменник) перекладається як «вода», але в сільському господарстві має ще декілька значень, залежно від контексту, і набуває значення терміна **to water** (як дієслово), що може означати «полювати» або «поїти тварин». Такі слова теж варто подавати в словниковій статті з поясненням.

water (agr.) noun (un.) – to water (verb)	/ˈwɔːtə/	– a colorless, transparent, odorless, tasteless liquid that forms the seas, lakes, rivers and rain, and is the basis of the fluids of living organisms (Oxford dictionary) [29]	– (укр.) вода / (рос.) вода – (укр.) поливати / (рос.) полить – (укр.) поїти тварин / (рос.) поить животных
		The water in the bay was as even as glass (Oxford dictionary) [29]	to water a garden to water livestock

Під час роботи з термінами і складанням словникової статті виникають проблеми при передачі без еквівалентної лексики. Так як за правилами науково-технічного перекладу еквіваленти терміну мови оригіналу передаються еквівалентами мови перекладу. Але знову не завжди в мові перекладу можна знайти однозначні еквіваленти, особливо, коли не існує словників в українській мові, наприклад: українсько-англійських-англійсько-українських словників з фітопатології не має. Так слово «гниль» з англійської мови перекладається синонімічним рядом в російському словнику з фітопатології. Але в оригіналі написані наступні хвороби: rot, decay, doze, dote, mold, stain, spot, wilt. Наприклад: bacterial rot, fusarium oxysporum basal rot – «гниль бактеріальна, гниль фітофторозна», bacterial spot – «пятнистость бактериальная», але botrytis brown stain – «гниль серая», слова stain, spot у словнику знаходимо переклад – п'ятно. І знову хворобу grey mould – теж як «гниль серая»; septoria leaf spot – «гниль белая», anthracnose – окрім назви «антракноз» також перекладають як «гниль корей». Southern sclerotium wilt – «гниль южная склероциальная».

Як ми бачимо при складанні реєстру, словникової статті та їх перекладу виконується нелегка робота.

Висновки. Створення реєстру для будь-якого словника є досить складним і емким процесом, який вимагає часу, зусиль і знань в різних галузях науки, зокрема: лінгвістики, термінографії, лексикографії та сільському господарстві. Всі процеси взаємопов'язані і потребують дотримання структури алгоритму складання словників, так як це вимагає лексикографія. Основа словника складається з реєстрових слів, у випадку нашого електронного словника – це терміни сільськогосподарського значення. Кожне реєстрове слово складається з словникової статті, що у свою чергу має наступну будову: 1) заголовне слово, 2) транскрипція терміна, 3) переклад терміна українською та іншими мовами, 4) визначення терміна англійською мовою, 5) назви джерела (де було взято визначення), 6) приклади вживання терміна, 7) назва джерела, з якого було взято приклад, 8) ілюстрація до терміна. Якщо термін, який включений у словникову статтю є словосполученням, то ключове слово терміна визначається як заголовне слово і до нього подається еквівалент перекладу (для словникового реєстру такого типу словника слова-терміни однієї мови подаються еквівалентами мови перекладу), потім нижче подається переклад цілого словосполучення терміна за правилами перекладу, так само – і аббревіатури.

Список літератури:

1. Англійсько-французько-німецько-український словник термінології Європейського Союзу. Київ : К.І.С., 2007. 226 с.
2. Байдак Л.І., Дацько О.В., Камінська Н.М., Курінний О.В. Profound English for the students of agriculture: Навчальний посібник з англійської мови для студентів I курсу сільськогосподарських вищих навчальних закладів (поглиблене вивчення) / за ред. О.М. Кобжева. Суми : Довкілля, 2004. 336 с.
3. Білоус В.І. Іноземна мова за професійним спрямуванням. Київ : НМЦ, 2013. 108 с.
4. Волянський М.С., Березова Л.В. Термінологічний словник. Київ, 2018. 428 с.
5. Воронка Г. Формування реєстру загального перекладного словника. *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 2. С. 8–10.
6. Гемінова Н.В., Красносельская Т.А., Усовский Б.Н. Англо-русский сельскохозяйственный словарь / под ред. Т.А. Красносельской. Москва : ОГИЗ, 1944. 332 с.
7. Докштейн С.Я., Макарова Е.А., Радомина С.С. Практический курс перевода научно-технической литературы (английский язык). Изд. 2-е, исправл. Москва : Военное издательство, 1967. 496 с.
8. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова книга, 2001. 303 с.
9. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. АН СССР, Ин-т языкознания. Москва : Наука, 1981. 367 с.
10. Конопляник Л.М. Особливості укладання нових галузевих словників (на прикладі англо-українського словника з фізики). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2014. Вип. 11. Т. 1. С. 119–122.
11. Кондратюк С.Ю., Муляр О.Д., Рибак Т.М., Журавель С.В., Трухний Л.М. Англійська мова. Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 136 с.
12. Олійник А.Д., Поліщук А.В., Волошина Г.Г. Англійська мова. Навчальний посібник для студентів вищих аграрних закладів освіти. Київ : НАУ, 2011. 248 с.
13. Олійник А.Д., Волошина Г.Г., Поліщук А.В. Англійська мова: метод. посіб. для студ. вищ. аграр. закладів освіти. Київ : НАУ, 2005. 223 с.
14. Партико З.В. Особливості укладання й сфери застосування словника-мінімуму української мови для студентів-іноземців. Стиль и текст. Інститут журналістики. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1477>
15. Піхтовнікова Л.С., Морозов І.В., Зембінська Т.М., Семененко Л.О., Богущка Т.Г. Українсько-англійський словник термінів сільськогосподарської техніки. Ukrainian – English Dictionary of Agricultural Machinery Terms. Харків : Колеріум, 2008. 182 с.
16. Пономаренко О.Г., Найдьонова А.В., Мудра С.В. Bachelor English course for technical and agrobiological specialities. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ : ЦП «Компринт», 2017. 360 с.
17. Рижкова В.В., Величко А.М. Актуальні проблеми прикладної лексикографії: специфіка укладання друкованих термінологічних словників вузької спеціалізації (галузь авіаційного двигунобудування). *Гуманітарний часопис*. 2016. № 3. С. 75–82.
18. Сільчук О.В. English for students of agriculture: навч. посібник. Київ : Ліра-К, 2016. 216 с.
19. Сидорук Г.І. Англо-український українсько-англійський словник базових аграрних термінів. Київ : ВЦ НУБіП України, 2015. 544 с.
20. Снітинського В.В., Богуслава В.О., Дринчі В.М. Англійсько-українсько-російський словник скорочень з аграрної інженерії. Київ : АртЕк, 2018. 452 с.
21. Тішечкіна К.В. Сільськогосподарські терміни в україномовних та англійськомовних словниках. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов: збірник наукових праць / за ред. В.І. Гончарова*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Випуск 11. С. 232–237.
22. Тимкова В.А., Гальчак Н.П., Дакалюк О.О., Матієнко О.С. “English for Future Agronomists” : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів за спеціальністю «Агрономія». Вінниця, 2008. 192 с.
23. Тимошук Н.М., Довгань Л.І., Дакалюк О.О., Гарник А.А. “English”: Вінниця, 2010. 174 с.
24. Ткачова Є., Мочалов С. Англійсько-український сільськогосподарський словник. Agricultural dictionary English-Ukrainian. Київ : Перун, 2017. 704 с.
25. Фомина Т.Н. Англо-русский словарь по агрономии и агропочвоведению. English-Russian dictionary on Agronomy and Soil sciences. Москва : РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, 2014. 77 с.
26. Цювх О. Тематичний англо-український – українсько-англійський сільськогосподарський словник. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 1999. 375 с.
27. Neil O'Sullivan, James D.Libbin. Career paths: Agriculture. Express Publishing. 2011. 39 p.
28. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
29. Oxford dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/>

