




*International periodic scientific journal*

—*ONLINE*

*www.moderntechno.de*

Indexed in  
**INDEXCOPERNICUS**  
(ICV: 95.33)



# **M**ODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Heutiges Ingenieurwesen und  
innovative Technologien

**Issue №19**  
**Part 3**  
December 2022

*Published by:*  
**Sergeieva&Co**  
*Karlsruhe, Germany*

**Editor:** Shibaev Alexander Grigoryevich, *Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician*  
**Scientific Secretary:** Kuprienko Sergey, *PhD in technical sciences*

**Editorial board:** More than 250 doctors of science. Full list on page:  
<https://www.moderntechno.de/index.php/swj/about/editorialTeam>

**Expert-Peer Review Board of the journal:** Full list on page:  
<https://www.moderntechno.de/index.php/swj/expertteam>

The International Scientific Periodical Journal "**Modern Technology and Innovative Technologies**" has been published since 2017 and has gained considerable recognition among domestic and foreign researchers and scholars.

Periodicity of publication: Quarterly

The journal activity is driven by the following objectives:

- Broadcasting young researchers and scholars outcomes to wide scientific audience
- Fostering knowledge exchange in scientific community
- Promotion of the unification in scientific approach
- Creation of basis for innovation and new scientific approaches as well as discoveries in unknown domains

The journal purposefully acquaints the reader with the original research of authors in various fields of science, the best examples of scientific journalism.

Publications of the journal are intended for a wide readership - all those who love science. The materials published in the journal reflect current problems and affect the interests of the entire public.

Each article in the journal includes general information in English.

The journal is registered in IndexCopernicus, GoogleScholar.

**UDC 08**

**LBC 94**

**DOI: 10.30890/2567-5273.2022-19-03**

**Published by:**

**Sergeieva&Co**

*Lußstr. 13*

*76227 Karlsruhe, Germany*

e-mail: [editor@moderntechno.de](mailto:editor@moderntechno.de)

site: [www.moderntechno.de](http://www.moderntechno.de)

---

Copyright  
© Authors, scientific texts 2022



УДК 378.147.016:811.161.2] - 054.6

COMMUNICATIVE-ACTIVE APPROACH IN TEACHING UKRAINIAN  
LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL ZVO  
КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНИСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗВО

Tsurkan M. V. / Цуркан М. В.

*d.p.s., prof. / д.п.н., проф.*

ORCID: 0000-0003-2866-1743

*Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Theatralna sq.2, 58002**Буковинський державний медичний університет, Чернівці, пл. Театральна, 2, 58002*

P'kiv A.V. / Ільків Г. В.

*d.f.s., prof. / д.ф.н., проф.*

ORCID: 0000-0003-3626-7113

*Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, Halytska Str. 2, 76000**Івано-Франківський національний медичний університет,**Івано-Франківськ, вул. Галицька, 2, 76000*

**Анотація.** У статті описано роль комунікативно-діяльнісного підходу до навчання у процесі викладання української мови як іноземної в медичних закладах вищої освіти, зокрема потлумачено зміст поняття «підхід до навчання»; окреслено переваги означеного підходу у формуванні українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземного студента-медика. Також виокремлено доцільні принципи та методи навчання, які забезпечують реалізацію цього підходу до навчання та сприяють його успішному впровадженню в навчальний процес інокомунікантів.

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, підхід до навчання, комунікативно-діяльнісний підхід, українськомовна професійно-комунікативна компетентність.

### Вступ.

Навчання української мови як іноземної – актуальний напрям сучасної лінгводидактики, метою якого є формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів-іноземців, які приїхали в Україну здобувати вищу освіту, медичну зокрема. Соціально-економічні трансформації, розвиток медичної науки, запит суспільства на висококваліфікованого лікаря зумовлюють потребу розроблення теоретичних основ методичної системи навчання української мови як іноземної з урахуванням напрацьованого досвіду практиків, здобутків сучасних дослідників нового напрямку в педагогічній науці.

### Основний тест.

Аналіз наукових розвідок (З. Бакум, А. Богущ, К. Гейченко, О. Горошкіна, Ж. Горіна, М. Греб, О. Іванців, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, В. Ніколаєнко, Л. Паламар, Л. Овсієнко, Г. Онкович, О. Палка, Н. Ушакова, І. Дирда, Г. Строганова, І. Туровська, Т. Сергієнко, О. Туркевич, А. Чернова, О. Царик та ін.), а також власний науково-практичний досвід засвідчують, що в теорії і практиці навчання української мови як іноземної наявні значні напрацювання, які слугують підґрунтям для розроблення методичної системи навчання української мови як іноземної, структурними складниками якої є підходи, принципи, методи, форми, засоби, технології навчання, які, взаємодіючи, сприяють продуктивній організації освітнього процесу в



медичному закладі вищої освіти.

Студіювання спеціальних досліджень з обраної проблеми (Н. Авраменко, З. Гирич, Ж. Рагіна, С. Костюк, Н. Московчук, О. Пальчикова, Л. Субота, О. Федорова, Г. Швець та ін.) засвідчило, що в сучасній лінгводидактиці немає єдиної позиції щодо виокремлення найбільш ефективних підходів до навчання української мови студентів-іноземців. Н. Авраменко схарактеризовано міждисциплінарний, діяльнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, аксіологічний, контекстний і полікультурний підходи до навчання української мови як іноземної [1, с. 10]; у праці Ж. Рагіної описано професійно орієнтований, особистісно орієнтований, комунікативно діяльнісний підходи [11, с. 10]; С. Костюк обґрунтовано компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний підходи [4, с. 10]. Н. Московчук домінантним у навчанні української мови як іноземної вважає компетентнісний підхід [7, с. 10]; О. Пальчикова зацентувала свою увагу на крос-культурному підході [9, с. 10]; Л. Субота дослідила системний, компетентнісний, когнітивно-комунікативний, комунікативно-діяльнісний та текстоцентричний підходи [12, с. 10]. Загалом українські лінгводидакти багатоаспектно обґрунтовують сучасні підходи до навчання української мови як іноземної, виокремлюючи пріоритетними ті чи інші.

Логіка дослідження потребувала з'ясування змісту поняття «підхід» у психології, педагогіці, лінгводидактиці, оскільки в різногалузевих наукових студіях зміст терміна потлумачено з різних позицій. Окремі науковці, характеризуючи зміст поняття, послуговуються концептом «підхід», інші у своїх наукових розвідках використовують поняття «підхід до навчання». О. Кучерук тлумачить «підхід» як «сукупність і єдність методів дослідження предмета. Це той ракурс, який обирається дослідником для розв'язання поставленої задачі» [6, с. 18]. І. Кучеренко трактує «підхід» як конкретну стратегічну систему, теоретико-методичні способи, шляхи і технології реалізації навчального процесу з метою вивчення рідної мови»; «підхід до навчання мови» – це категорійне поняття лінгводидактики, що становить ієрархічне системне утворення, основними складниками якого є закономірності, принципи, правила, технології, форми, методи, прийоми і засоби навчання» [5, с. 58]. Найбільш повно в лінгводидактиці поняття «підхід» у всіх його виявах і ретроспективі обґрунтував С. Омельчук, який розглядає «підхід» як «методологічну категорію лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання, і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю» [8, с. 4].

А. Попович, узагальнивши наукові позиції українських лінгводидактів щодо характеристики понять «підхід», «підхід до навчання», віддає перевагу поняттю «підхід до навчання», яке тлумачить як «методологічні орієнтири вчителя або викладача; вихідні наукові позиції; стратегічні напрями, що визначають усі компоненти системи навчання; лінгвометодичні явища, які потребують поділу й конкретизації; глобальна та системна організація і



самоорганізація освітнього процесу; аксіоматичне явище; провідна наукова ідея; складне багатовимірне явище; загальна концептуальна позиція» [10, с. 178]. Ми поділяємо думку Б. Бистрової, яка розглядає «підхід» як «основний стратегічний напрям, що охоплює всі компоненти системи навчання: його мету, завдання і зміст, шляхи і способи їх досягнення, діяльність викладача і студента, технології навчання, критерії ефективності навчального процесу, систему контролю» [3, с. 207–213].

Ми тлумачимо зміст поняття «підхід до навчання української мови як іноземної» відповідно до основної мети та завдань навчання студентів-іноземців української мови як навчальної дисципліни, вимог чинної професійно орієнтованої програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», у якій зазначено, що мета навчання означеної дисципліни «полягає в досягненні *кінцевих цілей навчання*, які є базою для побудови її змісту, зокрема: «практичне володіння мовою на I середньому рівні, достатньому для здійснення пізнавальної діяльності в соціокультурній і навчально-професійній сферах, що реалізується за допомогою *комплексного підходу* до підготовки майбутніх спеціалістів і передбачає взаємодію комунікативних, освітніх і виховних цілей» [там само, с. 228].

Одним із важливих у навчанні української мови як іноземної є *комунікативно-діяльнісний підхід*, мета якого – «вивчення мови як засобу спілкування у процесі взаємопов'язаного та цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності суб'єктів навчання – аудіювання (слухання – розуміння), читання, говоріння, письма. Передусім робота над мовною теорією, формуванням практичних умінь підпорядковується інтересам розвитку мовлення; передбачає широке застосування інтерактивних методів навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм організації навчального процесу. За такого підходу особливого значення набуває змістовий аспект мовлення, його вплив на партнера у спілкуванні, реалізація всіх основних функцій спілкування: пізнавальної, цілісно-орієнтаційної, регулятивної і конвенційної» [2, с. 228].

Комунікативно-діяльнісний підхід, як засвідчило проведене дослідження, найбільш продуктивний, оскільки спрямований на активний розвиток мовленнєвої діяльності шляхом занурення в комунікативну ситуацію, наближену до реального життя та професійної практики. Означений підхід передбачає таку організацію навчальної діяльності, у якій враховано індивідуально-психологічні особливості суб'єкта навчання (у нашому випадку – іноземного студента-медика), його потреби, і забезпечує формування здатності того, хто навчається, послуговуватися мовою залежно від конкретної професійно-комунікативної ситуації. У сучасних дослідженнях (З. Бакум, О. Горошкіна, М. Греб, С. Караман, О. Копусь, С. Костюк, О. Кучерук, А. Нікітіна, М. Пентилюк та ін.) зазначено, що вектори комунікативно-діялісного підходу спрямовані не тільки на оволодіння знаннями, а й на забезпечення формування в студентів умінь створювати власні висловлення різних жанрів, стилів і типів мовлення.

Упровадження комунікативно-діялісного підходу в освітній процес



медичного закладу вищої освіти сприяє розвитку в студентів-іноземців навичок самостійної роботи, яка є обов'язковим компонентом кредитно-модульної системи навчання, орієнтує іноземного студента на систематичну самоосвіту шляхом отримання потрібної інформації з різних джерел, виокремлення основного та додаткового матеріалу, зіставлення й аналізу опрацьованої літератури.

Застосування комунікативно-діяльнісного підходу в процесі навчання української мови як іноземної активізує пізнавально-розумову діяльність студента-іноземця, формує в нього вміння проектувати й використовувати алгоритм виконання ситуаційних завдань, виховує наполегливість, організованість і бажання постійно збагачувати обсяг фахових знань, сприяє становленню багатогранної особистості майбутнього лікаря. Кінцевою метою комунікативно-діяльнісного підходу до навчання української мови як іноземної є формування високопрофесійного та конкурентоспроможного фахівця медичної галузі, готового до професійного та міжкультурного спілкування, активної міжнародної співпраці.

З метою реалізації комунікативно-діяльнісного підходу необхідно застосовувати такі принципи навчання означеної дисципліни, як принцип *свідомості, урахування рідної мови (мови-посередника), міжкультурної взаємодії, комунікативної спрямованості, деонтологізації* та ін.

Викладацька практика переконує, що найбільш ефективними методами навчання української мови як іноземної в медичному закладі вищої освіти, зокрема ті, що сприяють упровадженню комунікативно-діяльнісного підходу, є *аудіолінгвальний метод, аудіовізуальний метод, метод ділової гри, метод розумового штурму, метод навчальної дискусії, метод тренінгових вправ, метод змішаного навчання, кейс-метод, тезаурусний метод*.

Жоден із виокремлених принципів і методів не універсальний, тому лише їх оптимальне поєднання забезпечить досягнення мети та виконання завдань освітнього процесу, зокрема оволодіння студентами-іноземцями українською мовою.

### **Висновки.**

Отже, комунікативно-діялісний підхід до навчання у процесі викладання української мови для іноземних студентів медичних закладів вищої освіти є ефективним і сприяє формуванню українськомовної професійно-комунікативної компетентності зазначеної категорії студентів.

### **Література**

1. Авраменко О. Системний підхід як необхідна умова якості технологічної освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2012. Ч. 2. С. 9–18.
2. Бакум З. Українська мова як іноземна: лінгводидактичні проблеми. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. Філологічні студії*. Кривий Ріг, 2010. Вип. 5. С. 226–232.
3. Бистрова Б. Переваги застосування прямого методу викладання іноземних мов у процесі її вивчення. *Гуманітарна освіта в технічних вищих*



навчальних закладах : зб. наук. пр. Київ, 2009. Вип. 17 . С. 207–213.

4. Костюк С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ...канд. пед. наук / Державний вищий навчальний заклад «Криворізький державний педагогічний університет». Кривий Ріг, 2018. 292 с.

5. Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2015. 560 с.

6. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.

7. Московчук Н. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: дис. ... канд. наук: 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська мова)». Одеса, 2019. 384 с.

8. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгвістичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–7.

9. Пальчикова О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів: дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2016. 255 с.

10. Попович А. Методична система навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Кам'янець-Подільський, 2018. 678 с.

11. Рагріна Ж. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування: дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2017. 298 с.

12. Субота Л. Система формування комунікативної компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі навчання української і російської мови : дис. ... докт. пед. наук. Херсон, 2019. 496 с.

#### References:

1. Avramenko O. Sy'stemny`j pidxid yak neobxidna umova yakosti texnologichnoyi osvity`. Zbirny`k naukovy`x prac` Umans`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. 2012. Ch. 2. S. 9–18.

2. Bakum Z. Ukrayins`ka mova yak inozemna: lingvody`dakty`chni problemy`. Naukovy`j visny`k Kry`voriz`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. Filologichni studiyi. Kry`vy`j Rig, 2010. Vy`p. 5. S. 226–232.

3. By`strova B. Perevagy` zastosuvannya pryamogo metodu vy`kladannya inozemny`x mov u procesi yiyi vy`vchennya. Gumanitarna osvita v texnichny`x vy`shhy`x navchal`ny`x zakladaх : zb. nauk. pr. Ky`yiv, 2009. Vy`p. 17 . S. 207–213.

4. Kostyuk S. Rozvy`tok kompetentnostej mizhkul`turnoyi komunikaciyi studentiv-inozemciv na osnovnomu etapi navchannya ukrayins`koyi movy` : dy`s. ...kand. ped. nauk / Derzhavny`j vy`shhy`j navchal`ny`j zaklad «Kry`voriz`ky`j derzhavny`j pedagogichny`j universy`tet». Kry`vy`j Rig, 2018. 292 s.

5. Kucherenko I. Teorety`chni i metody`chni zasady` suchasnogo uroku ukrayins`koyi movy` v osnovnij shkoli : dy`s. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02 «Teoriya ta metody`ka navchannya (ukrayins`ka mova)». Xerson, 2015. 560 s.

6. Kucheruk O. Sy`stema metodiv navchannya ukrayins`koyi movy` v osnovnij shkoli: teoriya i prakty`ka : monografiya. Zhy`tomy`r : Vy`d-vo ZhDU imeni I. Franka, 2011. 420 s.



7. Moskovchuk N. Ukrayins`komovna pidgotovka majbutnix inozemny`x faxivciv texnichny`x special`nostej : dy`s. ... kand. nauk: 13.00.02. «Teoriya ta metody`ka navchannya (ukrayins`ka mova)». Odesa, 2019. 384 s.

8. Omel`chuk S. «Pidxid do navchannya» yak bazova kategoriya suchasnoyi lingvisty`chnoyi nauky`. Ukrayins`ka mova i literatura v shkoli. 2013. # 2. S. 2–7.

9. Pal`chy`kova O. Realizaciya kros-kul`turnogo pidxodu do navchannya ukrayins`koyi movy` inozemny`x studentiv : dy`s. ... kand. ped. nauk. Kry`vy`j Rig, 2016. 255 s.

10. Popovy`ch A. Metody`chna sy`stema navchannya sty`listy`ky` majbutnix uchy`teliv ukrayins`koyi movy` i literatury` : dy`s. ... doktora ped. nauk : 13.00.02. Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j, 2018. 678 s.

11. Ragrina Zh. Pidgotovka majbutnix inozemny`x specialistiv-medy`kiv do profesijnogo spilkuvannya : dy`s. ... kand. ped. nauk. Zaporizhzhya, 2017. 298 s.

12. Subota L. Sy`stema formuvannya komunikaty`vnoyi kompetentnosti inozemny`x studentiv farmacevty`chny`x special`nostej u procesi navchannya ukrayins`koyi i rosij`s`koyi movy` : dy`s. ... dokt. ped. nauk. Xerson, 2019. 496 s.

***Abstract.** The article describes the role of communicative-activity approach to learning in the process of teaching Ukrainian as a foreign language in medical institutions of higher education, in particular, explains the meaning of the concept of "approach to learning"; the advantages of this approach in the formation of Ukrainian-language professional and communicative competence of a foreign medical student are outlined. There are also appropriate principles and methods of teaching that ensure the implementation of this approach to learning and contribute to its successful implementation in the educational process of non-communicators.*

***Key words:** Ukrainian as a foreign language, approach to learning, communicative-activity approach, Ukrainian-speaking professional-communicative competence.*





УДК 378.147.091.33-027.22:614.253.4

**FORMATION OF PRACTICAL TRAINING OF FUTURE DOCTORS****Honcharuk L./Гончарук Л.М.***PhD in Medical Sciences, Associate Professor/К.мед.н., доцент***Piddubna A./Піддубна А.А.***PhD in Medical Sciences, Associate Professor/К.мед.н., доцент***Tripadoush V. V./Трипадуш В.В.***4th year student of 5 group***Frunza T. D./Фрунза Т.Д.***4th year student of 5 group**Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Teatralnaya Square 2, 58002**Буковинський державний медичний університет, Чернівці, Театральна пл. 2, 58002*

**Abstract** *The training of a doctor in the system of higher professional education is an urgent issue of the modern world. The effectiveness of the process of teaching and educating students of a medical university is determined by many factors, among which the method of its implementation is very significant. The creation of a methodology for teaching and educating students of a medical university, the use of which provides high-quality training for a modern doctor, is one of the urgent problems of the system of higher professional education.*

**Key words:** *educational practice, industrial practice, professional competence, medical education.*

**Introduction.**

One of the priorities of the state is to improve health, increase the quality and life expectancy of citizens. Providing quality medical care is the key to solving this problem [1]. The training of specialists who are competitive in the labor market requires constant improvement in the quality and efficiency of the educational process and is today one of the main tasks of the higher professional school [2].