References:

1. K.I.S. (2007). Angliysko-frantsuzko-nimetsko-ukrayinskiy slovník terminologiyi Evropeyskogo Soyuzu [English-French-German-Ukrainian dictionary of European Union terminology]. Kyiv : K.I.S.
2. Bajdak L.I., Datsko O.V., Kaminska N.M., Kurinniy O.V. (2004). Profound English for the students of agriculture: Navchalniy posibnik z angliyskoyi movi dlya studentiv I kursu silskogospodarskih vischih navchalnih zakladiv (pogliblene vivchennya) [Profound English for the students of agriculture]. Sumi : Dovkillya. (in Ukrainian).
3. Bilous V.I. (2013). Inozemna mova za profesiynim spryamuvannyam [Professionally-oriented foreign language]. Kyiv : NMTs. (in Ukrainian).
4. Volyanskiy M.S., Berезova L.V. (2018). Terminologichniy slovník [dictionary of terms]. Kyiv.
5. Voronka G. (2014). Formuvannya reestru zagalnogo perekladnogo slovníka [Register compiling for typical translation dictionary]. *Visnyk Knizhkovoyi palaty*, no 2, pp. 8–10.
6. Geminova N.V., Krasnoselskaya T.A., Usovskiy B.N. (1944). Anglo-russkiy sel'skohozyaystvenniy slovar [English-Russian dictionary of agricultural terms]. Moscow : OGIS.

7. Dokshteyn S.Ya., Makarova E.A., Radominova S.S. (1967). *Prakticheskiy kurs perevoda nauchno-tehnicheskoy literatury (angliyskiy yazyk)* [Manual for practical translation of scientific and technical texts]. Moscow : Voennoe izdatelstvo.
8. Karaban V.I. (2001). *Pereklad angliyskoyi naukovoï i tehničnoï literatury* [Translation of the English scientific and technical texts]. Vinnitsya : Nova kniga.
9. Karaulov Y.N. (1981). *Lingvisticheskoe konstruirovaniye i tezaurus literaturnogo yazyika* [Linguistic structure and literary language thesaurus]. Moscow : Nauka.
10. Konoplyanik L.M. (2014). *Osoblivosti ukladannya novih galuzevih slovniv (na prikladI anglo-ukraiinskogo slovnika z fizyki)* [Peculiarities of the new industrial dictionaries compiling]. *Naukoviy visnik of International Humanitarian University*, no. 11, pp. 119–122.
11. Kondratyuk S.Y., Mulyar O.D., Ribak T.M., Zhuravel S.V., TruhnIy L.M. (2008). *Angliyska mova, navchalniy posibnik*. Kyiv : Tsentri uchbovovoyi literatury.
12. Oliynik A.D., Polischuk A.V., Voloshina G.G. (2011). *Angliyska mova, navchalniy posibnik dlya studentiv vischih agrarnih zakladiv osvity*. Kyiv : NAU.
13. Oliynik A.D., Voloshina G.G., Polischuk A.V. (2005). *Angliyska mova: metod. posib. dlya stud. visch. agrar. zakladiv osviti*. Kyiv : NAU.
14. Partiko Z.V. (2004). *Osoblivosti ukladannya y sferi zastosuvannya slovnika-minimumu ukrayinskoyi movi dlya studentiv-inozemtsiv. Stil i tekst*. [Compiling and application peculiarities of the Ukrainian dictionary (mini size) for foreign students. Style and text]. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1477>
15. Pihovnikova L.S., Morozov I.V., Zembinska T.M., Semenenko L.O., Bogutska T.G. (2008). *Ukrainsko-angliyskiy slovník terminiv silskogospodarskoyi tehniki* [Ukrainian-English Dictionary of Agricultural Machinery Terms]. Harkiv : Collegium.
16. Ponomarenko O.G., Naydonova A.V., Mudra S.V. (2017). *Bachelor English course for technical and agrobiological specialities*. Kyiv : TsP, Komprint.
17. Rizhkova V.V., Velichko A.M. (2016). *Aktualni problemi prikladnoyi leksikografii: spetsifika ukladannya drukovanih terminologichnih slovniv vuzkoyi spetsializatsiyi (galuz aviatyynogo dvigunobuduvannya)* [the issue of practical lexicography: compiling of paper dictionaries of specific terms (aviation engine construction)]. *Gumanitarniy chasopys*, no 3, pp. 75–82.
18. Silchuk O.V. (2016). *English for students of agriculture : Navch posibnik* [English for students of agriculture]. Kyiv : Lira-K.
19. Sidoruk G.I. (2015). *Anglo-ukrayinskiy-ukrayinsko-angliyskiy slovník bazovih agrarnih terminiv* [English-Ukrainian-Ukrainian-English dictionary of mian agricultural terms]. Kyiv : NUBIP.
20. Snitinskogo V.V., Boguslava V.O., Drinchi V.M. *Angliysko-ukrayinsko-rosiyskiy slovník skorochen z agrarnoyi inzheneriyi* [English-Ukrainian-Russian dictionary of agricultural engineering abbreviation]. Kyiv : ArtEk.
21. Tishechkina K.V. (2014). *Silskogospodarski termini v ukrayinomovnih ta anglomovnih slovníkah* [Agricultural terms in Ukrainian and English dictionaries]. *Naukoviy chasopis of National Pedagogical Dragomanov University*, no 11, pp. 232.
22. Timkova V.A., Galchak N.P., Dakalyuk O.O., Matienko O.S. (2008). *Navchalniy posibnik dlya studentiv vischih navchalnih zakladiv za spetsialnistyu „Agronomiya”* [English for Future Agronomists]. Vinnitsya.
23. Timoshuk N.M., Dovgan L.I., Dakalyuk O.O., Garnik A.A. (2010). *English*. Vinnitsya.
24. Tkachova E., Mochalov S. (2017). *Angliysko-ukrayinsky silskogospodarskiy slovník* [English-Ukrainian agricultural dictionary]. Kyiv : Perun.
25. Fomina T.N. (2014). *Anglo-russkiy slovar po agronomii i agropochvovedeniyu* [English-Russian dictionary of Agronomy and Soil sciences]. Moscow : RGAU-MSHA of K.A. Timiryazeva.
26. Tsovh O. (1999). *Tematichniy anglo-ukrayinskiy-ukrayinsko-angliyskiy silskogospodarskiy slovník* [English-Ukrainian-Ukrainian-English dictionary of agricultural terms]. Lviv : LNU of Ivana Franka.
27. Neil O'Sullivan, James D.Libbin. *Career paths: Agriculture*. Express Publising. 2011. 39 p.
28. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
29. Oxford dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/>

УДК 821.161.2.09Ю.Будяк

Ярмола О.В., Велика К.І.

Білоцерківський національний аграрний університет

ІСТОРИОГРАФІЯ ЖИТТЯ І ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКА ЮРІЯ БУДЯКА-ПОКОСА В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 1917-1921 РОКІВ

Анотація. У статті проаналізовано головні літературні джерела, які стали певними етапами у формуванні відомого нам на сьогодні життєпису українського письменника і громадського діяча кінця ХІХ – першої половини ХХ століть Юрія Будяка (літературний псевдонім Юрія Яковича Покоса). Дослідження пов'язане із необхідністю уточнення основних фактів з життя письменника у зв'язку з розбіжністю в їх поданні та інтерпретації у різних літературних джерелах.

Ключові слова: Українська революція 1917-1921, історіографія, біографія, літературна творчість, репресії, сталінізм.

Yarmola Oleksandr, Velyka Katherine
Bila Tserkva National Agrarian University

HISTORIOGRAPHY OF THE LIFE AND WORK OF THE WELL KNOWN WRITER YURI BUDIYAK-POKOS IN THE CONTEXT OF THE UKRAINIAN REVOLUTION (1917-1921)

Summary. The article analyzes the main literary sources of the late XIX – first half of the XX century which have become the base for the biography ordering of the well-known Ukrainian writer and public figure Yuri Budyak (under the pen name Yuri Yakovych Pokos). As there is the biography discrepancy in the different literary sources, the research clarifies the main facts of the writer's life and their presentation.

Keywords: Ukrainian Revolution, historiography, biography, literary work, repression, Stalinism.

Постановка проблеми. Життя і творчість Юрія Яковича Покоса (літературний псевдонім – Юрій Будяк), як і для переважної більшості діячів української культури першої третини ХХ століття, тісно пов'язані з подіями Української революції 1917-1921 років. Сьогодні термін «Українська революція», який був уведений в обіг самими учасниками подій (Михайло Грушевський, Володимир Винниченко, Симон Петлюра, Дмитро Дорошенко та ін.), після років забуття, повернувся в українську історіографію. Характеристика цих років, саме як Української революції, а не «Великої Жовтневої соціалістичної революції» та «Громадянської війни», дозволяє більш точно, повно і різнобічно проаналізувати події історії цього часу [1]. Це стосується й життєвого шляху та долі окремих особистостей. Погляд на ці роки крізь призму «Української революції» має важливе методологічне значення. Концепт «Українська революція» на відміну від концептів «Велика Жовтнева соціалістична революція» та «Громадянська війна» по іншому структурує історичний потік. В його контексті одні й ті самі події набувають різної історичної ваги, та й сам історичний простір по іншому структурується подіями.

Це цілком справедливо й стосовно життєвого шляху українського письменника й громадського діяча Юрія Яковича Покоса. Його офіційна біографія оформилася у повоєнний період (1950-ті – 1960-ті роки) й тому набула суттєвих «радянських» рис. Що мається на увазі? В першу чергу він став одним із сотень радянських письменників із стандартними біографічними даними, які розміщені у довідниках та енциклопедичних словниках. За цією «схожістю» життєвих шляхів письменників була втрачена індивідуальність Ю.Я. Покоса. Його біографія – дещо середнє арифметичне зі всіх біографій таких самих «радянських письменників»: народився, написав певні твори, помер. Докладна

біографія Юрія Яковича була неможливою, оскільки він, по перше, не вважався головним представником української радянської літератури, і на докладне дослідження його біографії офіційна радянська наука не планувала витратити ресурси й час, а по друге, він був репресований як «український націоналіст» і засуджений до ув'язнення в таборах. Дата й час смерті письменника також оповиті таємницею: помер він в окупованому німцями Києві. Навіть, якщо уявити про бажання радянського дослідника дослідити й написати докладну біографію Юрія Покоса, вона залишилась би із всіма «вадами» «радянської біографії». Наприклад що робив письменник у 1917 році і яке відношення він мав до «Великої Жовтневої соціалістичної революції»? Можемо сказати, що – ніякого. Проте в офіційних радянських біографіях письменників майже обов'язковим був поділ на «дожовтневий» і «післяжовтневий» період творчості. Проте сам термін «Велика Жовтнева соціалістична революція» був утворений та отримав офіційний статус значно пізніше за 1917 рік. Це й зрозуміло, бо подія, якщо її не планували заздалегідь, спочатку відбувається, а лише потім вона отримує якусь назву. Проте справа не лише у цьому. Назва події фіксує певне її значення й розуміння. Так ще на початку 1920-х років «Велику Жовтневу соціалістичну революцію» називали просто – «переворотом». Але з часом ці події набувають іншого статусу. Відповідно й історики, й зокрема – біографи, починають структурувати історичний процес, виходячи з цього «водорозділу»: «до» і «після». Проте, яке значення мала «Велика Жовтнева соціалістична революція» для українського письменника, який (за його власними свідченнями під час допитів у 1935 році) був знайомий з членами партії українських есерів, хоча членство в самій партії і заперечував? [2, арк. 21, 29, 30]. Як здається, практично – ніякого. Зрозуміло, що у наступні роки більшовики змагалися за владу

в Україні з іншими політичними й військовими силами, й на початку 1920-х остаточно укріпилися при владі. Проте, наприклад, перша світова війна й німецька окупація України 1918 року мала значно більший вплив на українців, ніж нечисленні гуртки партії більшовиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки, після здобуття Україною незалежності відкрилися нові, невідомі раніше, й недоступні для вітчизняного дослідника, джерела інформації. Зокрема це стосується можливості ознайомлення із виданнями, які були здійснені у діаспорі, перш за все – мова йде про Енциклопедію українознавства [3]. Проте, кількість наукових публікацій, в яких досліджуються факти творчої біографії та життєвого шляху Юрія Яковича Будяка-Покоса, відносно невелика. Найбільш важливими з точки зору розкриття нових фактів, а також з точки зору узагальнення і систематизації вже відомих відомостей про письменника, публікацій, що з'явилися в останні роки, на нашу думку потрібно відмітити праці Бондара А.В. та Смутока Б.М. [4], Передерій І.Г. [5], Чернецького Є.А. [6].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Життєвий і творчий шлях Ю. Я. Будяка-Покоса і сьогодні оповитий таїною здогадок та легенд. Причиною цьому є як складне, бурхливе, часто драматичне життя громадянина і письменника Юрія Покоса, так і суперечлива інформація у його власних спогадах, і спогадах про нього його сучасників. Майже кожний етап його життя викликає велику кількість різноманітних запитань. Однією з причин цього, хоча далеко не єдиною, є його третій арешт (після двох попередніх – у 1922 та 1924 рр. він був виправданий [2, арк. 76]) 1 лютого 1935 року (постанова про арешт від 29 січня 1935 року) за звинуваченням у тому, що він «є учасником української контрреволюційної, терористичної організації» [2, арк. 4, 5], який завершився засудженням 28 жовтня 1935 р. до п'яти років ув'язнення у таборах [2, арк. 85].

Не зважаючи на достатньо велику кількість статей та нарисів, які були опубліковані за останні роки, в тому числі й дослідницькі публікації, в біографічних відомостях про Юрія Яковича Покоса, ми іноді зустрічаємо помилкові дані, які з'являються у засобах масової інформації, в тому числі й шляхом оприлюднення в мережі Інтернет. Тому нагальною проблемою є встановлення справжніх фактів життя та творчості видатного українського народного письменника [7].

Мета статті. Виходячи з вищезазначеного, головною метою нашого дослідження є аналіз літературних та архівних джерел, в яких висвітлюється життєвий та творчий шлях українського письменника Юрія Яковича Будяка-Покоса, в контексті подій Української революції 1917-1921 років, з метою уточнення вже відомих та введення у науковий обіг раніше невідомих фактів його біографії.