**The main text**

The need to improve the quality of training of doctors is becoming increasingly important in modern life. An important aspect of the professional training of future doctors is the development of practical skills [3, 4]. It is also important to form from the first years of training the ability to collect clinical information, analyze it, synthesize the information obtained in the form of new knowledge: syndromic and nosological diagnosis, prognosis, and building an individual treatment plan. The formation of this ability requires not only a sufficient amount of knowledge, but also a certain practical experience, which begins to be acquired in the process of supervising patients in the conditions of an academic institution within the framework of industrial practice and continues in the course of all subsequent professional activities. The quality of training of young specialists in educational institutions of higher professional education is directly dependent on the depth of knowledge acquired by students during the theoretical course of study, the development and consolidation of practical skills, the knowledge gained in the process of industrial training and industrial practice [5]. Therefore, we can say that the ultimate success in achieving the goals is achieved in the case of the implementation of all links in the chain of the well-known pedagogical triad "knowledge - skill - skill" [6]. Practice serves as a serious motivation for the formation of sustainable skills for using the



acquired knowledge in real production situations. The principle works: it is better to assimilate what is included in the activity and aimed at using it in future work [7]. The process of mastering practical skills is complex, multifaceted, there is a gradual accumulation of knowledge at all stages of education. An important form in the preparation and development of a future doctor is educational and industrial practice, designed to provide the formation of practical skills for future specialists, to consolidate the theoretical knowledge gained at the university. At the training session, the basics of practical activity are carried out with empirical and model objects. Empirical objects in a medical school are patients, ECG, radiographs, morphological preparations, laboratory data, devices, animals, enterprises, objects, etc. Model objects can be tasks, tasks, simulators, models, phantoms, schemes, and algorithms. The most rational way is to formalize the results of curation in the form of a medical history, medical record, laboratory work by drawing up a protocol with an analysis of a specific situation, etc. The key point for mastering practical skills by fourth-year students at the Department of Internal Medicine and Infectious Diseases is work at the patient's bedside, which occupies a significant part of the educational and pedagogical process. Very often, students, having a teacher behind them, boldly carry out differential diagnostics, determine the pathological process, conditionally treat the patient, but all this happens so successfully because they feel the support of a senior qualified adviser-teacher. Active cognitive activity during clinical analysis is stimulated by a life problem situation - the presence of a patient who needs an urgent solution to the problem of diagnosing his disease and effective treatment. Collective work during clinical examinations of patients contributes to the formation of the necessary moral and ethical qualities and deontological norms of behavior for future doctors. The teacher must capture the student's attention with the subject, predispose him to independent work, interest the results of his work and instill the skills of its scientific analysis, which is the indisputable role of practitioners and researchers - heads of departments and heads of clinics. Based on information about a particular patient, we bring the student to an in-depth discussion of the issues of etiology, pathogenesis, morphology, differential diagnosis, treatment and prevention of a particular disease. The subject of discussion during the analysis should not be far-fetched or imposed, it should be determined by the course of discussion of a particular patient, which confirms the inextricable link between theoretical issues and clinical practice, which is represented by practitioners who teach the discipline, since the same range of issues, associations, logical constructions should arise at the doctor in his daily work. The purpose of the internship is to test and consolidate the knowledge gained by students in the study of the main clinical and theoretical disciplines, mastering practical skills, familiarizing with the organization of medical practice, the basics of organizing healthcare, maintaining medical records, anti-epidemic activities, working conditions for doctors. In the system of professional training of medical students, work practice performs the following main functions: - teaching - aimed at acquiring and deepening solid theoretical knowledge, developing skills and abilities to professionally solve medical problems. - developing - focused on the development of cognitive activity, creative thinking, self-development, development of communicative and psychological abilities of the doctor's



personality; - diagnostic - contributing to an objective assessment of the level of practical training of the student; - educational - forming the social activity of the individual, respect for the chosen profession of a doctor and patients, a deep understanding of his role and responsibility for the health and life of people. The application of theoretical knowledge in practice, communication with patients and the possibility of performing medical actions contribute to the formation of students' sense of belonging to the professional medical community, which increases their motivation for learning and the desire to take theoretical knowledge seriously. During the period of educational and industrial practice, a necessary condition for the formation of professional skills of clinical thinking of a doctor is the receipt by students of clinical experience in medical activity. This process takes place in three main directions: - a substantial and technological change in the entire system of educational and production activities, its functions and hierarchical structure. In the course of developing the appropriate practical skills, the personality moves along the steps of the emerging professional skills, a specific system of ways to perform activities develops, and its personal style is formed; - a change in the personality of the subject, manifested both in appearance (motor skills, speech, emotionality, forms of communication), and in the formation of elements of a specific consciousness (attention, memory, perception, thinking, emotional and volitional qualities), which in a broad sense can be considered as formation of a professional worldview of a doctor; - change in the relevant components of the subject's attitude (the doctor) in relation to the object of activity (the patient). What is manifested in various areas: cognitive - in the level of information content about the object, the degree of awareness of its significance; emotional - in interest in the object, in the propensity to interact with it and satisfaction from this; practical - in the awareness of their real possibilities of influencing the object based on theoretical knowledge and acquired experience in medical practice [8, 9].

### **Conclusion and findings**

Proper organization of practice is one of the most important ways to prepare a student for professional activity in the conditions of constantly and rapidly changing realities of our life, contributes to the deepening and expansion of theoretical knowledge, the formation of teachings to use regulatory, legal, reference documentation. There is a formation and development of independent activity of students, creative initiative, responsibility and organization. The application of knowledge in practice, contact with patients and the possibility of performing manipulations form students' sense of belonging to the professional community, which increases their interest in studying theoretical material. The interest of students in practical work should be used in the organization of training at the departments in the preparation of specialists in the specialty "General Medicine".

### **References**

1. Zabolotnaia S. H. Tsennostnoe samoopredelenye budushcheho vracha v medytsynskoi professyy // *Sovremennye problemy nauky y obrazovaniya*. 2016. № 4. S. 23–28.
2. Yvanyshkyna E. V., Tsepova E. L., Udov'ykova O. Y. *Uchebnaia praktyka*



как начальное звено формирования профессионального мастерства врача // Смоленский медицинский альманах. 2015. № 2. С. 35–39.

3. Колomyets O. M. Психолого-педагогические условия повышения уровня подготовки студентов-медиков // Русский медицинский журнал. 2011. № 18. С. 1122–1125.

4. Lobanov Yu. F. Letniiaia proizvodstvennaia praktika studentov pedyatricheskogo fakulteta v kachestve pomoshchnyka medytsynskoi sestry. Problemy y resheniya // Pedyatry Altaia – budushchemu Rossyy : materyaly nauch.-prakt. Vseros. konf., posviashch. 40-letyiu pedyatrych. fak. AHMU. Barnaul, 2006. С. 711–716.

5. Vyshneva E. M., Evsyna M. H., Bohoslovskaya L. V., Kutepov S. M. Rol proizvodstvennoi praktiki studentov lechenno-profylaktycheskogo fakulteta v professionalnoi podgotovke spetsyalystov // Sovremennyye naukoemkiye tekhnolohyy. 2015. № 12-3. С. 480–483.

6. Kazakov V. N., Volosovets A. P., Talalaenko A. N. [y dr.] Vnedrenye ynformatsyonnykh tekhnolohiy obucheniya kak sredstvo optymizatsyy kachestva podgotovki spetsyalystov v medytsynskom VUZe // Aktualni pytanniya pedahohiky vyshchoi shkoly. Zb.nauk. prats. Donetsk, 2004. С. 3–6.

7. Kretsan Z. V., Kasatkyna N. Э. Prakticheskaia podgotovka studentov kak faktor povysheniya kachestva unyversytetskogo obrazovaniya // Polzunovskiy vestnyk. 2005. № 3. С. 93–95.

8. Nasretdynova L. M., Nazyfullyn V. F. Formirovaniye klynycheskogo opyta u studentov medytsynskogo uchebnogo zavedeniya v protsesse provedeniya proizvodstvennoi praktiki // Optimizatsiya formirovaniya professionalnogo povedeniya studentov, obuchaiushchikhsia v unyversytete: materyaly ucheb.-metod. konf. Ufa, 2009. С. 59–62.

9. Danylova N. R., Kutsenko Y. Y., Borovykov Y. O., Kravtsova E. Y., Chernyi O.V. Znachenye proizvodstvennoi praktiki v obrazovatelnom protsesse na kafedre akusherstva, ginekolohyy y perynatolohyy // Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya. 2015. № 4. С. 91–93.

***Анотація.** Підготовка лікаря у системі вищої професійної освіти – актуальне питання сучасного світу. Ефективність процесу навчання та виховання студентів медичного вузу визначається безліччю факторів, серед яких дуже вагомою є методика його реалізації. Створення методики навчання та виховання студентів медичного вишу, застосування якої забезпечує якісну підготовку сучасного лікаря, є однією з актуальних проблем системи вищої професійної освіти.*

***Ключові слова:** навчальна практика, виробнича практика, професійна компетентність, медична освіта.*



УДК 37.037.1-057.875

**USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN APPLIED STUDENT  
TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION**  
**ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРИКЛАДНІЙ ПІДГОТОВЦІ  
СТУДЕНТІВ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ**

**Zyuz V.N. / Зюзь В.М.,**

*Associate Professor, PhD in Physical Education and Sport, /  
доцент, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,  
ORCID 0000-0002-3399-5476,*

**Balukhtina V.V. / Балухтіна В.В.,**

*Art. teacher Department of Physical Education and Sport  
ORCID 0000-0002-1217-4281*

**Babich T.M. / Бабич Т.М.**

*Art. teacher Department of Physical Education and Sport  
ORCID 0000-0002-9321-9655*

*SHEE «Priazovskyi State Technical University»,  
str. University, 7, Mariupol, Donetsk region, Ukraine, 87500/  
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»,  
вул. Університетська, 7, м Маріуполь, Донецька обл., 87500*

**Анотація.** У сфері фізичного виховання інновації стають природним явищем, як і багатьох інших сферах діяльності. У міру накопичення науково-педагогічного досвіду, знань у галузі фізичної культури, удосконалення спортивного інвентарю та обладнання з'являються нові ідеї перетворення навчально-виховного та спортивно-тренувального процесів.

У цій статті проведено аналіз сучасних інноваційних технологій у сфері фізичного виховання та їх впровадження у прикладному освітньому процесі ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет».

Зроблено спробу розповісти про сучасний освітній стандарт вищої професійної освіти, представити смугу перешкод як одне з найбільш ефективних засобів використання інноваційних технологій у комплексному формуванні життєво необхідних прикладних навиків у процесі всебічної фізичної підготовки студентів, в циклі загальних гуманітарних дисциплін.

Це дослідження забезпечило теоретичну основу, що ілюструє інновації на заняттях з прикладної підготовки у фізичному вихованні. Таким чином, одним із пріоритетних завдань викладачів з фізичного виховання у ВНЗ є пошук інноваційних технологій, що передбачають використання та розробку нетрадиційних засобів та методів у викладанні фізичного виховання, які б сприяли фізичному та духовному вихованню студента, вироблення звички стежити за здоров'ям свого організму загалом.

Удосконалення спеціальних рухових умінь і навичок передбачає освоєння інноваційних технологій системи науково-практичних і спеціальних знань, що необхідні для розуміння соціальних процесів функціонування фізичної культури, вміння їх адаптивно, творчо використовувати в особистісному і прикладному розвитку, самовдосконаленні, організації здорового способу життя.

Впровадження вправ на смугі перешкод підвищить рівень фізичної підготовленості студентів, модернізує систему фізичного виховання студентів з прикладного напрямлення в підготовки молоді до трудової діяльності та службі у Збройних Силах України.

Інноваційні ідеї та практика використовувались для покращення стану фізичного виховання та спорту, а впровадження інновацій у спортивні та фізкультурні програми показало різноманітність кращих педагогічних практик.



**Ключові слова:** студент, інноваційні технології, фізичне виховання, студенти, прикладна підготовка, модернізація освіти, смуга перешкод, фізичні вправи.

### **Постановка проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Перетворення, що відбуваються в країні пред'являють сучасні вимоги до системи освіти в Україні, по-новому змушують поглянути на професійне навчання, підштовхують активніше впроваджувати нове в освіту.

Інновація – це процес, з якого створюються нові активи чи розвивається новий потенціал для дій (Claver et al., 1998). Іншими словами, інновація може розглядатися як прийняття нової ідеї, продукту, методу чи послуги в організації (Хіменес-Хіменес та Санц-Валле, 2011).

За період навчання у вузі студенти опановують різнохарактерні рухові навички і вміння. Як правило, навчання руховим діям проходить у відносно стандартних навчальних ситуаціях. Однак, як показує практика, не завжди навик, що сформований на навчальних заняттях, може бути успішно застосований в тій чи іншій життєвій обстановці, чи ускладнених умовах.

Прикладні якості – це здатність організму протистояти специфічним (несприятливим) впливам зовнішнього середовища. До таких якостей належать: стійкість до закачування, гіпоксії, перевантажень, вестибулярна стійкість. Отримуючи знання і розвиваючи навички в освоєнні прикладних спеціальних якостей, студенти виробляють готовність до діяльності в екстремальних умовах і військової служби.

В умовах модернізації та гуманізації освіти необхідні нові підходи до осмислення сутності фізичної культури, її впливу на спосіб життя та поведінку студентів. Серед сучасних підходів у методології педагогічної діяльності як освітнього простору та її перетворенні найважливішим є інноваційна діяльність. Інновація є результатом реалізації нових ідей з метою їх подальшого практичного використання для задоволення будь-яких потреб і потреб суспільства. Інноваційний потенціал відображає тенденцію до новизни, експериментів та творчого процесу.

Інноваційна діяльність – сучасний методологічний підхід, що дозволяє переосмислити стан педагогічної діяльності та визначити шляхи її модернізації, розробку інноваційних методик, організацію, управління, вибір та реалізацію оригінальних засобів. Використовуючи інноваційний підхід, викладач має спиратися на створення умов для розвитку творчого потенціалу студентів та вимог професійно-прикладних стандартів.

Необхідний сучасний методологічний підхід, нові моделі та педагогічні прикладні технології, побудовані на основі відповідності з особливостями фізичного виховання як навчальної дисципліни.

У зв'язку з вищевказаним можна констатувати наявність проблеми щодо актуалізації та пошуку інноваційних технологій, альтернативних форм і технологій підготовки прикладного виховання у процесі фізичного виховання студентів вузу, формування професійно значущих якостей, умінь і готовності до їх активного прояву в різних сферах життя суспільства.

Одним з рішень питання інновацій є виховання молоді з прикладних засобів фізичної культури, зокрема використанням різних смуг перешкод які



сприяють розвитку у молоді високої працездатності, формуванню професійно значущих якостей, умінь і готовності до їх активного прояву в різних сферах життя суспільства.

У статті використовувалися сучасні інноваційні педагогічні теорії (Дичківська І. М., Анікеєв Д. М., Бондарева К.І., Козлова О.Г.) і технології фізичного виховання студентів (В.К. Бальсевич, В. В. Пономарьов, А. Ю. Григор'єв); сучасні теоретичні та практичні розробки по зміцненню здоров'я студентів у вузі (Г. Л. Апанасенко, А. В. Жарова, В. В. Колбанов, та ін.).

Таким чином одним із засобів підготовки виступає інноваційна діяльність вироблення спеціальних дій у сфері фізичного виховання, що передбачає зосередження великих фізичних зусиль і професійних навичок. Виховання молоді з використанням смуги перешкод у прикладній фізичній культурі є одним із напрямів державної політики у системі фізичної культури та спорту, що дозволить виробити стратегію розвитку сфери фізичної культури і спорту в цілому.

### **Основний текст**

#### ***Мета дослідження:***

- охарактеризувати процес використання інновацій у навчальному процесі з фізичного виховання у ВНЗ.
- обґрунтування та впровадження інноваційного підходу в прикладну фізичну підготовку з використанням смуг перешкод для студентів у викладанні фізичного виховання.

#### ***Методи дослідження:***

- аналіз науково-методичної літератури з організації формування фізичної культури для студентів;
- огляд розробок інновацій у викладанні фізичної культури.
- аналіз викладання фізичної культури з урахуванням інноваційного підходу.

***Результати досліджень.*** Навчання рухових дій проходить у відносно стандартних навчальних ситуаціях. Однак, як показує практика, не завжди навик, що сформований в навчальній ситуації, може бути успішно застосований у тій чи іншій життєвій ситуації, в нових, часто ускладнених умовах. Незвична обстановка, необхідність швидкого переключення з виконання одного рухового дії на інше відповідно до вимог ситуації породжує скутість у виконанні дії, а часом і невпевненість.

Можна констатувати наявність проблеми щодо актуалізації та пошуку альтернативних форм і технологій підготовки прикладного виховання у процесі фізичного виховання студентів вузу, формування професійно значущих якостей, умінь і готовності до їх активного прояву в різних сферах життя суспільства. У зв'язку з цим у підготовці студентської молоді до трудової діяльності значно зростає роль фізичної культури, прикладної культури із використанням інноваційної діяльності.

Одним з рішень цього питання є інноваційна діяльність у сфері фізичного виховання молоді з використанням різних смуг перешкод і прикладних засобів фізичної культури, які сприяють розвитку у молоді високої працездатності,



формуванню професійно значущих якостей, умінь і готовності до їх активного прояву в різних сферах життя суспільства.

При розробці інноваційної технології враховувалося, на який із компонентів навчально-виховного процесу вона буде націлена: завдання навчально-виховного процесу (оздоровчі, виховні, освітні), його спрямованість (формує, розвиває, тренує), підхід (колективний, диференційований, індивідуальний), методи організації (стандартизований, проектувальний, творчий), види спорту (базові, варіативні, факультативні) тощо. При цьому слід зважити, що часткові інновації, зосереджені на одному або деяких елементах навчального процесу, не дадуть очікуваного ефекту. Тільки комплексні освітні інновації, що передбачають реалізацію основних умов становлення навчальної діяльності, є значущими щодо досягнення результату.

Важливим принципом розробки інноваційних технологій та методів є її спрямованість. Предмети дослідження, основними серед яких є: фізичне та психічне здоров'я, фізичний розвиток, підготовленість, працездатність, рівень фізкультурно-валеологічних знань, зміст фізкультурних потреб, мотивів та інтересів та, нарешті, спосіб життя загалом. Використання інформаційно-комунікативних технологій, у сфері освіти ставить за мету реалізацію таких завдань, як розвиток у студентів системності мислення; сприяння розвитку індивідуальних здібностей; допомога у закріпленні нових навичок та умінь, підвищення інтересу до формування здорового способу життя.

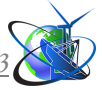
Ефективною запорукою того, що навик, який застосований у реальних умовах життя, буде таким же результативним і надійним, яким він був у навчальній ситуації, є вдосконалення у процесі занять фізичним вихованням рухових навичок в різноманітній обстановці. Одним із засобів, використання інноваційної діяльності що використовуються з цією метою, є подолання смуги перешкод. Використання смуги перешкод в прикладній підготовці, для виховання молоді у ВНЗ із застосуванням засобів фізичної культури, дозволить:

- систематизувати теоретичну і практичну підготовку прикладного фізичного виховання студентів у вузі;
- зберегти і зміцнити здоров'я студентів;
- підвищити зацікавленість молоді до трудової діяльності та служби в Збройних Силах України;
- отримати знання і розвинути навички в освоєнні прикладних спеціальних якостей, до діяльності в екстремальних умовах. Студенту, який володіє даними знаннями, буде легше зорієнтуватися в незвичній життєвій обстановці.

Нами був запропонований комплекс смуги перешкод у прикладній підготовці, та розроблено для студентів за базовими розділами освітньої програми: гімнастика, загальна фізична підготовка, легка атлетика, спортивні ігри. Розроблено також варіант комплексної смуги перешкод, що включає, у певній послідовності, елементи всіх вищезазначених розділів освітньої програми загально-прикладної спрямованості [5].

Вправи на смугі перешкод дозволяють постійно оцінювати і контролювати рівень спеціальних фізкультурно-спортивних і прикладних умінь і навичок, а





також загальну фізичну підготовку.

Розробка і проектування смуги перешкод включає ряд послідовних кроків та їх методичне обґрунтування. Розглянемо їх:

1. Аналіз змісту розділів освітньої програми: уточнюються орієнтовний зміст і напрямки завдань, що входять у смугу перешкод.

2. Розробляється приблизний розподіл системи прикладної підготовки в робочій програмі.

3. Розробка рухових завдань (видів вправ), що входять у смугу перешкод. Складається відповідний перелік вправ (приклад такого переліку наведено нижче при описі цільових смуг перешкод).

4. Розробляється варіант цілісної смуги перешкод, яку студенти повинні подолати на контрольному занятті. В цільовій смузі (схемі або її описі) необхідно вказати загальний метраж, послідовність виконання рухових завдань із зазначенням (за потребою) дозування навантаження (обсяг й інтенсивність).

При плануванні окремого навчального заняття на смузі перешкод з використанням прикладної підготовки передбачає розподіл рухових завдань, і має включати в себе:

- технічну підготовку – «блоки» рухових завдань;
- фізичну підготовку – рухові завдання з урахуванням ефектів силовий, швидкісний, координаційної підготовки.

Це пов'язано з тим, що сумарний ефект окремих рухових завдань, які виконуються з достатнім ступенем навантаження, повинен привести до певної міри втоми. Останнє є важливим фактором розвитку витривалості.

Подолання смуги перешкод належить до числа найбільш ефективних прикладних навичок у процесі фізичної підготовки студентів. Прикладні та спортивні способи подолання перешкод багато в чому різні за технікою виконання. Спортивні способи не завжди застосовуються у житті. Тому необхідно, щоб на заняттях з фізичного виховання студенти освоїли прикладні способи, а завдяки цьому й підготувалися до успішного оволодіння спортивною технікою для подальшої трудової діяльності. Воно сприяє інтегральному вдосконаленню природних рухів, життєво необхідних рухових навичок, ефективному розвитку фізичних якостей, підвищенню вимог до прояву вольових якостей – рішучості, наполегливості, самостійності. Різноманітність і різнохарактерність виконання рухових завдань з подолання смуг перешкод в умовах обмеження часу створюють ситуації, в яких студенти раніше набуті рухові навички застосовують у нових поєднаннях, своєчасно і раціонально переключаючись з одних рухових дій на інші, перетворюючи їх відповідно до вимог обстановки.

Інноваційна діяльність у сфері фізичного виховання була спрямована на збільшення рухової активності, підвищення валеологічної грамотності, а також на зниження впливу навчальної аудиторної діяльності та навколишнього зовнішнього середовища. При створенні педагогічних технологій необхідно враховувати всі форми організаційно-педагогічної діяльності.

Необхідність виконання дії в новій обстановці активізує студента, змушує акцентувати увагу на видозмінах форми руху, амплітуди, ступеня м'язових



напружень, що розвиваються. Завдяки цьому відбувається не тільки становлення нових рухових дій, а й удосконалюються раніше освоєні, які виконуються в нових поєднаннях і комбінаціях.

Виконання вправ на смузі перешкод сприяють розвитку сили, швидкості, витривалості, спритності, координації рухів, уваги, рухової пам'яті у студентів, вдосконаленню і закріпленню отриманих ними навичок, підвищенню емоційного рівня уроку гімнастики, а також формуванню прикладних якостей.

Нині у ПДТУ організовано навчальний процес так, щоб він сприяв формуванню та подальшій реалізації особистісного потенціалу студентів. Організувати навчальний процес допомагає викладачеві дотримання таких педагогічних умов: моніторинг на всіх етапах педагогічного процесу фізичного потенціалу студента; взаємозв'язок морального та фізичного виховання; використання оздоровчого та загальнорозвивального напрямку з урахуванням рівня фізичної підготовленості студентів, психофізичних особливостей, спортивних інтересів; особистісно-діяльний підхід; гуманізація міжособистісних відносин.

Організація та проведення навчального процесу з прикладної фізичної підготовки студентів ВНЗ за допомогою моделювання трудової діяльності суттєво покращить їх фізичну та психологічну готовність і зменшить ризик виникнення стресу. Планувати проведення на заняттях смуги перешкод доцільно протягом всього навчального року. У зміст занять на яких застосовується смуга перешкод у більшій мірі включаються прикладні та акробатичні вправи, вправи на снарядах, стрибки (прості й опорні), але можуть включатися і різноманітні за своєю структурою і спрямованості гімнастичні вправи.

Прикладні та спортивні способи подолання перешкод за багатьма критеріями відрізняються технікою виконання. Спортивні способи не завжди втілюються у життя, а підготовка до неї – основна мета прикладної підготовки. Тому необхідно, щоб на заняттях з фізичного виховання студенти освоїли прикладні способи, а завдяки цьому й підготувалися до успішного оволодіння професійно-прикладною та спортивною технікою.

Смуги перешкод на кмітливість і творче мислення повинні мати відносно вільні правила, що дозволяють застосовувати вільну тактику подолання перешкод, вибирати найбільш раціональні для себе способи виконання рухових дій.

### **Висновок**

Таким чином, інноваційні процеси у фізичному вихованні стали затребувані в сучасному суспільстві, внаслідок тенденцій до ослаблення фізичних здібностей студентів. Ці процеси перебувають у прямій залежності від реформування освітньої системи загалом, запровадження комп'ютерних технологій, забезпечення фізичного виховання, якості та оснащеності спортивних споруд.

Система застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій у роботі викладача фізичного виховання створює максимально сприятливі умови для розкриття не тільки фізичних, а й духовних здібностей студента, забезпечує



творче застосування набутих знань, умінь та навичок для підтримки високого рівня фізичного та морального здоров'я, сприяє формуванню особистої фізичної культури студентів.

Заняття з подолання єдиної смуги перешкод спрямовані на формування і вдосконалення навичок у подоланні штучних і природних перешкод, виконання спеціальних прийомів і дій, на розвиток швидкості й швидко-силової витривалості, вдосконалення навичок у колективних діях, на фоні великих фізичних навантажень, виховання впевненості у своїх силах, сміливості та рішучості.

Використання інновацій зокрема прикладної підготовки (занять з подолання смуги перешкод) дозволило:

- ✓ сформувати навички виконання різних вправ прикладного та військово-прикладного характеру;
- ✓ розвиток гнучкості, сили й швидкості засобами ігор та естафет;
- ✓ узагальнити і систематизувати знання про техніку бігу;
- ✓ виховувати сміливість, наполегливість, витримку, спритність та інші моральні якості, стійкість до перевантажень при виконанні загальнорозвивальних вправ.

Різноманітність технічних прийомів, які засвоєні студентами, створить умови для подальшої реалізації індивідуальності студентів і надалі проявитися індивідуальним особливостям і реалізуватися при подоланні комплексних перешкод із застосуванням установок ситуативного і цільового характеру.

За допомогою інноваційного впровадження у навчальний процес прикладної підготовки з використання різних видів і форм смуг перешкод вдасться збільшити кількість займаються фізичною культурою і спортом, підвищити рівень фізичної підготовленості студентів, модернізувати систему фізичного виховання і розвитку масового і студентського спорту, а головне – випускники будуть успішними у подальшому професійному житті.

## Література

1. Алсуфьев А.И. Практики обучения и развития персонала как фактор инновационного развития организации. А.И. Алсуфьев, Е.К. Завьялова. // Вестн. С.-Петербур. унта. Сер. 8. 2014. № 3. С. 101-134.
2. Анікеев Д. М. Проблеми формування здорового способу життя студентської молоді / Д. М. Анікеев // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту - 2009. - № 2 - С. 6-9.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене. І.М. Дичківська // Підручник. Академвидав. - 2015. 304 с.
4. Дубогай О. Мотивація до занять фізичними вправами. Бібліотека шкільного світу. Здоров'я та фізична культура. Бібліотека. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини. К: 2006.
5. Зюзь В.Н. Использование средств прикладной физической культуры в патриотическом воспитании молодежи / В.Н. Зюзь, В.В. Балухтина, Т.М. Бабич // ГВУЗ «Приазовский государственный технический университет» - г. Мариуполь: 2017. 215с.



6. Егорычев А.О., Пенцик Б.Н., Смирнова Ю.А. Здоровье студентов с позиции профессионализма // Теория и практика ФК. - 2002. - №2. - С.56.

7. Фарфель В.С. Управление движениями в спорте / В.С. Фарфель. – М. : Физкультура и спорт, 1975. – 208с.

**Abstract.** *In the field of physical education, innovation is becoming a natural phenomenon, as in many other areas of activity. With the accumulation of scientific and pedagogical experience, knowledge in the field of physical culture, improvement of sports equipment and equipment, new ideas for the transformation of educational and sports and training processes.*

*This article analyzes the modern innovative technologies in the field of physical education and their implementation in the applied educational process of the Azov State Technical University.*

*An attempt is made to talk about the modern educational standard of higher professional education, to present the obstacle course as one of the most effective means of using innovative technologies in the complex formation of vital applied skills in the process of comprehensive physical training of students in the cycle of general humanities.*

*This study provided a theoretical basis that illustrates innovation in applied physical education classes. Thus, one of the priorities of physical education teachers in universities is the search for innovative technologies that involve the use and development of non-traditional tools and methods in teaching physical education that would promote physical and spiritual education of students, developing habits to monitor the health of your body in general. Improving special motor skills involves mastering innovative technologies of scientific, practical and special knowledge necessary to understand the social processes of physical culture, their ability to adaptively, creatively use in personal and applied development, self-improvement, healthy lifestyle.*

*The introduction of exercises on the obstacle course will increase the level of physical fitness of students, modernize the system of physical education of students in the applied direction in preparing young people for work and service in the Armed Forces of Ukraine.*

*Innovative ideas and practices were used to improve the state of physical education and sports, and the introduction of innovations in sports and physical education programs showed a variety of best pedagogical practices.*

**Keywords:** *student, innovative technologies, physical education, students, applied training, modernization of education, obstacle course, physical exercises.*



УДК 37.02

## ADVANTAGES OF CRITERIA-BASED ASSESSMENT OF STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS IN TERMS OF UPDATING THE CONTENT OF EDUCATION

ПЕРЕВАГИ КРИТЕРІАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Lazorenko L.V./Лазоренко Л.В.

PhD, as.prof. / к.пед.н., доц.

ORCID: 0000-0002-0067-7471

Taras Shevchenko National University of Kyiv

**Abstract.** *The evolution of updating the content of education imposes new requirements on teaching within the framework of the competency-based approach to teaching. Contemporizing the structure and content of education is to overcome the traditional style of learning, a new constructive model of education that ensures the independence of thinking of students. Modern transformations, such as the openness of society, its rapid informatization and dynamism, radically change the requirements of the education system. In this regard, the developed educational programs of pedagogical higher education require improvement following the updated content of education. According to the updated content of education, as a result of training, students should develop the 21st century skills of critical thinking, independent research and in-depth analysis of information. For the effectiveness of training, it is necessary to develop a system of criteria-based assessment of educational achievements.*

*The article discusses the didactic principles and criteria for assessing educational achievements, the difference between criteria-based assessment and traditional, as well as examples of innovative tools and their criteria for assessing learning outcomes.*

*In this article, the use of criteria-based assessment provides teachers with clarity about the strategic goals and tactical objectives of teaching. Criteria help students to more objectively evaluate the quality of their work and helps them understand how to study, what to study, and most importantly, why to study.*

**Key words:** *competency-based approach, 21st century skills, criteria-based assessment*

**Introduction.** The competence-based approach, in accordance with which educational programs are developed, is determined by the starting point in designing the learning outcomes of each training module. Learning outcomes are the expected and measurable achievements of students and graduates, which are expressed through knowledge, skills and learning activities. Thus, the definition of learning outcomes is necessary in order for the learning objectives to become diagnostic and it becomes possible to track the process of achieving students, as well as to make the necessary changes in the learning process in a timely manner. Therefore, clearly defined, written learning outcomes, firstly, help students understand what is expected of them in the learning process, how and by what criteria the achieved result will be evaluated; secondly, they focus the attention and efforts of teachers on achieving the planned result and its adequate assessment; and thirdly, they give a clear idea to potential employers about the real opportunities of graduates who have mastered educational programs.

Expected learning outcomes are formulated for each training module, taking into account the opinions of all stakeholders (students, teachers, employers) and allow both students and teachers to monitor and accompany the learning process.



The competence-based approach focuses on the development of students' skills in specific situations to apply knowledge, skills, as well as experience, personal qualities, taking into account value priorities and the system of life relations formed on their basis.

The peculiarity of competence as a learning outcome is that, in comparison with other learning outcomes, it:

- is an integrated result;
- in contrast to the element of functional literacy, it allows solving problems in a holistic way;
- unlike knowledge, it is given in the form of activity, not information about it;
- in contrast to skills, in the process of competence-based education, competence is built up, and the mode of action itself is included in the base of internal resources;
- unlike skill, activity is manifested consciously.

### Main text

Assessment refers to the processes employed by academic staff to make judgements about the achievement of students in units of study and over a course of study. These processes include making decisions about what is relevant evidence for a particular purpose, how to collect and interpret the evidence and how to communicate it to the intended users (students, academic colleagues, university administrators) (Harlen, 2005).

Change that we blamed the link from the all-world pandemic, look at the results of the assessment of new students and thoroughly assess the system of assessing students online, and mark the level of the students with competencies.

The knowledge of education is assessed on the basis of:

- ✓ **Characteristics** of his/her answers - elementary, fragmentary, incomplete, complete, logical, evidential
- ✓ **Qualities** - accuracy, awareness, depth, flexibility, efficiency, system, generalization...
- ✓ **Level of mastery** of mental operations - the ability to analyze, synthesize, compare, abstract, summarize, draw conclusions...

Skills and abilities are assessed by the degree of formation of subject skills and abilities, performance of tasks.

On the basis of the specified landmarks 4 levels of educational achievements of students are allocated: initial, average, sufficient, high.

Mandatory types of assessment are **thematic** and **final**, the unit is the educational topic.

**Thematic** assessment is due to the psychological laws of the process of learning material (perception of new material, its initial and subsequent awareness, memorization, practice in the application of theoretical knowledge in practice, repetition, deepening and consolidation of knowledge, skills, skills), the sequence of stages which cannot be done one lesson. Another advantage of thematic assessment is the coordination of the pace of learning material with the individual capabilities of each student. Another advantage is that it provides both systematic and objective assessment of students' academic achievement.



The results of the thematic assessment are announced to students at the beginning of the study of the material and are a guide in the process of working on the topic. Before studying the topic, students should be acquainted with the terms of the topic (number of hours), the number and subject of required work and deadlines, certification issues, indicative tasks, assessment conditions. Thematic certification can be conducted in various forms. The main condition is to ensure an objective and reasoned assessment of student achievement. Those students who have not mastered the material of the topic, receiving low scores, must be re-certified after providing the necessary assistance.

The results of the thematic evaluation must be recorded.

The **final** assessment is carried out at the end of the semester and the academic year, the final score for the semester is based on the results of thematic evaluation, for the year - on the basis of semester scores.

In our opinion, when studying a foreign language for students of non-language faculties, the teacher should focus on the **criterion system** of assessment. The advantages of the criterion system over the traditional one is obvious. training that is planned.

#### **Types of assessment**

- **Formative** (assessment of learners during teaching and learning)
- **Summative** (assessment of learning)
- **Diagnostic** (measures skills and knowledge to identify strengths and weaknesses)

#### **Criteria evaluation of educational achievements in terms of updating the content of education**

An integral part of the content of education is an objective and reliable system for assessing the educational achievements of students. Assessment should comply with such didactic principles as validity (compliance with the set learning objectives); systematic (cyclical nature of training); reliability (reflects accuracy, degree of constancy, stability, stability of training), etc. In accordance with didactic principles, the main criteria for evaluating theoretical knowledge are their completeness, generalization and consistency. The procedural side of the educational activity of students is characterized by such criteria as the strength, mobility and effectiveness of knowledge. The effectiveness of knowledge is revealed by such components of the intellectual sphere as types of thinking, mental operations, methods of activity (cognitive, subject and general educational skills).

When evaluating theoretical knowledge, it is necessary to be guided by the following criteria:

- possession of factual material, presentation of it using the terminology of academic disciplines;
- level of assimilation of the program material;
- comparison of previously studied material with new, as well as with material learned in the study of other disciplines;
- work with various sources of information;
- manifestation of cognitive activity, independence, creativity, the ability to answer non-standard questions, etc.



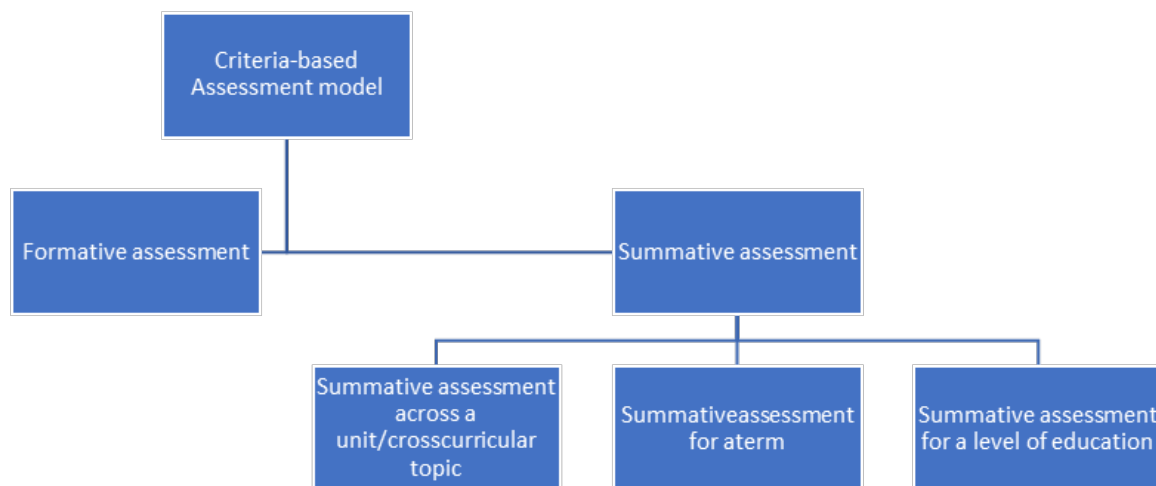
When assessing practical skills, it is necessary to be guided by the following criteria:

- ability to establish causal relationships between theory and practice;
- application of theoretical knowledge to solve qualitative, experimental and computational problems;
- making observations and measurements that provide correct results;
- independent formation of conclusions and generalizations;
- the degree of independence of students in the performance of tasks, etc.

Criteria-based assessment is understood as the assessment of the educational achievements of students according to criteria that reflect their achievements in different areas of educational activity.

When assessing the formation of competencies, along with traditional methods and tools for assessing learning outcomes, it is recommended to use innovative methods and tools for assessing learning outcomes, for example, an essay (a tool that allows you to assess the student's ability to express the essence of the problem in writing, independently analyze this problem using the concepts and analytical tools of the relevant discipline), terminological dictation (a way to check the degree of mastery of the categorical apparatus of the training module), case-meters (based on the use of problematic tasks in which students are asked to comprehend a real professionally oriented situation that contains the necessary, but incomplete information to solve a given problem), etc.

### Types of Classroom Assessment



Assessment is integral to the teaching–learning process, facilitating student learning and improving instruction, and can take a variety of forms. Classroom assessment is generally divided into three types: ***assessment for learning, assessment of learning and assessment as learning.***

#### ASSESSMENT FOR LEARNING (FORMATIVE ASSESSMENT)

Assessment for learning is ongoing assessment that allows teachers to monitor students on a day-to-day basis and modify their teaching based on what the students need to be successful. This assessment provides students with the timely, specific feedback that they need to make adjustments to their learning.





Formative Assessment (FA) is a type of assessment that provides feedback between learners and teachers and allows adapting timely the learning process without scoring and allocating marks.

### **Principles of FA:**

- part of teaching and learning (“assessment for learning”);
- covers all learning objectives (the learning objectives for all grades are shown in the course plans for subjects);
- assessment is not indicated;
- achievement of learning objectives is determined in accordance with assessment criteria;
- feedback is provided on the progress of each learner;
- FA results are used to improve the quality of education, subject program.