Завданнями дослідження є, зокрема, порівняльний аналіз окремих досліджень і публікацій, які присвячені життю й творчості Ю.Я. Будяка-Покоса, а також уточнення деяких біографічних відомостей на основі аналізу літературних та архівних джерел. Важливим

контекстуальним аспектом нашого дослідження є підкреслення білоцерківського періоду життя письменника (1916-1924 рр.). Адже під час бурхливих подій часів Української революції 1917-1921 років, Юрій Якович перебував саме у Білій Церкві (хоча певний час, зокрема, як відомо, у січні 1918 року перебував у Києві й працював в апараті Центральної Ради [2, арк. 76]), де виконував важливу роботу по охороні, збереженню та відродженню української культури [8]. Саме до білоцерківського періоду його життя апелювали в першу чергу обвинувачі, і саме свідчення білоцерківців стали одними з головних аргументів і фактів обвинувачення [2, арк. 76-78]. Саме до Білої Церкви Ю.Я. Будяк-Покос повертається в лютому 1940 року після закінчення терміну ув'язнення [2, арк. 87].

Виклад основного матеріалу. Головні факти біографії Юрія Яковича Будяка-Покоса як письменника закріпилися в радянській історіографії з кінця 1950-х років, тобто вже після його офіційної реабілітації в Радянській Україні. Проте, як уявляється, вони відштовхуються від однієї з публікацій 1930 року. Мається на увазі словникова стаття про письменника, яка була розміщена в першому томі тритомної «Української загальної енциклопедії» (УЗЕ) [9] під головною редакцією Івана Раковського. Її підготовка і друк були здійснені за межами Радянського Союзу. Редакція видання розташовувалася у Львові, адміністрація – в Коломиї, а друкарня – в Станиславові. Це була перша енциклопедія українською мовою [10]. Перше ж видання «Української радянської енциклопедії» (УРЕ) в 17 томах вийшло з друку лише в 1959-1965 роках [11]. Так само пізніше, вже після Другої світової війни був реалізований емігрантський проект – «Енциклопедія українознавства» (ЕУ) (словникова частина – 1955-1989 рр.) [12].

Особливості подання матеріалу в «Українській загальній енциклопедії» добре окреслені у вступному слові редакційної колегії, у якому зокрема значалося: *«Отся перша Українська Загальна Енциклопедія має на меті в 3-х томах дати якомога більшу кількість назв (гасел), що містили б найконечніші відомості про видатних діячів – історичних і сучасних, про важливіші дати, події й місцевості й таке ін., та пояснювали би досягнення в усіх ділянках людського знання. Вона складена на зразок кращих чужих енциклопедій і використала їх методи та джерела.*

А проте наша Енциклопедія не є переробною або компіляцією, зладненою на підставі чужих подібних творів, а самостійною працею, яка кладе головну вагу на життя нашого народу; вона в першій мірі українська й призначена для українського читача» [9].

Як можемо побачити, автори і редактори енциклопедії ставили собі за мету, по перше, підібрати відомості про ті події і тих людей, які є складовою української культури, або ж з нею пов'язані. І, по друге, подати «якомога більшу кількість назв (гасел)», тобто кількість статей повинна була бути максимально великою й охоплювати найширші сфери життя. А це означає, що кожна окрема стаття мала містити лише головний для висвітлення даного питання матеріал, отже бути максимально лаконічною.

Саме такий підхід до формування реєстру словникових статей і зумовив розміщення окремої публікації, яка була присвячена українському письменнику Юрію Будяку (Покосу). Проте, виходячи із принципів загальної редакційної політики, інформація про нього була подана лише в декількох реченнях. Це перша відома нам біографічна стаття. У ній зокрема зазначалося: «Будяк Юрій, вл. Покос, укр. письм., *1879. Поеми: «Невольниця-Українка», «Пан Базилей», збірка поезій «Буруни», низка популярних книжечок для народу й спомини: «Записки учителя». Найновіша збірка «До великої брами» [9, с. 411].

Фактично у статті вказано лише декілька позицій: 1) літературний псевдонім, 2) власне прізвище, 3) рік народження, 4) головні твори, в тому числі й «найсучасніші». Справді – все дуже лаконічно. Проте, зазначимо, що у сьомому томі (1927 р.) «Великої радянської енциклопедії» інформації про Юрія Яковича немає зовсім (перше видання 1926-1947 рр. в 65 томах і один додатковий). Цей факт підтверджує думку про відмінність цілей і завдань, які ставили перед собою автори й редактори двох ідеологічно відмінних енциклопедичних видань.

Невеличка стаття присвячена Юрію Яковичу була розміщена також у першому тому вищезгаданої «Енциклопедії українознавства» (1955 р.). Там, зокрема, зазначається: «Будяк (дійсне прізвище Покос) Юрій (1879-1942), письм., журналіст і педагог на Полтавщині, чл. «Плугу»; поема «Невольниця-Українка» (1907), «На полях життя» (1909), «Пан Базилей» (1911), зб. поезій «Буруни» (1910), «До великої брами»; дитячі п'єси, оп. й вірші; спогади «Записки учителя» (1912)». До статті також додається портрет з підписом «Ю. Будяк» [13, с. 185].

Після арешту Юрія Будяка (Покоса) 1 лютого 1935 року і до часу його офіційної реабілітації у 1958 році він, як і його літературний спадок, знаходяться в Радянському Союзі під заборону. Але з кінця 1950-х років ім'я письменника поступово повертається до літературного життя Радянської України, а деякі його твори перевидаються. Так у 1962 році Дитвидав УРСР (Київ) видав у серії «Для дошкільного віку» збірку віршів Юрія Будяка «Хорообрі музики».

Ще перед цим, у 1960 році, біографічна стаття про Юрія Будяка-Покоса була надрукована в другому томі Української радянської енциклопедії (перше видання, 1959-1965 рр.). Інформація, яка була розміщена у статті була дещо ширша у порівнянні з попередніми публікаціями: зазначена дата смерті (хоча і помилкова), місце народження, проведено поділ на дожовтневий та післяжовтневий період творчості, зазначено про переклади його творів на інші мови. Зокрема в статті зазначалося: «Будяк Юрій (літ. Псевдо. Покоса Юрія Яковича; 1879-1938) – український рад. Письменник. Н. в с. Красногірці (тепер Машівського р-ну Полтавської обл.). Дожовтнева творчість Б. мала демократичний характер. Після 1917 написав ряд повістей, оповідань і п'єс на теми з життя Рад. України. Належав до літ. Спілки «Плуг». Автор багатьох віршів і п'єс для дітей, які перекладено рос., білорус. та ін. мовами» [14, с. 135].

Після зазначеної публікації в Українській радянській енциклопедії з'являються подібні довід-

ково-енциклопедичні видання, які, як правило, її дублюють. Так протягом 1960-х – 1980-х років короткі біографічні публікації про Ю.Я. Будяка (Покоса) були розміщені в першому томі Українського радянського енциклопедичного словника (УРЕС) (1966 р.), в другому томі Української радянської енциклопедії (УРЕ) (друге видання, 1978 р.), в першому томі Української літературної енциклопедії (УЛЕ) (1988 р.).