Is carried by a teacher during the term

### **Role of a learner**

Inform learners about the extent of accuracy of their tasks performance during the study of material; teachers on the progress of learners to manage the teaching process.

### **Role of a teacher**

- clearly prescribes the assessment criteria according to the learning objectives;
- develops tasks according to the assessment criteria;
- develops descriptors to the task;
- provides effective feedback to learners;
- makes adjustments in learning and assessment;
- actively participates in the educational process;
- understands assessment criteria and descriptors;
- self-assess/assess each other.

### **Forms of carrying out assessment**

- ✓ individual
- ✓ in pairs
- ✓ in groups
- ✓ In transferable groups

### **Daily practice of a teacher:**

- Planning and organizing formative assessment;
- Selecting formative assessment methods;
- Analyzing formative assessment results;
- Providing feedback on the results of formative assessment.

### **The criteria-based assessment:**

- ✓ Generates variety of approaches
- ✓ Enhances involvement and motivation
- ✓ Demonstrates the progress
- ✓ Informs the planning process
- ✓ Integrates the 21st century skills
- ✓ Integrates the modern techniques
- ✓ Develops knowledge and skills of a teacher



### ASSESSMENT OF LEARNING (SUMMATIVE ASSESSMENT)

Assessment of learning is the snapshot in time that lets the teacher, students and their parents know how well each student has completed the learning tasks and activities. It provides information about student achievement. While it provides useful reporting information, it often has little effect on learning.

**Summative Assessment** is a type of assessment, which is carried out after completion of a certain academic period (term, trimester, academic year, level of comprehensive education), as well as across units / cross-curricular topics of subject programs with scoring and grading.

#### The process of Summative Assessment

- Planning subject program
- Course plan
- Assessment plan for an academic year, indicating the periods, methods, control tasks for all types of summative assessment, developed by a methodical union and approved by the School's Teachers Council.
- Implementation
- Organization
- Handbook for Teachers on Criteria-based Assessment
- Methodical recommendations for Summative Assessment
- The criterial assessment rules

#### Comparing Assessment *for* Learning and Assessment *of* Learning

Assessment <i>for</i> Learning (Formative Assessment)	Assessment <i>of</i> Learning (Summative Assessment)
Checks learning to determine what to do next and then provides suggestions of what to do—teaching and learning are indistinguishable from assessment.	Checks what has been learned to date.
Is designed to assist educators and students in improving learning.	Is designed for the information of those not directly involved in daily learning and teaching (school administration, parents, school board, Alberta Education, post-secondary institutions) in addition to educators and students.
Is used continually by providing descriptive feedback.	Is presented in a periodic report.
Usually uses detailed, specific and descriptive feedback—in a formal or informal report.	Usually compiles data into a single number, score or mark as part of a formal report.
Is not reported as part of an achievement grade.	Is reported as part of an achievement grade.



Usually focuses on improvement, compared with the student's "previous best" (self-referenced, making learning more personal).	Usually compares the student's learning either with other students' learning (norm-referenced, making learning highly competitive) or the standard for a grade level (criterion-referenced, making learning more collaborative and individually focused).
Involves the student.	Does not always involve the student.

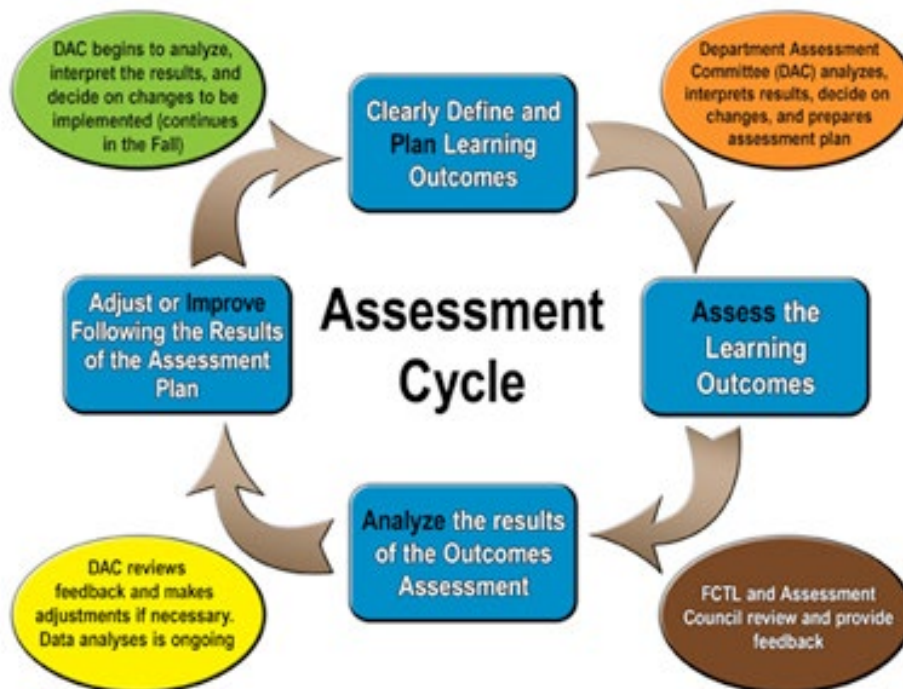
*Adapted from Ruth Sutton, unpublished document, 2001, in Alberta Assessment Consortium, Refocus: Looking at Assessment for Learning (Edmonton, AB: Alberta Assessment Consortium, 2003), p. 4. Used with permission from Ruth Sutton Ltd.*

**ASSESSMENT AS LEARNING**

Assessment as learning develops and supports students' metacognitive skills. This form of assessment is crucial in helping students become lifelong learners. As students engage in peer and self-assessment, they learn to make sense of information, relate it to prior knowledge and use it for new learning. Students develop a sense of ownership and efficacy when they use teacher, peer and self-assessment feedback to make adjustments, improvements and changes to what they understand.

<http://www.learnalberta.ca/content/mewa/html/assessment/types.html>

**The Four Steps of the Assessment Cycle**



**Step 1: Clearly define and identify the learning outcomes**

Each program should formulate between 3 and 5 learning outcomes that describe what students should be able to do (abilities), to know (knowledge), and appreciate (values and attitudes) following completion of the program. The learning outcomes for each program will include Public Affairs learning outcomes addressing community engagement, cultural competence, and ethical leadership.



## **Step 2: Select appropriate assessment measures and assess the learning outcomes**

Multiple ways of assessing the learning outcomes are usually selected and used. Although direct and indirect measures of learning can be used, it is usually recommended to focus on direct measures of learning. Levels of student performance for each outcome is often described and assessed with the use of rubrics.

It is important to determine how the data will be collected and who will be responsible for data collection. Results are always reported in aggregate format to protect the confidentiality of the students assessed.

## **Step 3: Analyze the results of the outcomes assessed**

It is important to analyze and report the results of the assessments in a meaningful way. A small subgroup of the DAC would ideally be responsible for this function. The assessment division of the FCTL would support the efforts of the DAC and would provide data analysis and interpretation workshops and training.

## **Step 4: Adjust or improve programs following the results of the learning outcomes assessed**

Assessment results are worthless if they are not used. This step is a critical step of the assessment process. The assessment process has failed if the results do not lead to adjustments or improvements in programs. The results of assessments should be disseminated widely to faculty in the department in order to seek their input on how to improve programs from the assessment results. In some instances, changes will be minor and easy to implement. In other instances, substantial changes will be necessary and recommended and may require several years to be fully implemented.

<https://www.missouristate.edu/assessment/the-assessment-process.htm>

## **Summary and conclusions.**

Assessment is a constant cycle of improvement. Data gathering is ongoing. The goal of assessment, whether for an academic department or a program, is to provide: (a) a clear conceptualization of intended student learning outcomes, (b) a description of how these outcomes is assessed and measured, (c) a description of the results obtained from these measures, and (d) a description of how these results validate current practices or point to changes needed to improve student learning.

Academic departments or programs need to constantly ask: What do we want students to be able to know, do, and appreciate and how do we know that students are achieving the intended learning outcomes? After implementing an assessment plan and measuring student learning outcomes, departments, programs, and units need to analyze the results obtained and use those results to make necessary changes or improvements to the unit or program.

## **References:**

1. Alberta Assessment Consortium. *Refocus: Looking at Assessment for Learning*. 2nd ed. Edmonton, AB: Alberta Assessment Consortium, 2005.
2. Burns, Marilyn. "Looking at how students reason." *Educational Leadership* 63, 3 (2005), pp. 26–31.
3. Davies, Anne. *Finding Proof of Learning in a One-to-One Computing Classroom*. Courtenay, BC: Connections Publishing, 2004.



4. Dyukarev I., Karavaeva E., Kovtun E. Klyuchevyie orientiryi dlya razrabotki i realizatsii obrazovatelnyih programm v predmetnoy oblasti «Образование». – Bilbao: Universitet Duesto, 2013. – 79 s.
5. Harlen, W. (2005). Teachers' summative practices and assessment for learning – tensions and synergies. Curriculum Journal, 16(2), 207-223.
6. McNamee, Gillian D. and Jie-Qi Chen. "Dissolving the line between assessment and teaching." Educational Leadership 63, 3 (2005), pp. 72–77.
7. Otsenivanie: obrazovatelnyie vozmozhnosti: sb. nauch.-metod. statey. Vyip. 4 / pod obsch. red. M.A. Gusakovskogo. – Mn. : BGU, 2006. – 257 s.
8. Refocus: Looking at Assessment for Learning. Edmonton, AB: Alberta Assessment Consortium, 2003.
9. Sparks, Dennis. "Assessment without victims: An interview with Rick Stiggins." Journal of Staff Development 20, 2 (1999). <http://www.nsd.org/library/publications/jsd/stiggins202.cfm> (Accessed July 13, 2007).
10. Stiggins, Richard J. et al. Classroom Assessment for Student Learning: Doing It Right—Using It Well. Portland, OR: Assessment Training Institute, 2004.
11. Zvonnikov V.I. Sovremennyye sredstva otsenivaniya rezultatov obucheniya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedeniy. – M.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2007. – 224 s.
12. <https://www.onlineassessmenttool.com/knowledge-center/assessment-knowledge-center/what-is-an-online-assessment-definition-meaning/item10639>
13. <https://www.teaching-learning.utas.edu.au/assessment#:~:text=Assessment%20refers%20to%20the%20processes,over%20a%20course%20of%20study.&text=measures%20student%20achievement%20against%20learning,and%20maintain%20academic%20standards%3B%20and>

**Abstract.** Сучасні трансформації суспільства, такі як відкритість, стрімка інформатизація та динамізм, докорінно змінюють вимоги, які постають перед системою освіти. У зв'язку з цим розроблені освітні програми вищої освіти потребують удосконалення, відповідаючи викликам сьогодення. Відповідно до оновленого змісту освіти, в результаті навчання студенти мають виробити навички 21 століття, такі як критичне мислення, самостійне дослідження та поглиблений аналіз інформації. Для підвищення ефективності навчання необхідно розробити систему критеріального оцінювання навчальних досягнень студентів.

У статті розглядаються дидактичні принципи критеріального оцінювання навчальних досягнень студентів, відмінність критеріального оцінювання від традиційного, а також приклади інноваційних засобів та їх критерії оцінювання результатів навчання.

У цій статті доведено, що використання критеріального оцінювання дає вчителям ясність щодо стратегічних цілей і тактичних завдань навчання. Критерії допомагають студентам більш об'єктивно оцінити якість своєї роботи і допомагають зрозуміти, як вчитися, що вивчати, а головне, навіщо вчитися.

**Key words:** критеріальне оцінювання, інноваційні засоби оцінювання, навички 21 століття

Article sent: 17.02.2022

© Lazorenko L.V.



УДК 37.018.43:[37.013:7]

**DISTANCE LEARNING AS POSTMODERN EDUCATIONAL  
TECHNOLOGY: ART EDUCATION**  
**ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ПОСТМОДЕРНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ:  
МИСТЕЦЬКА ОСВІТА**

Kozii O. M. / Козій О. М.

*ph.d / к.п.н.*

ORCID: 0000-0002-3225-991X

Tarasyuk L. M. / Тарасюк Л. М.

*lecturer / викладач*

ORCID: 0000-0001-9785-4472

*Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova 28, 20300**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**Умань, Садова, 28, 20300*

**Анотація.** В статті розглядається дистанційне навчання як постмодерна сучасна освітня технологія. Обґрунтовуються переваги та недоліки, організаційно-педагогічні умови застосування системи дистанційного навчання, методичні проблеми у процесі підготовки здобувачів мистецької освіти. Розглянуті умови сучасного інформатизованого світу в яких педагогічні ЗВО мають готувати здобувачів освіти до майбутньої професії – онлайн-вчителя. Наголошується на тому, що дистанційне навчання здобувачів освіти мистецьких спеціальностей спонукає до впровадження в навчальний процес нових, принципово відмінних моделей навчання, що передбачають проведення творчих проєктів, індивідуальної роботи, тренінгів та інших видів навчально-творчої діяльності, які не можуть бути якісно підготовлені суто при дистанційній формі навчання, і альтернативою може слугувати змішана форма навчання. Постмодерний світ є надзвичайно динамічним, що породжує бурхливий розвиток сучасних освітніх технологій та потребує постійної модернізації національної освіти.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, мистецька освіта, мистецькі дисципліни, постмодерн, всесвітня пандемія, інформаційні технології, інновації.

**Вступ.** У сучасному освітньому просторі інформаційні технології все більше набирають обертів і в ХХІ столітті неможливо уявити систему освіти України без дистанційного, віртуального та Smart навчання. Всесвітня пандемія спонукає до пошуку нових підходів, форм та методів навчання. Мистецька освіта не може залишатися осторонь глобальних світових перетворень, оскільки саме освіта та культура гостро реагують на зміни постмодерного суспільства та готують соціум до нових реалій.

На думку Шерстюк Н. В. типовою ознакою постмодернізму є глобальне ствердження прав людини і релятивістське, гуманне ставлення до науки, техніки, індустрії та демократії, що є набагато важливішим за будь-які державні інтереси. Це нове ставлення виражається в усвідомленні наукою своєї відповідальності перед мораллю та етикою [6].

Тому, у реаліях сьогодення, ми можемо спостерігати за процесом постіндустріальних трансформацій у всіх сферах життя, де надаються переваги технічним досягненням, а не соціальним, не матеріальним надбанням, а володінням інформацією. І слова Натана Ротшильда «Хто володіє інформацією, той володіє світом» стають актуальнішими з кожним днем.



### Основний текст.

Аналіз наукових досліджень показав, що особлива увага приділяється відбору знанневого компоненту змісту освіти, що і зумовлює інновації. В силу епідеміологічної ситуації в освітній процес та реформування освіти України дуже швидко впровадилась дистанційна форма навчання, яка існувала вже давно в інших країнах і користувалась попитом у студентів. Пандемія стрімко активізувала педагогічні інновації, для того щоб навчальний процес відбувся якісно, не обмежуючи права і свободи здобувачів освіти. Проблему теоретичних засад та практичного впровадження дистанційного навчання досліджували вітчизняні науковці: Н. Бороденко, М. Биков, О. Данильчук, Т. Десятов, З. Курлянд, В. Кухаренко, Ю. Мельник, О. Самойленко, К. Спітковська, Г. Тараненко та інші. Аналізуючи проблемні питання дистанційного навчання до переваг такої форми можна віднести:

- можливість навчатися, незалежно від географічного місця знаходження;
- необмеженість в часі;
- можливість обрати свій темп та алгоритм навчання;
- доступність навчальних матеріалів, культурних та наукових проєктів;
- психологічний комфорт при проходженні контролю знань;
- використання найсучасніших інформаційних технологій.

Проблеми та недоліки дистанційної освіти, які постають, і вирішуються протягом майже десяти років, все рівно існують.

По-перше – це збільшення кількості часу, яку проводять за комп'ютером викладачі та студенти, що порушує санітарні норми.

По-друге – це питання інформаційної «гігієни», пошук та вміння знайти правдиву інформацію. Не завжди розміщена на сайтах інформація є достовірною, тому потрібно спонукати здобувачів освіти до критичного мислення та до розвідко-пошукової роботи з науковою літературою.

По-третє, здобувачі освіти під час відвідування лекцій, при традиційній формі навчання, активно приймають участь у обговоренні, ставлять запитання, комунікують між собою, ведуть дискусію, а під час дистанційного навчання активність здобувачів знизилась, втратилось живе спілкування, емоційний зв'язок, відсутня соціальна взаємодія.

По-четверте, недостатня самостійність та особистісна відповідальність здобувачів освіти за вибір програми, терміни, якість проходження. Не завжди здобувачі освіти мають високу мотивацію. «Самоосвітня діяльність в умовах дистанційної освіти є сукупністю цілеспрямованих зусиль та діяльності, спрямованих на досягнення змін в особистості саме за допомогою сформованих відповідних навичок та зусиль суб'єкта. Студент стає активною і самостійною навчальною одиницею, а педагог залишається тьютором, ментором, наставником, який виконує роль менеджера в самоосвітній діяльності, а не лише виконує функції носія та надавача знань» [3, 21].

Еволюція постмодерного суспільства, де «техніка та технології, у тому числі й передусім інформаційні, вже готові трансформувати людину на штучний витвір. Саме такому світу протистоїть духовність, адже вона пов'язує



людей, підтримує спільноту й суспільство, а не інтернет і нескінченні купи віртуальних акторів у безкінечному інформаційному просторі» [5].

Мічіо Кайку – американський фізик японського походження, викладач зі світовим ім'ям у своїй книзі «Фізика майбутнього» пише, що освіта майбутнього буде побудована лише на інтернет-технологіях та гаджетах і для того, щоб бути успішним потрібно буде розвивати такі здібності, які не доступні штучному інтелекту: уяву, креативність, ініціативу, лідерські якості. Суспільство буде поступово переходити від «товарної економіки» до «творчо-інтелектуальної» і успішними стануть ті країни, які віднайдуть баланс між товарними ринками та когнітивно-креативним потенціалом.

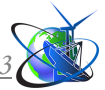
Креативність мислення, педагогічна майстерність, артистизм, емоційна виразність, уява, пошук інтерпретацій творів мистецтва, передачі художнього образу засобами різних видів мистецтва – цими якостями мають володіти здобувачі освіти мистецьких спеціальностей. У сучасному інформатизованому світі педагогічні ЗВО мають готувати здобувачів до майбутньої професії – онлайн-вчителя, який повинен інтенсивно оновлювати наукові знання, «організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, комунікувати з учнями на відстані, надихати та мотивувати їх до навчання, а також допомагати батькам – це ті навички, якими тепер на додаток мають володіти сучасні вчителі» [4, с. 376].

Потрібно зауважити, що досягнути деякі види мистецьких дисциплін, зокрема «Хорове диригування», «Вокал», «Хоровий клас», «Рисунок», «Хореографія» та інші, самотійно, за відсутності «живого» контакту здобувача й викладача, практично неможливо. Часто виникають технічні проблеми, які пов'язані з неякісним інтернет-з'єднанням з тими здобувачами освіти, котрі проживають в невеликих містах і селах. Це погіршує й унеможлиблює практичну роботу індивідуальних занять з мистецьких спеціальностей. При проведенні практичних занять досить часто виникають технічні труднощі: неякісне зображення (розмитість диригентської схеми), неспівпадіння відео- та аудіоряду, неякісний звук. Витрачається набагато більше часу для того, щоб пояснити як за допомогою мануальної техніки передати характер звуку, за допомогою м'язової напруги – кульмінацію фрази, ніж показати точку дотику тієї ж кульмінації й тактильно відчутти точку опори при класичному індивідуальному занятті в класі.

Особливою складністю є проектування хореографічних постановок, де тісний контакт при виконанні підтримки чи відшліфування певних танцювальних «па», пошук світлового оформлення, відчуття зали неможливо відпрацювати в домашніх умовах самотужки. Тому, на нашу думку, змішане навчання – найдоцільніша форма навчання при підготовці фахівців мистецьких спеціальностей.

Однією з головних проблем є запровадження таких інноваційних форм навчання, де має бути адаптація навчальних систем, вільний вибір розумного співвідношення традиційної освітньої системи, найкращих інформаційно-комунікаційних технологій та новітніх педагогічних методів. Наукової літератури, в якій би містилися розроблені новітні методики викладання





індивідуальних мистецьких дисциплін, поки що дуже мало і витрачається багато часу для пошуку нових форм і методів навчання у дистанційному форматі.

Інноваційний характер мистецького розвитку ґрунтується на функціонуванні та широкому використанні комп'ютерних технологій, поширенні мистецьких зразків через медіапростір. Широта віртуального середовища призводить також до глибоких змін в системі пізнання і творення мистецтва, вплив технічних засобів у сучасних умовах виявляється практично на усіх етапах створення художнього твору – від виникнення творчого задуму до трансляції кінцевого продукту засобами медіа [2, с. 135].

Віртуальні хори та різні мистецькі онлайн проєкти вже сміливо крокують, несучи нову культуру і широкий доступ до віртуального відвідування концертів, картинних галерей, музеїв, бібліотек. З'явилася перша ліцензована дистанційна школа в Україні «Optima», яка має уже 6 років досвіду та 9000 учнів і позиціонує себе як освіту майбутнього.

Все більшої ролі, особливо в дитячому віці, набувають комп'ютерні ігри, де відбувається створення нової віртуальної культури і реальності, навчання в ігровій формі наводить на думку про те, що сучасне мистецтво прагне не наслідувати життя, а бути ним, формуючи новий, ігровий тип особистості [6].

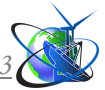
Але, небезпека, на якій акцентують увагу вчені, експерти та політики, вже реалізується у нашому житті. У суспільно-політичній практиці з'явився термін «цифровий тоталітаризм», під яким розуміється тотальний цифровий контроль за допомогою відеокамер, гаджетів, цифрових додатків, програм штучного інтелекту за поведінкою та діями людини для подальшого вибудовування його рейтингу у суспільстві. Таким чином, у сучасної людини виникає дихотомія вибору між безпекою та свободою, причому кожна з цих складових є однаково важливою для людини. Пріоритет же визначатиметься громадянами, виходячи з їхніх уявлень про очікуване завтра, накладене на політико-культурні особливості сприйняття існуючих проблем [1].

**Висновки.** Епоха Постмодерну поставила перед світом нові виклики та завдання, створила нові проблеми, які потребують вирішення. Постмодерний світ є надзвичайно динамічним, що породжує бурхливий та нерівномірний розвиток у всьому світі та потребує модернізації у національному реформуванні освіти.

Отже, проаналізувавши аспекти навчання здобувачів освіти мистецьких спеціальностей, в умовах дистанційного навчання, було виявлено низку переваг та недоліків. За умов змішаної форми навчання (коли лекційні заняття проводяться дистанційно, а індивідуальні та практичні – очно), при наявності високої мотивації у досягненні успіху здобувачів освіти, яка стає перспективною тенденцією професійного зростання майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей можливо досягнути якісних показників у формуванні майбутніх фахівців нової генерації.

#### Література:

1. Баранов Н. А. Политические аспекты цифровизации: выбор между



безопасностью и свободой в глобальном мире. *Тенденции и перспективы развития*. М.: ИНИОН РАН, 2021. Вып. 16, ч. 1. С. 271.

2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К. : Освіта України, 2008. 274 с.

3. Polturzhitsky J. Didactics for teachers. Plock: Novum, 2002. P. 21.

4. «Про Концепцію Національної програми інформатизації» № 75/98-ВР від 2.02.98 р. *Офіційний вісник України*. 1998. № 10. С. 376.

5. Цибулько О. С. Педагогічні ідеї виховання духовності особистості в Україні у II половині ХХ – на початку ХХІ століття : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Київ, 2021. С. 7.

6. Шерстюк Н. В. Постмодерн як особлива ситуація в культурі: веб-сайт. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/13305/196.pdf> (дата звернення: 24.01.2022).

**Abstract.** *The article considers distance learning as a postmodern modern educational technology. The advantages and disadvantages, organizational and pedagogical conditions of application of the distance learning system, methodical problems in the process of preparation of art education seekers are substantiated. The conditions of the modern informatized world in which pedagogical institutions of higher education should prepare applicants for the future profession – online teacher are considered. It is emphasized that distance learning of students of art specialties encourages the introduction into the educational process of new, fundamentally different models of learning, involving creative projects, individual work, training and other types of educational and creative activities that can not be qualitatively prepared distance learning and a mixed form of learning can be an alternative. The postmodern world is extremely dynamic, generating rapid development of modern educational technologies and requiring constant modernization of national education.*

**Key words:** *distance learning, art education, art disciplines, postmodernism, global pandemic, information technology, innovation.*

Стаття надіслана: 17.02.2022 г.

© Козій О. М., Тарасюк Л. М.



УДК 378.147:004

**FOSTERING AGRICULTURAL STUDENDS' SOFT SKILLS  
IN THE PROCESS OF TARGET LANGUAGE TEACHING  
РОЗВИТОК М'ЯКИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Fomenko T. M. / Фоменко Т. М.

с.р.с., аs.prof. / к.п.н., доц.

ORCID: 0000-0002-3048-7097

Sumy National Agrarian University, Sumy, Herasyta Kondratieva 160, 40021

Сумський національний аграрний університет, вул.Г. Кондратьєва 160, 40021

**Abstract.** *In the study effective teaching methods for the development of agricultural students' soft skills were identified and a number of recommendations were formulated regarding the ways of their development in the process of target language training through group forms of activity. Thus, the peculiarities of applying the method of discussion, work in small groups and the case study are described. It is noted that the use of these interactive methods contributes to the improvement of socially significant and professional qualities of agricultural students (the ability to analyze, work in a team, think critically, defend own view, etc.).*

**Keywords:** *soft skills, target language, interactive methods, agricultural students*

### **Introduction.**

The development of higher education nowadays is characterized by innovations, the orientation of educational programs on the competence approach. The formation of general competencies is now considered an important learning outcome in higher education institutions, along with professional competencies.

The current stage of socio-economic development of Ukraine requires a significant increase in human resources on the basis of innovations in higher education system, an important component of which is to improve the quality of agricultural students' training. In accordance with modern requirements, in addition to professional competencies, future agrarians need to form general competencies, including the ability to analyze and synthesize, search, process and analyze information from various sources; ability to apply knowledge in practical situations [5].

Regardless of the future specialization, other personal, non-professional skills are important for employees as well. Recently, among potential employers, except professional skills, so-called hard skills, there are requirements for graduates to have extra skills, so-called "soft skills".

Disparate professional competencies, which are specified in job descriptions, qualification characteristics, can be defined and measured, the presence of formed soft skills is not so easy to determine, but like any skills, they can be honed and developed through purposeful practice [2].

**The purpose of the paper** is to characterize the didactic possibilities of interactive methods for agricultural students' soft skills development in the process of teaching target languages.

**Results.** In the dictionary the term "soft skills" is defined as "personal attributes that enable someone to interact effectively and harmoniously with other people" [4].



In many contexts, soft skills are equated or used as synonyms for such concepts as “skills for employment”, “non-professional skills”, “key skills”, “life skills”, “people skills”, “skills for social progress”, etc. Soft skills are associated with social skills for effective interaction with colleagues, partners, clients. They are communication, work in a team, time management, creativity, resolution of conflicts, stress tolerance.

Focusing on the activity while developing soft skills, it is necessary to change the format of this technology in cooperation with students. A new generation of students is crying out for gamification, e-learning, m-learning, social education. Thus, when designing forms of interaction between an instructor and students, it is important to keep up with current educational trends in the process of soft skills development.

The problem of group interaction is relevant for future agrarians, as agricultural work is of a collective nature and its productivity depends on the coordination of efforts of many specialists in the agrarian sector. The development of contacts with foreign partners in the supply of agricultural machinery, seeds and fertilizers, participation in international business projects requires from agricultural students not only quality target language training, but also the ability to cooperate, establish interaction, etc.

Applying the technology of group interaction in the educational process promotes the development of personal qualities, namely: to accept the goals of group interaction, to identify them with personal goals; to coordinate distributive and combined functions, that is to build in strict sequence the order of their implementation according to a certain program that takes into account the activities of each participant; to accept the position of another as equal to his personal position; to establish a relationship in group action, which allows you to use the acquired knowledge, skills and abilities in the group decision-making process [3].

The most important directions of students' group interaction development are the creation of a favorable socio-psychological climate, the atmosphere of innovation. Thus, the educational process of the university, during which future specialists acquire social skills, develop the basics of communication, develop the ability to find original solutions, update their personal experience, should create favorable conditions for group interaction.

Regarding to the effective organizational forms of teaching that promote the interaction of agricultural students in the process of target language learning, we consider it necessary to apply interactive methods, as the current educational process at the university is characterized by widespread use of these methods.

For instance, discussions in small groups. Such method belong to the communicative exercises, which contain a detailed exchange of thoughts, messages, impressions, evaluative judgments. Discussive form of communication allows to organically integrate students' knowledge from different fields in solving the problem, gives the opportunity to use at the time of speech formed language tools needed to express opinions.

The discussion involves consideration of a controversial topic, clash of views, as well as greater independence of the participants in the communicative process.



Interaction in the discussion is based not just on consistent statements, but on meaningful self-organization, that is students' appeal to each other for in-depth and diverse discussion of ideas, points of view. The technology of learning in the discussion is an important means of cognitive activity of students: the discussion promotes the development of critical thinking, allows determining one's own position, and deepens knowledge on this issue.

The interactive nature of the discussion contributes to the formation of skills necessary for future agrarians: clearly formulate opinion, express their own point of view, analyze information, select the necessary facts, build them in a logical sequence, discuss and defend their position, argue and counter-arguments. Discussion of problematic issues contributes to the formation of students' ability to establish interpersonal relationships.

The method of uniting students into small groups for joint performing tasks is one of the most popular technologies in higher education institutions. The technology of learning in small groups is based on the following principles: social interaction of students, positive interdependence, personal responsibility of each member of the group, equal share of everyone's participation.

The peculiarity of this method is that all students of the group are involved in the work; they learn to work in a group (team); a positive attitude towards the opponent is formed; everyone has the opportunity to offer his own opinion; in a short period of time students can learn a lot of new material; skills of tolerant communication, ability to argue one's point of view, find an alternative solution of a problem are formed.

In the process of learning a target language, educators can use a variety of methods and techniques in small groups. Thus, when discussing a problem, it is advisable to use "brainstorming", which involves the spontaneous expression of ideas, facts about the proposed topic or situation. Working in small groups should be used to solve a complex problem that requires collective discussion.

Case study is another method that can be applied to develop agricultural students' soft skills. The method of case study is based on the description of a specific professional activity that is the professional process is modeled in real conditions in accordance with the content of training. Students analyze a specific case that describes real issue (situations). The content of cases can be a variety of professional texts, articles from newspapers, magazines, videos and audio, etc. Students discuss the case in small groups.

In the training case, agricultural students acquire the following skills: they learn to distribute tasks, establish communication (cooperate), make decisions; take joint responsibility for their implementation and the result. Solving situational tasks, future agrarians gain their own experience that will be necessary for future professional activity.

This method is characterized by collective cognitive activity, which involves a variety of techniques: exchange of ideas, discussion, interpersonal interaction, which leads to active communication. Learning in cooperation, teamwork, collective methods of educational work provide easy cognitive activity and a high level of educational communication of students.



Applying the method of specific situations analysis in the process of target language learning contributes to the solution of the following educational goals: the development of analytical thinking, the use of analysis in dynamics; mastering practical skills of working with information (isolation, structuring and ranking according to the importance of problems); making management decisions; formation of the ability to choose the best options for effective interaction with other people [1].

The peculiarity of the cases is the ability to combine theory and practice, which is very important in training future specialists in agriculture. The case method has a number of advantages, namely: involves students into real life situations; stimulates critical thinking and provides finding a solution to the problem; develops communication skills, etc.

The case study method is characterized by collective cognitive activity, which involves a variety of techniques: “brainstorming”, exchange of ideas, discussion, interaction, which leads to active interpersonal communication. In the course of using the method, students develop specific skills of working with information: search for the necessary knowledge through independent processing of source information, its analysis, synthesis, formulation of the problem and its individual components [6].

**Conclusions.** In the study it was found out that effective methods of teaching a target language to develop agricultural students’ soft skills are the method of discussion, work in small groups and case study. Applying these interactive methods contributes to the improvement of socially significant and professional qualities of future agrarians (the ability to analyze, work in a team, think critically, defend their views, etc.).

## References

1. Andruschenko, N.O. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u zakladakh vyshchoi osvity. [Use of interactive teaching methods in higher education institutions]. *Interaktyvnyi osvittii prostir ZVO: materialy mizhvuzivskoho naukovo-praktychnoho vebinaru* (pp. 7-10). Vinnytsia: VTEI KNTEU. [in Ukrainian]
2. Kostikova, I., Holubnycha, L., Girich, Z., & Movmyga, N. (2021). Soft Skills Development with University Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1), 398-416. doi:10.18662/rrem/13.1/378
3. Krukovskaya, T.Yu. (2006). Formirovanie gotovnosti studentov k gruppovomu vzaimodeystviyu v protsesse resheniya uchebnykh obshchetechnicheskikh zadach: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Formation of students’ readiness for group interaction in the process of solving educational general technical problems: thesis]. Barnaul. [in Russian]
4. Lexico (2020). *English Dictionary, Thesaurus, & Grammar Help*. Lexico. <https://www.lexico.com/>
5. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 05.12.18 № 1339 «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 201 «Ahronomiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity». [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 05.12.18 № 1339 “On approval of the standard of higher education in the specialty 201 “Agronomy” for the first



(bachelor's) level of higher education”]  
[.https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/201-agronomiya-bakalavr.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/201-agronomiya-bakalavr.pdf) [in Ukrainian]

6. Surmin, Yu. P. (2015). Keis-metod: stanovlennia ta rozvytok v Ukraini. Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy [Case method: formation and development in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy*, 2. 19-28. [in Ukrainian]

**Анотація.** У статті визначено ефективні методи навчання щодо розвитку м'яких навичок у студентів аграрних спеціальностей і сформульовано ряд рекомендацій щодо шляхів їх розвитку в процесі вивчення іноземної мови через групові форми роботи. Так, охарактеризовано особливості використання методу дискусії, роботи в малих групах і кейс-методу. Встановлено, що використання зазначених інтерактивних методів сприяє удосконаленню соціально значущих і професійних якостей майбутніх аграріїв (вміння аналізувати, працювати в команді, критично мислити, відстоювати свій погляд тощо).

**Ключові слова:** м'які навички, іноземна мова, інтерактивні методи, студенти аграрних спеціальностей



УДК 371.134.379.85(44)

**EVALUATION OF QUALITY OF LEARNING AND TEACHING IN  
HIGHER EDUCATION (LITERATURE REVIEW)****ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ (ОГЛЯД  
ЛІТЕРАТУРИ)****Palamarchuk O.F. / Паламарчук О.Ф.***PhD in Education / канд.пед. наук**orcid: 0000-0002-5703-5496**Institute of Higher Education of the National Academy of  
Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Bastionna 9, 01014**Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Бастіонна 9, 01014*

**Abstract.** Analysis of research publications shows challenges to a systematic approach of evaluation processes, balance of trust and autonomy of faculties, motivation of academic staff to professional development, ensuring student participation in evaluation and program development, promoting accountability at all levels, lack of resources. Key factors to address when addressing these challenges are communication, teamwork, stakeholder engagement, balancing systemic approaches to innovation, and flexibility.

Foreign scholars consider two main elements of student assessment: assessment design and feedback. Assessment design is about pedagogical philosophy, discipline, assessment models, and what we know about student learning methods. In other words, it is an assessment of the impact on learning. Assessment as feedback is more focused on the practice of improving student learning. If we talk about feedback, it is a complex issue, which includes the difference between Formative assessment (current assessment) and Summative assessment (final assessment). Summative assessment focuses on the final assessment of learning outcomes. As a rule, the grade or score is entered in the statement (report).

Formative assessment (also formative or current assessment) is also known as assessment for learning, current assessment takes place in the learning process, as opposed to Summative assessment, which takes place at the end of a topic or cycle of classes.

**Key words:** Evaluation process, learning and teaching, academic activity, higher education.

**Introduction**

The relevance of the study of assessing the quality of teaching and learning as part of academic activities in higher education is evidenced by a number of documents of the European Higher Education Area, starting with the London Communiqué 2007, which called for more flexible approaches to higher education. In 2009, in the Leuven Communiqué, the application of different approaches to teaching became one of the principles of compliance with European standards for quality assurance in higher education. Following the 2015 Yerevan Communiqué, much attention has been paid to improving the quality and relevance of teaching and learning. The Teaching Excellence Framework in the United Kingdom was an important impetus for assessing the quality of teaching and learning, followed by the adoption of European principles of teaching and learning, and the Bologna Report 2018 devoted a whole section on this issue. Also, the relevance of assessing the quality of teaching and learning is confirmed at the state level through the introduction of national strategies for teaching and learning in the countries of the European Higher Education Area.

National normative and legal documents also emphasize the development and





improvement of the quality of higher education as one of the conditions for the integration of higher education in Ukraine into the European area. Ensuring in Ukrainian universities the assessment of the quality of teaching and learning as components of the educational process, which would meet the requirements and trends of the European Higher Education Area, highlights the need to study the experience of European countries in assessing the quality of teaching and learning.

### **Research methodology**

In the EUA report A. Gover “Evaluation of Learning and Teaching. Thematic Peer Group Report” (Gover, 2019) presents the results of the work of the working group on the evaluation of teaching and learning. Six key issues related to the evaluation of learning and teaching were identified by the group and four recommendations were proposed to address them. Challenges and problems faced by universities: a systematic approach to evaluation processes, balance of trust and autonomy of faculties with centralization, motivation of academic staff to professional development, ensuring student participation in evaluation and program development, promoting accountability at all levels, lack of resources.

Based on the discussion of these challenges, the report offers four general recommendations that universities can consider when developing their approaches to the evaluation of teaching and learning.

1. It is necessary to focus on the program as the main reference point around which the evaluation of learning and teaching takes place.

2. Have a single institutional policy and framework that outlines a systematic approach to the evaluation of learning and teaching at the program level, setting common goals and expectations.

3. Ensure that various stakeholders are involved in defining the objectives of the program and the expected learning outcomes, and then assess whether these objectives have been achieved.

4. Evaluate and improve the full range of services that support students in achieving learning outcomes and teachers in conducting high quality teaching.

Thus, we agree that in order to implement these recommendations, it is necessary to pay attention to key factors, namely communication, teamwork, stakeholder involvement, balancing systemic approaches to innovation and flexibility.

L. Norton's article "Assessing student learning" (Norton, 2008) discusses two main elements of student assessment: assessment design and feedback. Assessment design is about pedagogical philosophy, discipline, assessment models, and what we know about student learning methods. In other words, it is a learning impact assessment. Assessment as feedback is more focused on the practice of improving student learning. Another important element of assessment is Authentic assessment, which focuses on the development of skills in the real world, the active construction of creative responses and the integration of the use of diverse skills into a single whole. If we talk about feedback, it is a complex issue that includes the difference between the current assessment (Formative assessment) and the final assessment (Summative assessment). The final evaluation focuses on the final evaluation of the achieved learning outcomes. As a rule, the grade or score is entered in the statement



(report).