Можемо вважати, що текст, який було розміщено в Українській літературній енциклопедії найповніше висвітлював основні сторінки життя і творчості письменника і підсумували досягнення українського радянського літературознавства. Зокрема в статті зазначалося: «Будяк (справж. прізви. – Покос) Юрій Якович (1879, с. Красногірка, тепер Машівського р-ну Полтав. обл. – 23.IX 1942, Київ) – укр. рад. письменник. Вчився в політех. ін-ті. Друкувався з 1895. Автор зб. поезій «Буруни» (1910). В істор. поемах «Невольниця-українка» (1907), «Пан Базилей» (1911), нарисі «Записки вчителя» (1912) висловив протест проти гноблення трудового народу. Після Великого Жовтня входив до Спілки селянських письменників «Плуг». Видав зб. повістей «До великої брами» (1929) та багато творів для дітей (збірки «Лелека здалека», «Загадочки-думочки», обидві – 1928, та ін.). Твори Б. перекладались рос., білорус., та ін. мовами. Незаконно репресований 1935. Реабілітований 1958. Тв.: Маленьким діткам. Х., 1927; Заблукалий. Х., 1928; Хорообрі музики. К., 1962» [15].

Протягом 1990-х – 2010-х років з'явилася серія публікацій, в яких, без огляду на комуністичну ідеологію, автори розкривали нові сторінки життєвого шляху Юрія Будяка. Так, зокрема в одинадцятому томі «Енциклопедії українознавства» (ЕУ) (1995 р.) було розміщено уточнюючі дані про письменника. Там зокрема зазначено: «Будяк (дійсне прізвище Покос) Юрій (1878, Красногірка, Полтавська губ. – 1943). 1.2.1935 заарештований і засуджений на 5 р. ув'язнення, яке відбував у Карагандинському таборі НКВД, в Уфі й у Воркуто-Печорському таборі. Вийшов з ув'язнення 1.2.1940» [16, с. 275].

Як зазначав у передмові до цього тому «Енциклопедії українознавства» А. Жуковський, у другій його частині у *Виправленнях і Доповненнях* «... подано помилки, які зайшли в опрацюванні десятих томів, а також доповнено там, де їх не було, дату і місце смерті при біографіях осіб, виправлено і доповнено біографічні дані осіб засланих чи знищених большевицьким режимом, про долю яких не було відомо до 1990, а тепер поступово знаходяться перевірені відомості». При цьому він повідомляв, що джерельною базою для виправлень і доповнень стали деякі довідкові видання, зокрема й «Українська літературна енциклопедія» (т. 1-2, 1988-1990), «З порога смерті. Письменники України – жертви сталінських репресій» (1991) та ін. [16, с. 7].

Важливим етапом дослідження життя і творчості Ю. Будяка-Покоса, як вже зазначалося, стали публікації Бондара А.В., Смутка Б.М. [4], Передерій І.Г. [5], Чернецького Є.А. [6]. В них викладена розгорнута літературна та громадянська біографія видатного письменника. Серед публікацій останнього часу, які були присвячені письменнику



Юрій Якович Будяк (Покос).
Одеса, 1916 рік [2, акр. 226]

Юрію Будяку, потрібно відмітити біографічні нарис, розміщені в мережі Інтернет [17–22].

Серед біографічних фактів, які не знайшли висвітлення у радянській історіографії потрібно відмітити участь Юрія Яковича в англо-бурській війні (1899-1902 рр.) у якості волонтера бурської армії. Там він був поранений, взятий англійцями у полон, лікувався у Лондоні в госпіталі, а згодом повернувся у Росію. Про це у 1957 році повідомив письменник Б.Д. Антоненко-Давидович. Проте він зазначав, що це йому відомо зі слів самого Ю.Я. Будяка-Покоса. Але ніде більше підтвердження цьому – ані у публікаціях, ані від когось іншого – він не зустрічав. Також, за його словами, Юрій Якович розповідав, що у 1917-1918 рр. був членом партії українських есерів. Проте ж, коли вийшов з цієї партії – не розповідав [2, акр. 21].

Важливим фактом біографії письменника Юрія Будяка є навчання у 1912-1916 рр. в Київському політехнічному інституті [2, акр. 17]. Проте, за якою спеціальністю він навчався, залишається невідомим. Не зовсім зрозумілим є також, як цей біографічний факт співвідноситься зі свідченням письменника, про те, що він у 1914 році разом із дружиною був у Парижі, але після початку Першої світової війни повернувся в Росію через Англію і Норвегію [2, акр. 21].

Також одним з маловідомих фактів життя письменника є його навчання в Одеській школі

прапорщиків, у яку, за його свідченням, він вступив наприкінці літа 1916 року, але був демобілізований в жовтні того ж року у зв'язку із хворобою [2, акр. 24, 33].

Не зважаючи на велику кількість опублікованих статей, які з'являються як в інформаційному просторі України, так і за її межами, зокрема вище зазначених, основні дати життєвого шляху Юрія Яковича залишаються невизначеними: це дата народження й дата смерті [7]. Спираючись на аналіз літературних джерел та архівного матеріалу (зокрема мова йде про матеріали слідчої справи що зберігаються в Державному архіві громадських об'єднань України) можна з певністю стверджувати, що датою народження Юрія Яковича Покоса є 1878 рік. Так у метричному свідоцтві зокрема зазначається: «В метрической книге, хранящейся при Покровской церкви села Красногорки, Константиноградского уезда, Полтавской губернии, в первой части о родившихся, за тысяча восемьсот семьдесят восьмой (1878) год, под № 72-м... записан следующий акт: месяца ноября семнадцатого (17-го) дня родился сын Григорий, родители его: села Красногорки собственник Яков Касьянов Пукась и законная жена его Евдокия Антониева, оба православные» [7, акр. 224].

Як зазначає у своєму дослідженні Євген Чернецький, Григорій Пукась у 1912 році змінив прізвище на Покос. А ім'я Григорій, з часом поступово перетворилося на Георгій, тобто – Юрій [6]. Сам письменник про це повідомляв, що справжнє прізвище його по батькові – Пукась, яке в 1911 чи 1912 році він змінив на Покос [2, акр. 21].

Дата смерті Юрія Яковича так само, як і дата народження, у різних літературних джерелах наводиться по різному. Наприклад, у Енциклопедії сучасної України ми зустрічаємо дату – 1943 рік (за часів німецької окупації) [23]. Проте, маємо віддати перевагу найбільш надійному джерелу. Це праця Людмили Андріївни Проценко «Київський некрополь: путівник-довідник». В ній авторка зокрема зазначає: «На Куренівському кладовищі, яке виникло в середині XIX ст., знаходяться поховання: Будяк Юрій Якович (справжнє прізвище Покос, 1878-23.IX.1942 – письменник, драматург, член спілки письменників «Плуг»... На могилі стандартний мозаїчний обеліск – невеличка стела, на якій прикріплено з чорного мармуру дошку з написом: «Будяк-Покос Юрій Якович. 1878-1942» [24, с. 257–258].

Висновки і пропозиції. Підводячи підсумки огляду літературних джерел, які присвячені висвітленню життя і творчості українського письменника і громадського діяча Юрія Яковича Будяка (Покоса) потрібно відмітити поступове розширення і поглиблення інформації, починаючи з 1930-х років до сьогодення.

Проте ми спостерігаємо й повторення помилкової інформації, зокрема що до дат його народження і смерті. При цьому, можемо побачити, що в різних джерелах вказуються різні дані. Таким чином аналіз історіографічних джерел дає можливість виділити конкретні проблеми у біографічних дослідженнях і запропонувати шляхи їх розв'язання.