Current assessment is also known as assessment for learning, it takes place in the learning process, as opposed to the final assessment, which takes place at the end of a topic or cycle of classes.

Ongoing assessment is integrated into the learning process and is ongoing. It can be done using a variety of methods. A key principle of this type of assessment is that by assessing the level of understanding or learning needs, teachers can adapt or change approaches (to learning) in the future. Current assessment is inextricably linked to the feedback that the student receives from the teacher, his peers during the study.

We agree with the author that the assessment of student learning is inextricably linked to the feedback that the student receives throughout the study.

T. Jessop and G. Hughes's article "Beyond winners and losers in assessment and feedback" (Jessop, 2018) argues that final assessment distorts learning, because formal assessments, artificial exercises, are far from the best way to establish what students understand and can do. The authors of the article are based on research on various strategies for attracting students, returning attention to their own learning through current (formative) assessment. In particular, they consider how student learning can be part of a dialogue with teachers, focus on individual research and personal progress, and not be distracted by competition for final assessment.

We can partially agree with the authors, because, in our opinion, successfully assess the learning outcomes of students we need to combine both formative and final assessment.

Nugent A., Lodge, JM, Carroll, A., Bagraith, R., MacMahon, S., Matthews, KE & Sah, P. "Higher Education Learning Framework: An evidence informed model for university learning" (Nugent and others, 2019) describes the principles of learning in higher education and the theoretical basis of their origin. Let's consider each principle in more detail.

Principles of learning in higher education that affect the assessment of teaching and learning:

- the principle of learning as a formation is lifelong learning through the integration of social, emotional and other competencies;
- the principle of contextual learning is to build the process of acquiring knowledge, skills and other competencies in the relevant contexts of real life, as well as by integrating with the socio-cultural and physical environment of these contexts;
- the principle of interactive learning is to ensure the flexibility of the individual way of learning, built on the teacher-seeker of interaction, regardless of the location of each individual student of higher education and at any time convenient for him;
- the principle of emotions and learning is to provide emotional motivation of the applicant to study on the basis of his involvement in the construction of the content of education and learning activities;
- the principle of the ability to learn and a higher level of thinking is to create conditions in which the higher education student independently forms goals for



their studies, plans ways to achieve them, monitors, regulates and evaluates their progress, and is aware of their thinking, attention, readiness problem solving, consideration of alternative solutions and reflection.

Therefore, for successful implementation, evaluation of the quality of teaching and learning, it is necessary to implement all the principles of teaching in higher education to move the student to a higher level of thinking and awareness of the discipline being studied.

### **Research results**

The threshold concept is an idea or other view of things that allows us to better understand something in the world; the word "threshold" means an intersection that allows the student to move from superficial knowledge to a deep understanding of the subject. The threshold concept is a concept that changes the perception of the subject of study. The threshold concept is important for mastering the subject and understanding / perception of graduates of their profession - to become a "scientist" ... to think like a scientist, not just to study science.

G. Cousin's article "An introduction to threshold concepts" (Cousin, 2006) notes the tendency among university teachers to fill the educational program with content overloaded with a huge amount of information that students must understand and reproduce in the form of knowledge. Instead, by emphasizing the Threshold concept, teachers make informed decisions about what is necessary to understand the subject they are teaching. This approach in the development of educational programs will mean "less - better."

The threshold concept also underlies the acquisition of knowledge by measuring the moments in which students' understanding and application of knowledge are transformed in a way that opens up a broader, deeper, interconnected and conscious understanding of the subject being studied. The idea is used in educational activities, developing the content of educational programs and evaluating learning outcomes. This concept provides an effective approach to understanding ways to solve the intellectual difficulties that students experience while studying. Because the threshold concept is located at the intersections where students experience the greatest intellectual difficulties.

Consequently, in our opinion, the threshold concept is a transition from superficial to deep knowledge by rethinking their previous understanding, existence, meaning and transition to a new level of knowledge acquisition. Such a transition is impossible without learning through research, critical thinking and interaction with others.

In P. Ramsden's article "Leadership for better student experience. What do senior executives need to know?" (Ramsden, 2013) it is noted that the success of the teacher and the achievement of students' planned learning outcomes depends on the quality of student involvement in the discipline being taught. Such involvement can be superficial, it is also called "surface approach". With this approach, the student receives partial knowledge of the information provided by the teacher, making minimal effort to obtain a positive assessment of his knowledge.

A graduate who can apply theoretical knowledge to practical problems becomes successful. Such abilities are expected by both the teacher and the employer. This



approach to learning requires high-quality, structured learning outcomes. It is called the "deep approach" and it gives students a sense of satisfaction with learning and a deep understanding of the discipline.

However, when the number of students in the classroom is too large, the teacher is likely to apply a surface approach to the transfer of information. The transfer of information content is necessary, but not essential for the development of students' understanding and achievement of learning outcomes. When applying a superficial approach to teaching, the teacher focuses on what he is doing (lesson planning, use of information and communication technologies). This approach is associated with insufficient control over the content of the discipline, imperfect student training and overload of the teacher.

### **Conclusions**

Systematic review of all kinds of production, and, accordingly, knowledge should be carried out to ensure not by 2030, but for now it is clear that all students acquire the knowledge and skills necessary for sustainable development, including through education for sustainable development, sustainable lifestyles, human rights defense, gender equality, promoting a culture of peace and non-violence, through global civic education and recognition of cultural diversity and the contribution of culture to sustainable development. If we do this now, then we could expect the proper performance of all other tasks of Agenda 2030.

Analysis of research publications shows two main elements of student assessment: assessment design and feedback. Assessment design is about pedagogical philosophy, discipline, assessment models, and what we know about student learning methods. Assessment as feedback is more focused on the practice of improving student learning. In terms of feedback, this is a complex issue that includes the distinction between Summative assessment, which focuses on the final assessment of learning outcomes at the end of a topic or cycle, and ongoing assessment (Formative assessment). Current (formative) assessment is also known as "assessment for learning" and takes place in the learning process.

For successful implementation, evaluation of the quality of teaching and learning, it is necessary to implement all the principles of teaching in higher education to move the student to a higher level of thinking and deep awareness and understanding of the discipline being studied.

Thus, due to the deep approach in teaching and learning, the student develops the threshold concept, which allows you to rethink your attitude to the subject through intellectual transformations and immerse yourself in knowledge of the subject, which can then be actively applied in life.

### **References**

A.Gover. Evaluation of Learning and Teaching. Thematic Peer Group Report. URL: eua tpg report 4 - evaluation of learning and teaching.pdf

1. Cousin, G. (2006). An introduction to threshold concepts, Planet (17), 4-5. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/plan.2006.00170004>

2. Zinchenko, V. (2020). Global institutional transformations and the prospects of sustainable development of society in the context of the internationalization of



higher education. Perspectives of Science and Education, 44 (2), 10-18 .  
10.32744/pse.2020.2.1

3. L.Norton. Assessing student learning. URL: A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education Enhancing academic and Practice.pdf0.pdf

4. Nugent A., Lodge, J. M., Carroll, A., Bagraith, R., MacMahon, S., Matthews, K. E. & Sah, P. (2019). Higher Education Learning Framework: An evidence informed model for university learning. Brisbane: The University of Queensland. URL: SLRC HE Learning Framework.pdf

5. P. Ramsden. (2013) Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? Stimulus paper. Leadership Foundation for Higher Education. 32 p. URL: <https://blogs.city.ac.uk/educationalvignettes/2014/03/10/leadership-for-a-better-student-experience-what-do-senior-executives-need-to-know/#.YStKYY4zZPY>

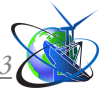
6. T. Jessop, G. Hughes. Beyond winners and losers in assessment and feedback. URL: Teaching-and-Learning-in-Higher-Education UCL ebook.pdf

**Анотація.** Аналіз наукових публікацій засвідчує виклики щодо системного підходу процесів оцінювання, балансу довіри та автономії факультетів, мотивації академічного персоналу до професійного розвитку, забезпечення участі студентів у оцінюванні та розвитку програми, заохочення відповідальності на всіх рівнях університету, брак ресурсів. Ключові фактори, на які потрібно звернути увагу при подоланні даних викликів, а саме комунікацію, роботу в команді, залучення зацікавлених сторін, збалансування системних підходів до інновацій та гнучкість. Зарубіжні науковці розглядають два основні елементи оцінювання студентів: *assessment design* (дизайн оцінювання) та *feedback* (зворотній зв'язок). Дизайн оцінювання стосується педагогічної філософії, дисциплінарності, моделей оцінювання та те, що ми знаємо про способи навчання студентів. Іншими словами, це оцінка впливати на навчання. Оцінювання як зворотний зв'язок більше зосереджено на практиці вдосконалення навчання студентів. Якщо говорити про зворотній зв'язок, то це комплексне питання, яке включає в себе відмінність між *Formative assessment* (поточним оцінюванням) та *Summative assessment* (підсумковим оцінюванням). *Summative assessment* (підсумкове оцінювання) фокусується на заключному оцінюванні набутих результатів навчання. Як правило, оцінка або бал заноситься у відомість (звіт). *Formative assessment* (формативне або поточне оцінювання) також відоме під назвою «оцінювання задля навчання» (*assessment for learning*), поточне оцінювання відбувається у процесі навчання, на відміну від *Summative assessment* (підсумкового оцінювання), яке має місце по завершенні теми або циклу занять.

**Ключові слова:** Процес оцінювання, навчання та викладання, освітня діяльність, вища освіта.

The article is submitted: 20.02.2022.

© Palamarchuk O.F.



УДК 81-13:81'243:378.147

**MULTI-SENSORY APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
МУЛЬТИСЕНСОРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ****Krekoten O.V./Крекотень О.В.**

Senior lecturer / старший викладач

ORSID: 0000-0931-1947-1074

Sumy National Agrarian University, Sumy, G.Kondratieva, 160, 40021

Сумський національний аграрний університет, Суми, Г.Кондратьєва, 160, 40021

**Анотація.** Стаття націлена на визначення ефективних методів використання мультисенсорного підходу у викладанні іноземної мови в університеті та аналіз основних напрямів дослідження. Визначені проблеми закладів вищої освіти. Метою статті стало визначення особливостей мультисенсорного підходу та перспективних напрямків для успішного їх використання викладачами вищих навчальних закладів у курсі іноземної мови. Визначена актуальність дослідження, поняття «мультисенсорний». Для реалізації завдань використовувались як емпіричні методи: спостереження та порівняння, так і теоретичні: аналіз, синтез тощо. Інформація узагальнена, структурована та представлена у таблиці 1. Показані практичні рекомендації з застосування мультисенсорного підходу на занятті з іноземної мови. Доведена необхідність креативного підходу до мультисенсорних методів у курсі вивчення іноземних мов за умови застосування новітніх технологій.

**Ключові слова:** мультисенсорний підхід, канали сприйняття інформації, невербальна навчальна діяльність, вивчення іноземної мови

**Вступ.**

Немає сумніву, що здатність знаходити нові творчі рішення дозволить майбутнім поколінням перейти на якісно новий рівень вирішення як екологічних, так і суспільно-економічних проблем. Складність сьогодення у тому, що формування спеціаліста нового покоління покладено на сучасні заклади вищої освіти, яким важко перебудуватись, і без перспективних креативних рішень з таким завданням не справитись. Чи не найголовнішою метою сучасного українського суспільства є виховати не лише гарних спеціалістів майбутнього, але й людей, здатних спілкуватись іноземними мовами і адаптуватись до багатокультурного світу. Тому ми вважаємо, що мультисенсорний підхід до викладання іноземної мови в університеті саме на часі, і це саме той шлях, що веде до формування універсального кваліфікованого спеціаліста.

**Актуальність даного дослідження** підтверджується ще й тим, що останнім часом науковці звертають посилену увагу на психологічну сторону навчання та інтенсивно шукають засоби подолання кризи відсутності мотивації та шляхи ефективності викладання іноземної мови в умовах недостатньої кількості навчального навантаження. Саме за цих умов доречно використовувати комплексно як дидактичні, так і нейропсихологічні прийоми у навчанні. Дослідники В.Ю. Стрельников та І.Г. Брітченко наголошують на зв'язку навчальної діяльності як з емоційним спілкуванням з викладачем, так і з предметно-маніпулятивною та ігровою діяльністю. З одного боку, вони акцентують увагу, що успіх навчальної співпраці починається з візуального контакту, невербального прояву доброзичливості. Викладач же має «на фоні



незмінного доброзичливого схвалення [...] застосувати досить диференційовану ділову самооцінку» [1]. З іншого боку, для самого студента навчальний процес повинен перетворитись у задоволення, чому сприяє ігровий підхід. Наприклад, запис теорії у конспекті має поєднуватись з місцем для творчих експериментів з боку студента ( малюнків, діаграм, цитат, питань, роздумів тощо). Автори називають прийом понятійною грою, що «дозволяє одягти теоретичну абстракцію на тіло відчуттів» [1]. Стосовно предметно-маніпулятивної сторони, імітації через мовну інструкцію не націлюють студентів до пошуку самостійних рішень, а можуть бути лише етапом у формуванні знань[1].

У статті робиться спроба проаналізувати комплекс взаємних дій викладача і студента з метою зробити процес оволодіння іноземною мовою ефективним. Мультисенсорний підхід є саме тим рішенням, яке може бути запропоноване широкому загалу викладачів іноземної мови вищих навчальних закладів України в непростих умовах сьогодення.

### **Основний текст.**

Використання мультисенсорного підходу не нове, навіть більше того, дитина з народження саме таким засобом навчається рідної мови. Вона чує, бачить, отримує емоції, пізнає навколишній світ за допомогою дотиків, спочатку робить багато помилок, але поступово світ мови для неї перестає бути загадковим і складається у вивірену схему. Не дивно, що наукові дослідження проводились здебільше стосовно дітей молодшого віку та осіб з обмеженими можливостями. Учні початкових класів мають короткочасну уважність та характеризуються більш емоційним сприйняттям інформації. Проблема загострюється в умовах дистанційного навчання, пов'язаного з Ковід-19, коли задіяні усього два канали – слуховий та зоровий [2]. Згідно досліджень малайзійських учених N.A.A.Sarudin, H. Hashim, M. Md.Yunus, лише мультисенсорний підхід до навчання читання іноземною мовою зміг сприяти успіху у розпізнаванні слів учнями 2 класів, які мали слабкі навички грамотності. Експеримент доводить, що використання стратегій, пов'язаних з різними сенсорними модульностями: візуальними (те, що ми бачимо), аудитивними (те, що ми чуємо), кінестетичними або тактильними (те, що ми робимо або відчуваємо) може допомогти в довготривалому утриманні певної інформації у мозку [4].

Лише останнім часом заговорили про дотичність проблеми до вищих начальних закладів взагалі та процесу вивчення іноземної мови зокрема. Так, В.Ю.Стрельников та І.Г.Брітченко наголошують, що навчання студентів, особливо першокурсників, не може ототожнюватись лише з предметно-маніпулятивною діяльністю, що характерно для молодших школярів. На відміну, імітаційні дії студентів у вивченні іноземної мови можуть свідомо поєднуватись з мовними інструкціями. Навпаки, схильність до наслідування педагога, може закрити творчий простір для розвитку особистості[1]. Представлення та обговорення проблем, що не мають однозначного рішення, використання сучасних комп'ютерних мереж та пошуковиків відрізняє мультисенсорний підхід у навчанні студентів.



**Мета статті** – схарактеризувати особливості мультисенсорного підходу до вивчення іноземних мов в університетах та визначити ефективні прийоми його використання студентами.

Завдання дослідження сформулюємо наступним чином:

- визначити поняття «мультисенсорний»;
- структурувати та узагальнити інформативні дані про вивчення проблеми науковцями;
- виявити особливості мультисенсорного підходу в університетах;
- показати практичні рекомендації з застосування мультисенсорного підходу на занятті з іноземної мови.

Для реалізації завдань використовувались як емпіричні методи: спостереження та порівняння, так і теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення тощо.

Почнімо з визначення поняття: «мультисенсорний» – пов'язаний з інтеграцією інформації від різних сенсорних модальностей. Наприклад, одним з мультисенсорних процесів є інтеграція зорової та слухової інформації при сприйнятті мовлення (<http://www.yourdictionary.com/multisensory>). Отримання інформації в комплексному об'єднанні двох або кількох чуттєвих каналів сприйняття: слухового, зорового, тактильного або смакового чи нюхового складають основу мультисенсорного підходу. Звісно, що в умовах штучного середовища навчального класу для вивчення іноземної мови, такі умови виконати інколи складно, але результат вартуватиме того. Визначивши теоретичну основу для використання методу, ми відкриємо шляхи до всебічного практичного вивчення та експериментальних досліджень.

Як відомо, основними видами мовної діяльності є аудіювання, читання, мовлення і письмо. Використовуючи мультисенсорний метод, викладач створює штучне мовне середовище та студент може опановувати різними видами мовної діяльності одночасно.

Спираючись на когнітивну теорію подвійного кодування Алана Павіо, який припустив, що значний поштовх навчанню можуть надавати, одночасно з активацією мовлення, символічні зображення, невербальні предмети, події чи поведінка, мультисенсорний метод має видозмінити та оптимізувати навчальні матеріали та існуючі підручники, що вже успішно втілюється у найновіших навчальних комплексах. За А. Павіо, інформація запам'ятовується краще з використанням як візуального, так і словесного ментального коду. Мозок модифікує ментальні коди для подальшого вживання. Навчальна мета передбачає взаємодію двох систем пам'яті, а саме: образної та словесної, та має поєднуватись з невербальною репрезентацією: презентацією зображення або моделі, звуків, дій, відчуттів, пов'язаних з емоціями тощо [3]. Активація невербальної системи особливо важлива для розуміння людської поведінки, бо візуальне уявлення може об'єднати розрізнені об'єкти в інтегрований образ і така інтеграція, в свою чергу, може полегшити запам'ятовування навчальної інформації[3].

Застосовуючи мультисенсорний підхід на заняттях з іноземної мови, викладач представляє заняття більш привабливим, створює для студентів





креативні умови [2]. Надзвичайно важливим стає залучення до навчального процесу якомога більше відчуттів. Оскільки інформація не зберігається мозком «у вигляді акуратних рядків, а в деревоподібних нейронах, використовуючи для її збереження приклади і асоціації»[1], бажано вживати замість звичайних записів «карти пам'яті»[1] (інша назва ментальні карти), малюючи їх у вигляді кольорової крони дерева, використовувати при цьому символи, приклади і асоціації. Але мусимо погодитись, що ключовим принципом у навчанні є використання тих центрів інтелекту, що пов'язані з ритмом, римами, музикою»[1]. Музичні твори можуть допомогти запам'ятати інформацію, що доводить реклама на телебаченні. Викладачі «використовують музику як важливу складову всіх систем прискореного навчання» [1], у тому числі поглибленого вивчення іноземної мови. Пісні є невід'ємною частиною процесу вивчення іноземної мови. Дослідники радять вводити пісні у навчання до початку активізації їх у мовленні, бо це дає змогу проговорити правильно та запам'ятати лексику до початку тематичного вивчення [4].

Щодо розширення словникового запасу студента, рекомендовано вживати флешкартки (flashcards) [4], де поєднуються різні види візуальної інформації з аудитивною, коли студент вимовляє слова та показує картки одночасно. Колір також грає неocenенну роль у викладанні мови: виділення, підкреслення важливої інформації. Краще закодувати певні кольори або до емотивного виразу мовлення, або до граматичних явищ. Наприклад, рожевим кольором позначаємо інформацію позитивного складу, синім – негативного тощо. Тактильне навчання теж не виключається в університетському навчанні. Як і діти, студенти можуть розпізнавати предмети на дотик, озвучуючи їх значення. Монети можуть використовуватись у рольових іграх. Щодо кінестетичної діяльності, можливо як будувати зорові башти слів, написаних на паперових скляночках [4], складати фрази або питання з написаних на розрізаних клаптиках паперу, так і підстрибувати за правильною відповіддю, написаною на підвішених листочках[4], або виражати зміст тексту за жестикуляцією. Вибір вправ залежить від творчості викладача та від контингенту студентів.

Враховуючи вищесказане, ми узагальнили інформацію про застосування мультисенсорного підходу до викладання іноземних мов у Таблиці 1.

Звісно, недоліком цієї таблиці є відсутність емоційної складової, але ця складова є компонентом будь-яких прийомів навчання, тож повинна бути виділена в окрему таблицю. Це настільки важливо, що може бути темою окремої статті. Тож, повертаючись до недосконалостей таблиці, мусимо визнати, що сучасний інформаційний світ не може не торкнутись проблеми залежності сучасних студентів від Інтернет простору та соціальних мереж. Так, ці канали сприйняття інформації також можуть послуговувати загальній меті вивчення іноземної мови в університеті. Дослідники Н.Т.Ромпас та М. Рекард використовували п'ять мультисенсорних прийомів: метод фізичної дії, кольорове кодування, виготовлення тактильно доступних предметів, сторітелінг та інтерактивний PowerPoint. Однією з особливих умов сторітелінгу було те, що мали бути використані жести, інтонація, вираз обличчя та рухи[2]. Порівняно з контрольними групами, ефект у оволодінні іноземною мовою



виявився значним. Експеримент з інтеграцією паралінгвістичних засобів у процес іншомовної писемної комунікації теж виявився успішним [6]. Методика графічного введення невербальних компонентів у вигляді інтернет-символів та смайликів у текст та перевірка засвоєння лише за символами показали перспективність даного напрямку дослідження.

**Таблиця 1. Використання мультисенсорних прийомів навчання іноземних мов за каналами сприйняття інформації**

<i>Канали сприйняття інформації</i>	<i>аудитивний</i>	<i>візуальний</i>	<i>тактильний</i>	<i>кінестетичний</i>
	Сприймання вухами	Сприймання через зір	Сприймання через дотик	Сприймання через рухи
<i>Прийоми навчання іноземних мов</i>	<i>аудитивний</i>	<i>візуальний</i>	<i>тактильний</i>	<i>кінестетичний</i>
	Рукоплекання Римування Слухання Пісні	Фото Відео Малюнки Схеми Діаграми	Предмети Монети Пісок Гральні кості глина	Жести Кроки Рухи тіла Фіксація погляду
Складання віршів, Римування ключових слів, Слухання аудіо книг, Читання вголос, Спів, Відбивання ритму Сторітелінг	Перегляд фільмів, Створення малюнків, буклетів, ментальних карт, Підкреслювання кольоровим маркером ключових слів	Відчуття предметів на дотик, Вгадування з закритими очима, Створення наборів для побудови слів або фраз Використання пісочного годинника	Заміна слів жестами, Проведення рольових ігор, вправ з переміщенням, естафет, Створення театралізованих скетчів, Проведення екскурсій	

*Авторська розробка.*

### **Висновки.**

Підсумовуючи вищесказане, мусимо наголосити, що мультисенсорний підхід у вивченні іноземної мови в університеті має перспективні напрямки розвитку. Дослідник Тоні Б'юзен, що проводив дослідження асоціацій зі словом «навчання», визначив, що люди найчастіше асоціативно вживають такі слова: «нудьга, іспити, домашнє завдання, витрата часу, покарання, непотріб, затримка після уроків, гидота, ненависть, страх»[1]. Саме мультисенсорний підхід до викладання іноземної мови може змінити таку ситуацію. Варто виділити особливості такої методики: студенти відчувають позитивний настрій



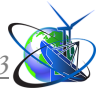
та задоволення від навчання, бачать результати та зміцнюють мотивацію, використання невербальних засобів допомагає адаптуватись в іноземному культурному середовищі, гумор сприяє активації мозкової діяльності, рухи та музика поліпшують сприйняття світу, позитивна атмосфера заняття послуговує бажанню досягати подальших результатів.

Стратегії, що лежать в основі мультисенсоного підходу, підтверджують факт, що традиційні засоби навчання мають змінитися на більш сучасні. Проблема глибока, бо традиційний погляд на викладання іноземної мови в університеті занадто вузький. Кожен студент індивідуальність і навчання студентів має відповідати їх індивідуальним інтелектуальним особливостям. Говард Гарднер визначив сім видів інтелекту, в залежності від яких має будуватись навчальний процес нового типу [8]. Отже, сенсорні стратегії та типи інтелекту є тими напрямками досліджень, що вимагають теоретичного та практичного розгляду.

### References.

1. Strelnikov V. Yu., Britchenko I.G. (2013) Sutchasni tekhnologii navchannya u vyshchiiy shkoli (Modern Teaching Technologies in High Educational Establishments), Poltava, PUET, 309p. (in Ukrainian)
2. Rompas N.T., Recard M. (2021) Applying Multisensory Approach to Promote Engagement in Primary English Home-Based Learning. *ELTR Journal*, e-ISSN 2579-8235, Vol. 5, No. 2, pp. 105-119. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/353632669>
3. Clark J.M., Paivio A. (1991) Dual Coding Theory and Education, *Educational Psychology Review*, Vol.3, No.3, pp.149-210
4. Sarudin, N. A. A., Hashim, H., & Yunus, M. Md. (2019). MultiSensory Approach: How It Helps in Improving Words Recognition? *Creative Education*, 10, pp. 3186-3194. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012242>
5. Gass, S., Winke, P., Isbell, D. R., & Ahn, J. (2019). How captions help people learn languages: A working-memory, eye-tracking study. *Language Learning & Technology*, 23(2), pp.84–104. <https://doi.org/10125/44684>
6. Krekoten O., Baidak L. (2019) Integration of Paralinguistic Means into the Student Verbal Foreign Language Communication, *Innovatsiyyna Pedagogika*. 11, Vol.2, pp.75-80 (in Ukrainian)
7. Gardner H., Hatch T. (1989) Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences, *Educational Researcher*, Vol.18, No.8, pp.4-10. Retrieved from: <https://www.sfu.ca/~jcnesbit/EDUC220/ThinkPaper/Gardner1989.pdf>

**Abstract.** The paper deals with the research of multisensory approach in teaching a foreign language. Effective methods have been identified, current problems of higher education institutions have been revealed. The analysis of scientific literature has been made. The purpose of this article have been to analyze existing strategies in using multisensory approach, as well as perspective methods of the successful mastering of foreign languages skills in universities. The concept of the notion "multisensory" has been determined. Empirical methods such as: observation and comparison were used to implement tasks, as well as analysis and synthesis were determined as



*theoretical methods. The information has been summarized and presented in a table. The necessity of a creative approach to multisensory methods of teaching a foreign language has been proved.*

**Key words:** *multisensory approach, channels of perceptive information, nonverbal learning activities, teaching a foreign language*

Стаття відправлена: 20.02.2022 г.

© КРЕКОТЕНЬ О.В.



УДК 378.016:51

**MATHEMATICAL COMPETENCE AS CONSTITUENT OF THE GENERAL SYSTEM OF COMPETENCE OF FUTURE ENGINEER****РОЛЬ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ****Leyko S.V./Лейко С.В.***PhD in Pedagogic sciences/ к.пед.н.**Poltava College of Food Technology, Poltava, street Pushkin, 56,  
Полтавський коледж харчових технологій, м.Полтава, вул.Пушкіна, 56,***Kuznetsova T. Yu./Кузнецова Т.Ю.***PhD in Chemical sciences/к.хім.н.**ORCID: 0000-0002-1918-9435**Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка,  
м.Полтава, вул Остроградського, 2,  
Poltava V.G.Korolenko National Pedagogikal Universimy,  
Poltava, Ostrogradski Street,2*

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню питання, що стосується ролі змісту математичної підготовки майбутніх інженерів ЗВО як важливої складової їх фахової освіти у процесі професійного становлення. Обґрунтовано значущість математичного навчання та його вплив на формування професійних якостей майбутніх інженерів. Проведено аналіз системи критеріїв та принципів відбору змісту математичної підготовки для закладів вищої освіти. Структуровано причини низького рівня математичної компетентності, проведено аналіз стану математичної підготовки майбутніх інженерів. Запропоновано деякі шляхи підвищення рівня математичної компетентності майбутніх інженерів, проілюстровано міжпредметні зв'язки та застосування математичного апарату до розв'язання задач професійної спрямованості, зокрема до задач фізики.

**Ключові слова:** зміст математичної підготовки, завдання математичної освіти, математична компетентність, критерії відбору, міжпредметні зв'язки.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Формування математичної компетентності займає провідне місце у процесі формування як ключових так і професійних компетентностей. Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури та практики дає нам можливість стверджувати, що на даний момент не існує єдиної думки щодо класифікацій ключових та професійних компетентностей. Недостатньо досліджено й питання щодо впливу процесу вивчення вищої математики на формування даних компетентностей, а також місця математичної компетентності у загальній системі компетентності.

**Мета статті** – аналіз існуючих класифікацій ключових та професійних компетентностей та встановлення взаємозв'язків між цими поняттями; визначення впливу вивчення вищої математики на процес формування даних компетентностей та встановлення місця математичної компетентності майбутнього інженера у загальній системі компетентності.

Формування математичної компетентності майбутнього інженера в межах компетентнісного підходу відбувається через її складові. Компетентнісний підхід під час вивчення дисциплін «Фізика» та «Вища математика» має велике значення для нашого дослідження, оскільки формування математичної



компетентності майбутніх інженерів ми розглядаємо як взаємозв'язок основних професійних якостей, мотивів, професійного мислення, використання отриманих знань і емоційного прояву особистості залежно від обставин, що виникатимуть у її професійній діяльності.

Зазначимо, що одностайності у поглядах, щодо трактувань поняття «математичної компетентність», серед науковців також немає.

*Математичну компетентність майбутніх інженерів* ми будемо розуміти як інтегративну властивість особистості, яка набута в процесі навчання і виражається у якості засвоєння математичних знань, умінь, навичок, методів і прийомів математичного моделювання й проявляється у професійній діяльності за рахунок готовності та вміння використовувати математичний апарат, розумінні та встановленні між предметних зв'язків, перекладу на математичну мову фізичних задач, що постають перед сучасним інженером.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки математичну компетентність трактують і як ключову, і як предметну.

На думку М. С. Вашуленко предметна компетентність – специфічні здатності, необхідні для виконання конкретної дії у певній предметній галузі на основі вузькоспеціальних умінь, навичок і способів мислення [1].

Також до предметної математичну компетентність відносить і Я. Г. Стельмах, вводячи поняття «професійна математична компетентність» і розуміючи його як інтегративну властивість особистості, що забезпечує готовність самостійно та відповідально застосовувати математичний інструментарій адекватно завданням професійної діяльності, а також системоутворюючі компоненти, показники яких у вигляді математичних компетенцій свідчать про теоретичну та практичну готовність випускників ВНЗ до професійної діяльності [2].

Вивчивши досвід педагогів із різних країн світу, зарубіжні експерти виділяють основну рису ключових компетентностей – вони мають бути сприятливими для всіх членів суспільства, незалежно від статі, класу, раси, сімейного стану та мови.

Проаналізуємо вплив процесу вивчення вищої математики на формування відповідних ключових компетентностей, визначених в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному» (табл.1).

У трактуванні поняття "професійна компетентність", науковців поєднує одностайність у визначенні характерних ознак, а саме: багатофункціональність (компетентність застосовується для розв'язання як професійних задач, так і для вирішення проблемних ситуацій у повсякденному житті); належність до метаосвітньої галузі (компетентності є міждисциплінарними та надпредметними); інтелектоємність (наявність загального та професійного інтелекту, абстрактного та професійного мислення, саморефлексії, самоідентифікації, самооцінювання тощо); багатовимірність (включає різні види розумових процесів: комунікативні, аналітичні, креативні тощо) [3].

Розглянемо вплив вивчення вищої математики на формування на формування компонентів професійної компетентності для майбутніх інженерів (табл. 2).



**Таблиця 1-Вплив процесу вивчення вищої математики на формування ключових компетентностей**

Ключові компетентності	Якості, що формуються при вивченні вищої математики
Навчальна компетентність	Здатність до навчання, знати та вміти використовувати математичний апарат, вміння застосовувати математичні методи та прийоми для розв'язання професійних задач, розвиток математичного та інженерного типів мислення, просторової уяви, вміння оперувати й грамотно застосовувати математичну термінологію
Громадянська компетентність	Усвідомлення ролі математики у пізнанні світу та значення математичних знань для повноцінного життя у сучасному суспільстві, громадянське виховання та розвиток позитивних якостей особистості
Загальнокультурна компетентність	Уявлення про ідеї, принципи і методи математики, усвідомлення ролі математичних знань як невід'ємної умови загального розвитку особистості, розвиток математичної культури, загальний інтелектуальний розвиток особистості.
Компетентність із інформаційних і комунікаційних технологій	Вміння знаходити, опрацьовувати, систематизовувати та аналізувати інформацію, здатність до усної та письмової комунікації, вміння перекладати професійні задачі на математичну мову й оперування математичними термінами
Соціальна компетентність	Вміння спілкуватися і працювати у групах, колективі, здійснювати спільну діяльність під час навчання, дотримання етичних норм поведінки при спілкуванні з іншими
Підприємницька компетентність	Використання математичних знань і методів математичного дослідження і розробку для створення нових технологій і методів, передбачення та аналіз майбутніх результатів

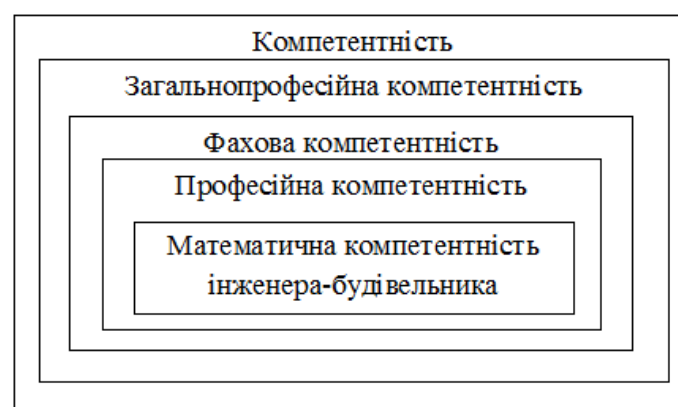
**Таблиця 2 - Вплив процесу вивчення вищої математики на формування компонентів професійної компетентності**

Компоненти професійної компетентності	Якості, що формуються при вивченні вищої математики
Загальнолюдська компетентність	Усвідомлення ролі математичних знань як складової системи науки, без яких буде неможливим подальший науково-технічний прогрес, розвиток загальної культури людини; розуміння необхідності володіння математичним апаратом для повноцінного життя у суспільстві.



Загальнонаукова компетентність	Володіння базовим математичним апаратом, бачення логіки причинно-наслідкових зв'язків, розвиток логічного, математичного, інженерного стилів мислення, формування наукового світогляду, розвиток умінь самостійної роботи.
Загально-професійна компетентність	Уміння працювати за алгоритмом, володіння математичними методами й прийомами розв'язання загально професійних задач, засвоєння системи математичних знань, необхідних для успішного засвоєння загально професійних дисциплін.
Фахова компетентність	Володіння знаннями сучасних технологій та матеріалів у будівництві, встановлення міжпредметних зв'язків, уміння перекладати професійну задачу на математичну мову, будувати математичні моделі будівельних процесів, досліджувати їх засобами математичного апарату.
Функціональна компетентність	Уміння бачити потребу, ініціювати постановку задачі, формулювати завдання, визначати стратегію розв'язання й демонструвати цілеспрямованість у досягненні бажаного результату, формування дисциплінованості, життєвих та соціально-ціннісних поглядів, що проявляються у здатності до взаєморозуміння та співробітництва у колективі.
Особистісна компетентність	Здатність до рефлексії (самоаналіз, самокритика, самооцінка), усвідомлення потреби постійного саморозвитку й самовдосконалення, поновлення й актуалізації отриманих математичних знань, для реалізації себе як фахівця будівельної галузі.

Визначимо місце математичної компетентності майбутнього інженера у загальній системі компетентності (рис. 1).



**Рис. 1. - Місце математичної компетентності майбутнього інженера у загальній системі компетентності**

### **Висновок.**

Отже, математична компетентність має своє місце як при формуванні ключових компетентностей, так і при формуванні професійної компетентності.





Унаслідок цього можемо зробити висновок, що ключові компетентності – більш широке поняття ніж професійна компетентність. Ключові компетентності повинні містити загально-професійні компетентності, які, в свою чергу, повинні містити фахові компетентності, які включають у себе предметні компетентності. Але ключові компетентності не є лише набором відповідних компетентностей – вони об'єднують компетентності у складну інтегровану компоненту, у структурі якої всі елементи пов'язані між собою складними причинно-наслідковими зв'язками.

Математична компетентність майбутнього інженера займає провідне місце серед загальної системи компетентності, оскільки є основою для формування таких професійно значущих якостей спеціаліста як: уміння бачити й формулювати професійне завдання, відповідно до нього будувати математичну модель, знаходити ефективні й економічно обгрунтовані шляхи його вирішення, передбачати і аналізувати отримані результати.

Подальшими напрямками дослідження є аналіз сучасного стану математичної підготовки та її роль для майбутніх інженерів-будівельників, виокремлення умов, що впливають на якість засвоєння математичних знань.

### Література:

1. Вашуленко М.С. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / М.С. Вашуленко // Початкова школа. – 2010. - №11. – С. 3-9.
2. Стельмах Я.Г. Формирование профессиональной математической компетентности студентов – будущих инженеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Я.Г. Стельмах. – Самара, 2011. – 23 с.
3. Волошина М.С. Профессиональная инкультурация в образовании: теория и практика : монография / М.С. Волошина. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – 114 с.

***Abstract.** The article is devoted to the study of the issue for the role of the content for the mathematical training of future engineers as an important component of their professional education in the process for professional development. The significance of mathematical training and its influence on the formation of professional qualities for future engineers are substantiated. The analysis for the system of criteria and principles for the mathematical selection content of training for higher education institutions. The reasons for the low level of mathematical competence are structured, the analysis of the state for mathematical training of future engineers is carried out. Some ways for increasing the level of mathematical competence of future engineers are proposed, intersubject communications and the application for the mathematical apparatus to solving problems of professional orientation, in particular to problems of physics, are illustrated.*

***Key words:** the content of mathematical training, problems of mathematical education, mathematical competence, selection criteria, intersubject communications.*



УДК 811.174+811.111]'373.6'276.6:616.3

SEMANTIC AND ETYMOLOGICAL INTERPRETATION  
OF TERMS IN GASTROLOGYСЕМАНТИКО-ЕТИМОЛОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ  
ТЕРМІНІВ ГАСТРОЛОГІЇ

Teleky M. M. / Телеки М. М.

Ph. D. in Philology, Assoc. Prof. / к. філол. н., доцент

ORCID 0000-0003-4161-4386

Bukovinian State Medical University,

Chernivtsi, Teatralnaya Square, 2, 58000

Буковинський державний медичний університет,

м. Чернівці, Театральна площа, 2, 58000

**Анотація.** Хвороби шлунково-кишкового тракту становлять соціальну значущість, оскільки впливають на функціонування, життєдіяльність та здоров'я людини. В усьому світі поряд з латинською термінологічною підсистемою гастронології медицина послуговується англійською. Семантико-етимологічна інтерпретація термінів гастронології відтворює семантику термінологічних одиниць і дозволяє виявити спільні та відмінні риси найменувань хвороб латинською та англійською мовами. Сучасні клінічні терміни утворенні поєднанням двох і більше частин слів. Змістове наповнення й структурні моделі в обох мовах подібні. Для обох терміносистем характерні запозичення з давньо-грецької мови. Компонент *gastr-* зазвичай перебуває у препозиції. Англійські клінічні терміни на позначення хвороб шлунка різної етіології утворені з використанням латинських суфіксів. Деякі англійські терміни гастронології містять давньогрецький та англійський складники. Найбільш чисельні лексико-семантичні групи утворюють терміни на позначення хірургічних операцій, захворювань шлунка різної етіології.