Спираючись на аналіз літературних та архівних джерел, ми можемо точно визначити дату

народження Юрія Яковича – 17 листопада (за ст. стилем) 1878 року, та дату смерті – 23 вересня 1942 року. Сподіваємося, що ця інформація допоможе авторам сучасних публікацій про письменника у висвітленні основних фактів його біографії.

Важливим результатом дослідження є введення у науковий обіг інформації, яка пов'язана із перебуванням Ю.Я. Будяка-Покоса у Білій Церкві, де він багато років працював у міських закладах освіти, займався пам'яткоохоронною діяльністю, в тому числі й разом із відомим краєзнавцем, засновником Білоцерківського краєзнавчого музею та Білоцерківського окружного архіву Степаном Леонтійовичем Дроздовим-Мишківським [8].

Перспективним напрямком майбутніх досліджень може стати виявлення зв'язків Будяка-Покоса із провідними діячами української куль-

тури першої третини ХХ століття. Ці відомості можна отримати, зокрема, з його листування. Так, наприклад, відоме листування Покоса-Будяка з М. С. Грушевським. У своєму дослідженні «Епістолярна спадщина Михайла Грушевського (Покажчик до фонду № 1235 у ЦДІА України у м. Києві)» Ігор Гирич наводить інформацію про 5 листів (на 6 арк.) від Ю. Будяка (Покоса), які датуються 1907-1911 рр. [25, с. 16].

Окрім цього відомо про творчі зв'язки із іншими діячами – зокрема із Сергієм Єфремовим. Проте, вивчення епістолярної спадщини Юрія Будяка – це окрема велика тема, яка потребує окремого дослідження. Окрім того, важлива його участь в суспільно-політичному житті в лавах партії українських соціал-революціонерів, серед членів якої було багато діячів культури також є достатньо перспективною.

Список літератури:

1. Українська революція 1917-21 / Український інститут національної пам'яті. URL: <http://www.memory.gov.ua/page/ukrainska-revolutsiya-1917-21> (дата звернення: 08.06.2019).
2. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 263. Оп. 1. Спр. 45982.
3. Енциклопедія українознавства / Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Енциклопедія_українознавства (дата звернення: 08.06.2019).
4. Бондар А.В., Смутко Б.М. Історія Першої Білоцерківської гімназії в особах. Біла Церква: Пшонківський О.В., 2012. С. 62–66.
5. Передерій І.Г. Юрій Будяк (Покос) – український освітинець і літератор, який вплинув на світову історію / *Репресована культура України: регіональний вимір : Матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. 9 квіт. 2015 р.* Полтава : ПолтНТУ, 2015. С. 59–65.
6. Чернецький Є. «Государь Император всемилостейше соизволил»: епізод 1912 р. на шляху перетворення селянина Григорія Пукаса на письменника Юрія Будяка / XLVI Краєзнавчі читання імені о. Петра Лебединцева. 12 квітня 2019 р. Біла Церква, 2019. С. 16–19.
7. Ярмола О.В., Велика К.І. Юрій Будяк (Покос) – письменник і громадянин: між реальним життям та легендами / Київщина: історія рідного краю : матеріали обласної науково-практичної краєзнавчої конференції «Краєзнавчі читання імені Лаврентія Похилевича» / упорядники: В.С. Перерва, О.Д. Рокицька. Біла Церква : КНЗ КОР «КОШОП», 2019. С. 94–95.
8. Ярмола О. Доля музею графів Браницьких у Білій Церкві (постановка питання) Протоієрей Петро Лебединцев та українське Відродження ХІХ – початку ХХ ст. Матеріали наукових читань 29 листопада 2001 року. Біла Церква : Білоцерківський краєзнавчий музей. С. 56–77.
9. Українська Загальна Енциклопедія: Книга Знання. В 3-х т. / Під гол. ред. І. Раковського. Львів; Станіславів; Коломия : Рідна школа, 1930. Т. 1: А-Ж. 676 с. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0010185> (дата звернення: 08.06.2019).
10. Раковський Іван / Письменники Прикарпаття URL: <https://sites.google.com/site/xatachytalnya1/pismenniki-prikarpattia/rakovskij-ivan> (дата звернення: 08.06.2019).
11. Українська радянська енциклопедія / Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Українська_радянська_енциклопедія (дата звернення: 08.06.2019).
12. Енциклопедія українознавства / Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Енциклопедія_українознавства (дата звернення: 08.06.2019).
13. Енциклопедія Українознавства. Словникова частина. Т. 1: Абаза Микола – Голов'яно Зиновій / Гол. ред. В. Кубійович; Заст. гол. ред. М. Глобенко. Наукове товариство ім. Шевченка. Париж; Нью-Йорк, 1955. 400 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0000828 (дата звернення: 08.06.2019).
14. Українська радянська енциклопедія: [в 17-ти т.] / гол. ред. М.П. Бажан; редкол. І.К. Білодід та ін. 1-ше вид. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1960. Т. 2: Богуслав – Волочиск, 575 с.
15. Довгалюк П.М. Будяк / Українська Літературна Енциклопедія: В 5 т. / Редкол.: І.О. Дзеверін (відповід. ред.) та ін. Київ: Голов. ред. УРЕ ім. М.П. Бажана, 1988. Т. 1: А-Г. URL: <http://izbornyk.org.ua/ulencycl/ule18.htm> (дата звернення: 08.06.2019).
16. Енциклопедія Українознавства. Словникова частина – доповнення / Гол. ред. В. Кубійович. Наукове товариство ім. Шевченка. Париж; Нью-Йорк, 1995. Т. 11: Академія Будівництва і Архітектури УРСР – Якимович Авксентій. 510 с.
17. Бондаренко К. Врятувати Черчілля. Український поет узяв у полон майбутнього прем'єра. 24 березня 2011. URL: <http://www.istpravda.com.ua/digest/2011/03/24/33035> (дата звернення: 08.06.2019).
18. Грицун Р. «Капітан Зірвіголова». Як поет із Полтавщини воював проти Англії та рятував прем'єра Черчілля. URL: <https://tribuna.pl.ua/news/kapitan-zirvigolova-yak-poet-iz-poltavshhini-voyuvav-proti-angliyi-ta-ryatuvav-prem-yera-cherchillya> (дата звернення: 08.06.2019).
19. Будяк Юрій Якович // Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Будяк_Юрій_Якович (дата звернення: 08.06.2019).
20. Будяк Юрій Якович URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1539> (дата звернення: 08.06.2019).
21. Доленко В. Українець що рятував Черчілля URL: http://na-skryzhalyah.blogspot.com/2016/03/blog-post_67.html (дата звернення: 08.06.2019).

22. Висота А. Як Юрій Будяк врятував Вінстона Черчілля. 02.03.2018. URL: <https://svitoch.in.ua/949-anatoliy-vysota-yak-yuriy-budyak-vryatuvav-vinstona-cherchylya-2-3-2018-r.html> (дата звернення: 08.06.2019).
23. Крижанівський С.А. Будяк Юрій Якович / Енциклопедія сучасної України URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=36582 (дата звернення: 08.06.2019).
24. Київський некрополь: путівник-довідник / Л.А. Проценко; [ред.: В.Д. Музика, В.Ф. Гужва]. Київ : Укр. письменник, 1994. 336 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=00003861 (дата звернення: 08.06.2019).
25. Епістолярна спадщина Михайла Грушевського (Показчик до фонду № 1235 у ЦДІА України у м. Києві) / Упорядн. І. Гирич; Ред. Н. Черкащенко. НАН України. Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського; Центральний державний історичний архів України. Київ, 1996. 107 с.
26. Науково-довідкові видання з історії України. Вип. 39. URL: <https://www.i-hyrych.name/Hrushevsky/EpistolSpad.html>; <http://resource.history.org.ua/item/0009827> (дата звернення: 08.06.2019).

References:

1. Ukrainiska revoliutsiia 1917-21 [Ukrainian Revolution 1917-21]. Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati [Ukrainian Institute of National Remembrance]. Available at: <http://www.memory.gov.ua/page/ukrainska-revolutsiia-1917-21> (accessed: 08.06.2019).
2. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy. F. 263. Op. 1. Spr. 45982.
3. Entsiklopediia ukrainoznavstva [Encyclopedia of Ukrainian Studies]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia* [Wikipedia: Free Encyclopedia]. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/Енциклопедія_українознавства (accessed: 08.06.2019).
4. Bondar A.V., Smutok B.M. (2012). Istoriia Pershoi Bilotserkivskoi himnazii v osobakh [History of the First Bila Tserkva Gymnasium in Persons]. Bila Tserkva : Pshonkivskiy O.V., pp. 62–66.
5. Perederii I.H. (2015). Yurii Budiak (Pokos) – ukrainnyi osvitiianyn i literator, yakyy vplynuv na svitovu istoriiu [Yurii Budiak (Pokos) – Ukrainian educator and writer who influenced world history]. Proceedings of the *Represovana kultura Ukrainy: rehionalnyi vymir : Materialy Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf.* (Ukraine, Poltava, April 9, 2015). Poltava : PolNTU, pp. 59–65.
6. Chernetskyi Ye. (2019). «Hosudar Ymperator vsemyleisteyishe soyzvoly»: epizod 1912 r. na shliakh peretvorennia selianyna Hryhoriia Pukasa na pysmennika Yurii Budiaka [«The Emperor Sovereign All-Merciful Glorified»: episode 1912 on the path of transforming peasant Hryhorii Pukas to the writer Yurii Budiak] Proceedings of the *XLVI Kraieznachchi chytannia imeni o. Petra Lebedyntseva* (Ukraine, Bila Tserkva, April 12, 2019). Bila Tserkva, pp. 16–19.
7. Yarmola O.V., Velyka K.I. (2019). Yurii Budiak (Pokos) – pysmennyk i hromadia-nyn: mizh realnym zhyttiam ta lehendam [Yurii Budiak (Pokos) – writer and citizen: between real life and legends]. Proceedings of the *Kyivshchyna: istoriia ridnoho kraiu : materialy oblasnoi naukovopraktychnoi kraieznachchoi konferentsii «Kraieznachchi chytannia imeni Lavrentia Pokhylevycha»* (Ukraine, Bila Tserkva, April 25, 2019) (eds. Pererva V.S., Rokytska O.D.). Bila Tserkva : KNZ KOR «KOIPOPК», pp. 94–95.
8. Yarmola O. (2001). Dolia muzeiu hraviv Branytskykh u Bilii Tserkvi (postanovka pytannia) [Destiny of the Museum of Count Branicki in the Bila Tserkva (presentation of the text)]. Proceedings of the *Protoierei Petro Lebedyntsev ta ukrainske Vidrodzhennia XIX – pochatku XX st.* (Ukraine, Bila Tserkva, November 29, 2001). Bila Tserkva: Bilotserkivskiy kraieznachchiy muzei, pp. 56–77.
9. Ukrainka Zahalna Entsiklopediia: Knyha Znannia [Ukrainian General Encyclopedia: Book of Knowledge]. In 3 vol. (eds. Rakovsky I.) Lviv; Stanislaviv; Kolomiya: Ridna shkola, 1930. Vol. 1: A-Z. 676 p. Available at: <http://resource.history.org.ua/item/0010185> (accessed: 08.06.2019).
10. Rakovskiy Ivan. Pysmennyky Prykarpattia [Writers of the Precarpathians] Available at: <https://sites.google.com/site/xatachytalnyi1/pismenniki-prikarpattia/rakovskij-ivan> (accessed: 08.06.2019).
11. Ukrainka radianska entsyklopediia [Ukrainian Soviet Encyclopedia]. *Vikipediia: vilna entsyklopediia* [Wikipedia: Free Encyclopedia]. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/Українська_радянська_енциклопедія (accessed: 08.06.2019).
12. Entsiklopediia Ukrainoznavstva [Encyclopedia of Ukrainian Studies *Vikipediia: vilna entsyklopediia* [Wikipedia: Free Encyclopedia]. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/Енциклопедія_українознавства (accessed: 08.06.2019).
13. Entsiklopediia Ukrainoznavstva [Encyclopedia of Ukrainian Studies]. The vocabulary part. Vol. 1: Abaza Nikolay – Golovyanko Zinovi (eds. Kubyovych V., Globenko M.). Scientific Society named after them Shevchenko. Paris; New York, 1955. 400 p. Available at: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0000828 (accessed: 08.06.2019).
14. Ukrainka radianska entsyklopediia [Ukrainian Soviet Encyclopedia]. (eds. Bazhan M.P., Bilodid I.K. and others). 1st appearance. Kiev : Holov. red. URE, 1960. Vol. 2: Boguslav-Volochysk. 575 p.
15. Dovhaliuk P.M. (1988). *Budiak* [Budiak]. *Ukrainska Literaturna Entsiklopediia* [Ukrainian Literature Encyclopedia] (eds. Dzeverin I.O. and others). Kiev : Holov. red. URE im. M.P. Bazhana, 1988. Vol. 1: A-G. Available at: <http://izbornyk.org.ua/ulencycl/ule18.htm> (accessed: 08.06.2019).
16. Entsiklopediia Ukrainoznavstva. Slovnkova chastyna – dopovnennia [Encyclopedia of Ukrainian Studies. Dictionary part – supplement] (eds. Kubyovych V.) Scientific Society named after them Shevchenko. Paris; New York, 1995. Vol. 11: Academy of Civil Engineering and Architecture of the Ukrainian SSR – Yakimovich Avxentiy. 510 p.
17. Bondarenko K. (2011). Vriatuvaty Cherrhillia. Ukrainkyi poet uziav u polon maibutnoho premiera [Save Churchill. The Ukrainian poet was captured by the future prime minister]. March 24, 2011. Available at: <http://www.istpravda.com.ua/digest/2011/03/24/33035> (accessed: 08.06.2019).
18. Hrytsun R. «Kapitan Zirvyholova». Yak poet iz Poltavshchyny voiuuvav proty Anhlia ta riativuv premiera Cherrhillia [«Captain Zirvigolova». As a poet from Poltava region fought against England and rescued Churchill's premiere]. Available at: <https://tribuna.pl.ua/news/kapitan-zirvigolova-yak-poet-iz-poltavshhini-voyuvav-proti-angliyi-ta-ryatuvav-prem-yera-cherchillya> (accessed: 08.06.2019).

19. Budiak Yuriy Yakovych [Budiak Yuriy Yakovych] *Vikipediia: vilna entsyklopediia* [Wikipedia: the free encyclopedia]. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/Будяк_Юрій_Якович (accessed: 08.06.2019).
20. Budiak Yuriy Yakovych [Budiak Yuriy Yakovych]. Available at: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1539> (accessed: 08.06.2019).
21. Dolenko V. Ukrainets shcho vriatuvav Cherkylia [Ukrainian who saved Churchill]. Available at: http://na-skryzhalyah.blogspot.com/2016/03/blog-post_67.html (accessed: 08.06.2019).
22. Vysota A. (2018). Yak Yuriy Budiak vriatuvav Vinstona Cherkylia [As Yuriy Budiak rescued Winston Churchill]. March 2, 2018. Available at: <https://svitoch.in.ua/949-anatoliy-vysota-yak-yuriy-budyak-vryatuvav-vinstona-cherkylya-2-3-2018-r.html> (accessed: 08.06.2019).
23. Kryzhanivskiy S.A. Budiak Yuriy Yakovych [Budiak Yuriy Yakovych]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy* [Encyclopedia of Contemporary Ukraine]. Available at: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=36582 (accessed: 08.06.2019).
24. Protsenko L.A. Kyivskiy nekropol: putivnyk-dovidnyk [Kiev necropolis: guide-directory]. (eds. Muzyka V.D., Huzhva V.F.) Kyiv : Ukr. pysmennyk, 1994. 336 p. Available at: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C-21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=00003861 (accessed: 08.06.2019).
25. Epistoliarna spadshchyna Mykhaila Hrushevskoho (Pokazhchyk do fondu № 1235 u TsDIA Ukrainy u m.Kyievi) [Epistolary Legacy of Mykhailo Hrushevsky (Index to the Fund No. 1235 at the Central Intelligence Agency of Ukraine in Kyiv)]. (eds. Hyrych I.; Cherkashchenko N.). NAS of Ukraine. Institute of Ukrainian Archeography and Source Studies named after. M.S. Hrushevsky; Central State Historical Archive of Ukraine. Kyiv, 1996. 107 p.
26. Scientific reference publications on the history of Ukraine. Vol. 39. Available at: <https://www.i-hyrych.name/Hrushevsky/EpistolSpad.html>; <http://resource.history.org.ua/item/0009827> (accessed: 08.06.2019).

НАШІ АВТОРИ

1. **Бойчук Олена Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін Ужгородського національного університету
2. **Велика Катерина Ігорівна** – асистент кафедри іноземних мов Білоцерківського національного аграрного університету
3. **Гейченко Катерина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету
4. **Даниленко Людмила Вікторівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету
5. **Дем'яненко Олена Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри славістичної філології, педагогіки і методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
6. **Зозуля Ірина Євгеніївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету
7. **Карпенко Світлана Дмитрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
8. **Коляденко Олена Олександрівна** – кандидат філологічних наук, молодший науковий співробітник Інституту української мови НАН України
9. **Курушина Марина Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
10. **Лобачова Світлана Віталіївна** – старший викладач кафедри іноземних мов Білоцерківського національного аграрного університету
11. **Маринич Анна Миколаївна** – викладач Центру підготовки іноземних громадян Запорізького державного медичного університету
12. **Погоріла Світлана Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
13. **Полиця Тетяна Дмитрівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова
14. **Поляков Данило Андрійович** – студент факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
15. **Рамазанова Діана Гаджимагомедівна** – викладач кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету
16. **Римар Наталія Юріївна** – кандидат філологічних наук, асистент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
17. **Рудакова Тетяна Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
18. **Світлик Мирослава Дмитрівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
19. **Тимчук Інна Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри славістичної філології, педагогіки та методики викладання Білоцерківського національного аграрного університету
20. **Товт Ірина Семенівна** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційна, бібліотечна та архівна справа Білоцерківського інституту економіки та управління, Університет «Україна»
21. **Чернобров Юлія Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, молодший науковий співробітник Інституту української мови НАН України
22. **Швець Ганна Дмитрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та російської мов як іноземних Київського національного університету імені Тараса Шевченка
23. **Ярмола Олександр Володимирович** – кандидат філософських наук, доцент кафедри теоретико-правових та суспільно-гуманітарних наук Білоцерківського національного аграрного університету

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЇ СТАТЕЙ

Редакція наукового журналу

пропонує всім бажаючим студентам, аспірантам, докторантам, здобувачам, молодим фахівцям, викладачам, науковцям та іншим зацікавленим особам опублікувати свої статті за різними науковими напрямками

ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ СТАТТІ НЕОБХІДНО:

1. Заповнити **електронну форму реєстрації**, обов'язкову для публікації.

2. Надсилати на електронну пошту редакції info@molodyvcheny.in.ua **статтю та квитанцію про сплату вартості публікації наукової статті** (сплачується лише після повідомлення про прийняття матеріалів). Обов'язково в темі листа вкажіть **науковий розділ журналу**, в якому ви бажаєте опублікувати статтю.

3. Редакція рецензує вашу статтю протягом 2–3 днів. *Статті студентів публікуються за*

наявності рецензії або співавтора з науковим ступенем.

4. Якщо стаття успішно пройшла рецензування, ми відправляємо вам лист з інформацією: **«Стаття пройшла рецензування, прийнята до публікації»**.

5. Як тільки електронна версія журналу розміщується на сайті, ми повідомляємо вам про це. Потім, після виходу журналу з друку, ми відправляємо вам друкований примірник в потрібній кількості.

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи (з виділенням по тексту статті):

– **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор;

– **виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**, яким присвячується стаття;

– **формулювання цілей статті** (постановка завдання);

– **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– **висновки з даного дослідження і перспективи** подальшого розвитку в цьому напрямку.

Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

– відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі несе автор.

– автори зберігають за собою всі авторські права і одночасно надають журналу право першої публікації, що дозволяє поширювати даний матеріал із зазначенням авторства та первинної публікації в даному журналі.

СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

– **індекс УДК** (у верхньому лівому кутку сторінки);

– **назва статті, прізвище, ім'я, по батькові автора** (-ів), місце роботи (навчання), вчений ступінь, вчене звання, посада мовою оригіналу статті;

– **анотація** (мінімум 700 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) мовою оригіналу статті;

– **назва статті, прізвище та ім'я автора** (-ів), місце роботи (навчання) англійською мовою;

– **анотація** (мінімум 1800 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) англійською мовою;

– **текст статті** може бути українською, російською або англійською мовою;

– **список літератури** подається наприкінці статті у двох формах: «Список літератури» і «References».

Формат статті	A4, орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx)
Поля	всі сторони – 2 см
Основний шрифт	Times New Roman (<i>Arial</i> і <i>Courier New</i> для текстових фрагментів)
Розмір шрифту основного тексту	14 пунктів
Міжрядковий інтервал	полуторний
Вирівнювання тексту	по ширині
Автоматична розстановка переносів	включена
Абзацний відступ (новий рядок)	1,25 см
Нумерація сторінок	не ведеться
Малюнки та таблиці	необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифту табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунок і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.
Формули	повинні бути набрані за допомогою редактора формул (внутрішній редактор формул в Microsoft Word for Windows).
Посилання на літературу	у квадратних дужках по тексту [1, с. 2], бібліографічний список в кінці тексту. Посторінкові виноска та посилання не допускаються
Обсяг	від 10 до 20 сторінок включно

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 6.1 (70.1) червень 2019 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73021 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»

Телефон: +38 (0552) 399 530
Email: info@molodyvcheny.in.ua
Сайт: www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 27.06.2019 р.
Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 10,93. Тираж 100 прим.
Зам. 0619-78.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.