**Ключові слова:** гастрологія, семантико-етимологічна інтерпретація, термін-комполіт.

**Introduction.**

Medical terminology is a ramified system that includes terminology from different areas of knowledge and experience in preserving human health. The peculiarities of the terminology of each of them are due to the common features and differences of their terminological systems.

A term is a linguistic unit that is used to name a certain scientific concept, according to its structural and grammatical characteristics, it should demonstrate the main essence of the concept it signifies [1]. The study of linguistic resources for the formation of terms, lexical-semantic and etymological features of a specific thematic group of terms in medical terminology is relevant.

The *aim* of the following article is to highlight lexical and semantic groups of terms-composites of gastrology and to describe their semantic and etymological features on the basis of Latin and English languages.

The *object* of the study is description of the terms of the gastroenterological field of knowledge with the component *gastr-* based on the structural types of term units of both languages.

The *subject* of the research is lexical and semantic, etymological features of terms for the designation of anatomical formations, diseases, pathological processes, causative agents of infectious diseases of the gastrointestinal tract.



Such research methods as continuous sampling, component, etymological, word-formation analysis, description, comparative methods were used in the research.

For the analysis of terminological units, the following dictionaries were selected, such as: Dorland's English-Ukrainian Illustrated Medical Dictionary in 2 volumes (Dorland, 2003) [2]; Dvoretzky I. Kh. Latin-Russian Dictionary (Dvoretzky, 2008) [3]; Akzhigitov G. N., Akzhigitov R. G. The Great English-Russian Medical Dictionary (BARMS) (Akzhigitov, 2005) [4]; Dvoretzky I. Kh. Ancient Greek-Russian dictionary. T.1 A-L; T. 2. M-Ω (Dvoretzky, 1958) [5]; Petrukh L. I., Golovko I. M. Ukrainian-Russian-Latin-English medical encyclopedic dictionary: A-Z (Petrukh, 2015) [6]; Cambridge Dictionary [7]; Etymological online dictionary by Douglas Harper [8]; Arnaudov Georgi D. Terminologia medica polyglottal (Arnaudov, 1979) [9].

### **The results of their own research.**

**The digestive system in clinical terms.** Diseases of the gastrointestinal tract are of high social importance, since all age groups of the population suffer from pathologies. The World Health Organization states that diseases of the gastrointestinal tract rank 3-4 in the world, which affects the functioning, life and health of a person. Gastroenterological diseases in Ukraine, according to the observation of scientists of the State Institution "Institute of Gastroenterology of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine", by classes of diseases in 2017 took the eighth place among the adult population, the fourth place among adolescents, the fifth place – among children [10].

The diseases are characterized by extensive polyetiology and a range of clinical forms. The names of diseases of the digestive system are recorded in the International Classification of Diseases of the 11th revision (ICD-11, 13 – Diseases of the digestive system), which will start to act on January 1, 2022 [11].

While examining clinical terms in gastrology, a clear derivational system is distinguished, in which the ability to create derivative forms and the attribution of terminological units to the terminological nest with the *gastr-* component is observed. The term gastrology Lat. *gastrologia* is formed by the basic composition: ancient Greek. γαστήρ, γαστρός *gaster, gastros* stomach; belly, abdomen + ancient Greek. λόγος *logos* teaching, English. *gastrology* – means a set of knowledge about the stomach, a part of gastroenterology that studies stomach diseases and develops methods for their diagnosis, prevention and treatment. The most productive in the formation of the terms of gastrology is the method of pure and complicated by the suffix of the base. Such complex words are usually called composite terms (Lat. *compositus* – complex, composed of parts – verb adjective < *com-pono, posui, positum, ěre* compose). English and Latin languages widely use borrowings from the ancient Greek language. Each morpheme broadcasts a certain value, while simultaneously performing a classification function. The conceptual uniqueness of morphemes contributes to the reflection of sectoral semantics.

### **Semantic and etymological interpretation of the term "stomach".**

The etymological analysis of the term makes it possible to determine the characteristic underlying the word as a denotation of a certain object of reality. When



determining the origin of a word, according to T. V. Kolesnichenko, one should take into account phonetic and morphological changes, which create a special linguistic environment for each lexeme, which makes it possible to "model a concept, determine its specificity and place in human consciousness, and also influence the formation of collective and individual pictures of the world" [12]. In the field of gastrology, there are mainly terms that are direct borrowings from the ancient Greek language. So, to designate an anatomical organ, the Latin word "*venter, tris m* stomach (diminutive *ventriculus, i m* ventricle)" is used, a noun with the meaning: 1) belly, belly. In common language this word is used in the meaning of 2) gluttony; 3) intestines; 4) the mother's womb; 5) bloating. Synonym for *venter, tris m* lexeme *abdomen, ĩnis n*, the main meaning of which is 1) belly, abdominal cavity; other: 2) sensuality; 3) gluttony. In medicine, the Latin phrase "*cavitas abdominis*" "abdominal" cavity" is used. Instead, in English language the noun "stomach, abdomen". The word "stomach" – late 14 c. variant of earlier "stomake" (early 14 c.), "internal pouch into which food is digested" is used. The word comes from the old French "stomaque" (considered a container of emotions) and the ancient Greek *στόμαχος stomachus* "1) throat; 2) pharynx; 3) the opening of the stomach", from the ancient Greek" *στόμα stoma* "mouth" – 1) the place where the river flows into the ocean, sea, lake or other river, the end of the lower reaches of the river; 2) a narrow connecting duct; rivers, bays, estuaries among themselves or with the sea; 3) the outlet in something [13]. Latin also has its version: "*stomachus* 1) esophagus, esophageal canal; 2) the stomach".

Apparently, among other etymological principles became real: seven "containers" and "outlet" were chosen for the name "stomach", because the functions of the stomach, among others, are the ability to hold a large amount of food and push semi-liquid masses through the hole into the intestine.

In medical clinical terminology the Greek doublet *gaster, tris f* < part of the word *γαστήρ* ↑ is used both in English and Latin to denote stomach diseases.

### **Lexical and semantic groups of gastrology terms.**

Clinical terms of the subsystem of gastrology in English and Latin are complex, synthetic formations, consisting of two or more parts of words. Etymological analysis determines the primary source of each component of the term, reveals its content and semantics. Along with the semantic features, we will consider the connection between the forms and words of the Latin and English languages.

On the basis of a common semantic component in the subsystem of gastrology in both languages, several lexical and semantic groups can be distinguished, such as:

- *surgical operations*: Lat. *gastrectomia* (< ancient Greek *γαστήρ* ↑ + ancient Greek *ectomia* < from *έκ ek* with + from *τέμνω temno* to cut), a part of the word meaning surgical removal, English *gastrectomy* is surgical removal of a part or all of the stomach; Lat. *gastromyotomia* (< ancient Greek *γαστήρ* ↑ + ancient Greek *μυς, μυός my, myos* muscle + ancient Greek *τέμνω* ↑ *tomia* incision, autopsy, operation), English *gastromyotomy* means a surgical operation, that is, opening the muscular membrane of the stomach; English *gastroplasty* (ancient Greek *γαστήρ* ↑ + ancient Greek *πλαστική plastike* sculpting < *πλάσσω* sculpting) means plastic surgery on the stomach; Lat. *gastrogastrostomia* (< ancient Greek *γαστήρ* ↑ + ancient Greek *γαστήρ*



↑ + ancient Greek στόμιον stoma – hole; ancient Greek stomia means creation of an artificial hole, fistula), English *gastrogastrostomy* means surgical creation of an anastomosis between the pyloric and cardiac sections of the stomach;

- *deviation from the normal state or development process: agastria* (prefix a- absence + Ancient Greek γαστήρ ↑), English *agastria* means developmental anomaly: absence of the upper part of the abdominal wall and organs of the upper half of the abdominal cavity; Lat. *gastromorphus* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek μορφή morphe appearance, form), English *gastromorphus* means the fetus of twins of different sizes, which are interconnected in such a way that the body of one fetus is contained in the belly of the larger one; *gastrothoracópagus* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek θώραξ thorax chest + ancient Greek πάγος pagos attached), English *gastrothoracópagus*, *gastrothoracópág* means twins who are fused with the front surfaces of the body (chest and abdomen); English *gastrocephalus* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + pref. a- absence + ancient Greek κεφαλή kephalē head) is a rarely used term for unequal Siamese twins, in which the acephalic parasite is attached to the abdominal wall;

- *recording of research results by means of a snapshot or a curve; registration of signals*: Lat. *gastrographia* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek γραφή writing, notes < γράφω grapho writing), English *gastrography* is graphic registration of gastric motor function; Lat. *gastrocytogramma* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek κύτος kytos cavity, cell + ancient Greek γράμμα, ατός gramma record), English *gastrocytogram* means a record of the cellular composition of the content, lavage water or gastric biopsy;

- *examination with the help of special devices, instruments*: Lat. *gastroscopia* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek scopia < σκοπέω skopeo to inspect, observe), English *gastroscopy* is the examination of the inner surface of the stomach with an endoscope; Lat. *gastrotonometria* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + Ancient Greek + τόνος tonos is tension + < ancient Greek μέτρον measure, criterion), English *gastrotonometry* means measurement of intragastric pressure with a *gastrotonometer*; English *gastroscanning* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + English scan means look closely) is radioisotope scanning of the stomach cavity;

- *devices for examination, measurements*: Lat. *gastrotonometrum* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek τόνος ↑ + ancient Greek μετρέω metreo to measure, measure), English *gastrotonometer* is a device for measuring intragastric pressure; Lat. *gastrokinesographium* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek κίνησις kinesis movement + ancient Greek γράφω ↑), English *gastrokinesograph* is a device for recording mechanical movements of the stomach; Lat. *gastrocamera* γαστήρ ↑ + ancient Greek (καμάρα kamara (covered cart), English *gastrocamera* is a small camera for photographing with a flash inside the stomach, which can be swallowed or passed through the esophagus using a hollow flexible tube;

- *terms for the designation of stomach diseases of different etiology*: Lat. *gastrooesophagitis* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek οίσο-φάγος oesophagos esophagus + suf. -itis is the definition of an inflammatory process), English *gastrooesophagitis* is the inflammation of the stomach and esophagus; Lat. *gastromycosis* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek μύκης mykes fungi + suf.



-osis is a sign of a non-inflammatory disease), English *gastromycosis* is a stomach disease caused by fungi; Lat. *gastrolithiasis* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek λίθος lithos stone, calculus + suf. -iasis is definition of a non-inflammatory disease), English *gastrolithiasis* means the presence or formation of gastric calculi (gastrolitis);

- science, science section: Lat. *gastroenterologia* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek εντερον enteron – intestine + ancient Greek λόγος ↑ science), English *gastroenterology* is a branch of medicine that studies the anatomy and physiology of the gastrointestinal tract, pathological conditions, principles of diagnosis, treatment and prevention of diseases of the gastrointestinal tract;

- specialist: Lat. *gastroenterologus* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + εντερον ↑ + ancient Greek λόγιος logos means scientist), English *gastroenterologist* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek εντερον ↑ + suf. -ist) is a specialist in the treatment of diseases of the digestive tract; Lat. *gastrologus* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + λόγιος ↑ scientist), English *gastrologist* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek λόγιος ↑ + suf. -ist) is a specialist in stomach diseases;

- biological active substance: Lat. *gastromucoproteinum* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + ancient Greek μύξα muca is mucous secretion, mucus + proteinum (pl. proteina) < ancient Greek πρoτος protos the first, that is, an important, very necessary substance), English *gastromucoprotein* is a biologically active substance secreted by additional mucocytes of the glands and the body of the stomach; binds vitamin B<sub>12</sub> and promotes its absorption by the intestinal wall; Lat. *gastrinum* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + um), English *gastrone* (< ancient Greek γαστήρ ↑) is a hormone that is believed to be a hormonal inhibitor of gastric acid secretion, secreted by the gastric mucosa; Lat. *gastricsinum* (< ancient Greek γαστήρ ↑ + um), English *gastricsin* is a digestive enzyme of gastric juice similar to pepsin A.

### Conclusions and outcomes

Modern clinical terms of gastrology, functioning in Latin and English, are mainly complex terms, artificial formations by combining two or more parts of words. The factual analysis shows that in both terminological subsystems there are borrowings from the ancient Greek language. Some English clinical terms are borrowed from Latin. Dictionary definitions convey a relatively equal amount of information. Structural patterns in both languages are similar. In composites terms, as a rule, the gastr- component is in the preposition. Revealing the initial meaning of each component attached to it reproduces the semantics of terminological units. In the subsystem of gastrology, several lexical and semantic groups of clinical terminology are distinguished. The most numerous are groups of terms for designating surgical operations, stomach diseases of various etiologies.

### References

1. Kunch, Z. (2018), "Specific and borrowed from terminology: the problem of balance". *Pytome j zapozycene v terminolohiji: problema balansu* /Kunch, Z. O., Nakonechna, H. V., Mykytiuk, O. R., Bulyk-Verkhola, S. Z., Tehlivets, Yu. V. Teoriia termina: konkretyzatsiia leksyko-semantychnykh paradyhm: monohrafiia [Theory of the term: concretization of lexico-semantic paradigms: monograph].



*Halytska vydavnycha spilka*. Lviv. Ukraine.

2. *Anhlo-ukrainskyi iliustrovanyi medychnyi slovnyk Dorlanda u 2-kh tomakh* (2003), [Dorland's Illustrated Medical Dictionary in 2th volumes]. Vol. 1. A-L. 26 th ed; Vol. 2. M-Z. 26 th ed. Nautilus Publishing House. Lviv. Ukraine.

3. Dvoretzkiy, I. Kh. (2008), *Latinsko-russkiy slovar'. 11-e izd., stereotip* [Latin-Russian dictionary 11th edition, stereotyped.]. Russian language, Media. Moscow. Russia.

4. Akzhigitov, G. N., Akzhigitov, R. G. (2005), *Bol'shoj anglo-russkij medicinskij slovar' (BARMS)/ Comprehensive English-Russian Medical Dictionary* [Big English-Russian Medical Dictionary (BARMS)/ Comprehensive English-Russian Medical Dictionary]. *Izдание g-na Akzhigitova R.G.* Moskva. Russia.

5. Dvoreckiy, I. Kh. (1958), *Drevnegrechesko-russkij slovar' (pod red. I. I. Sobolevskogo)* [Ancient Greek-Russian Dictionary (ed. I. I. Sobolevsky)]. Vol. 1 A-L; Vol. 2. M-Ω.]. *Gosudarstvennoe izdatel'stvo inostrannyh i nacional'nyh slovarej*. Moskva. Russia.

6. Petrukh, L. I., Golovko, I. M. (2015), *Ukrainsko-latynsko-anhliiskiy medychnyi entsyklopedychnyi slovnyk: A-Ya*. [Ukrainian-Latin-English medical encyclopedic dictionary: A-Z]. *VSV "Medytsyna"*. Kiev. Ukraine.

7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english> (Accessed 14.01.2022).

8. Online Etymology Dictionary by Douglas Harper. URL: <https://www.etymonline.com/word/stomach> (Accessed 14.01.2022).

9. Arnaudov, Georgi D. (1979), "Terminologia medica polyglotta: Latinum-Russkij-English-Francais-Deutsch". *Medicina et Physcultura*. Sofia. Bulgaria.

10. Stepanov, YU. M., Skirda I. YU., Petishko O. P. (2019), "Diseases of the digestive system is an actual problem of clinical medicine". *Bolezni organov pishchevareniya – aktual'naya problema klinicheskoy medicyny. Gastroenterologiya*. *Gastroenterologia*. 53(1). P. 1-6 (str. 3-4) "*Izdatel'skij dom "Zaslavskij"*". DOI: 10.22141/2308-2097.53.1.2019.163450. Dnipro. Ukraine.

11. *International Classification of Diseases 11th Revision. The global standard for diagnostic health information* (2019). URL: <https://icd.who.int/en> (Accessed 13.01.2022).

12. Kolesnichenko, T. V. (2015), "Etymological analysis of the components of the LSP 'Settlement'". *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiia. Part. 15. Vol. 2. MHU. Odesa. Ukraine.

13. *Slovnyk ukrainskoi movy v 11-kh tomakh. T. 2.* (1971). [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes. Vol. 2]. Kiev. Ukraine.

#### **Література:**

1. Куньч З. Питоме й запозичене в термінології: проблема балансу / Куньч З. Й., Наконечна Г. В., Микитюк О. Р., Булик-Верхола С. З., Теглівець Ю. В. Теорія терміна: конкретизація лексико-семантичних парадигм: монографія. Львів: Галицька видавнича спілка, 2018. С. 39-66.

2. Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда у 2-х томах. Львів: Наутілус, 2003: Том 1. А-L . XXVI; 1-1354 с.; Том 2. М-Z. XXVI; 1355-2688 с.

3. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. 11-е изд., стереотип. Москва: Рус. яз.



Медиа, 2008. 843 с.

4. Акжигитов Г. Н., Акжигитов Р. Г. Большой англо-русский медицинский словарь (БАРМС) / Comprehensive English-Russian Medical Dictionary. Москва: Издание г-на Акжигитова Р. Г. 2005. 1224 с.

5. Дворецкий И. Х. Древнегреческо-русский словарь / под ред. И. И. Соболевского. Москва: Государственное издательство иностранных и национальных словарей. 1958. Т. 1 А-Л; Т. 2. М-Ω. 1904 с.

6. Петрух Л. І., Головка І. М. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник: А-Я. Київ: ВСВ «Медицина». 2015. 968 с.

7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english> (дата звернення: 14.01.2022)

8. Etymological online dictionary by Douglas Harper. URL: <https://www.etymonline.com/word/stomach> (дата звернення: 14.01.2022)

9. Arnaudov Georgi D. Terminologia medica polyglotta: Latinum-Russkij-English-Francais-Deutsch. Sofia: Medicina et Physcultura, 1979. 943 p.

10. Степанов Ю. М., Скирда І. Ю., Петішко О. П. Хвороби органів травлення – актуальна проблема клінічної медицини. Гастроентерологія. Gastroenterologia. Дніпро: «Издательский дом «Заславский»». 2019. 53(1). С. 1-6 (с. 3-4). doi: 10.22141/2308-2097.53.1.2019.163450

11. International Classification of Diseases 11th Revision. The global standard for diagnostic health information. 2019. URL: <https://icd.who.int/en> (дата звернення: 13.01.2022)

12. Колесніченко Т. В. Етимологічний аналіз складових ЛСП ‘Settlement’. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. Одеса: МГУ. 2015. № 15. Том 2. С. 68-71.

13. Словник української мови в 11-х томах. Т. 2. 1971. С. 62.

**Abstract.** Diseases of the gastrointestinal tract are of social importance, since they affect the functioning, life and health of a person. All over the world, along with the Latin terminological gastrological subsystem, English is used in medicine and medical terminology. The semantic and etymological interpretation of gastrological terms reproduces the semantics of terminological units and allows to identify common and distinctive features of the names of diseases in Latin and English. Modern clinical terms are formed by combining two or more parts of words. The content and structural models in both languages are similar. Both terminologies are characterized by borrowings from the ancient Greek language. The gastr- component is usually in the preposition. English clinical terms for gastric diseases of various etiologies are formed using Latin suffixes. Some English terms of gastrology contain ancient Greek and English components. The most numerous lexico-semantic groups form terms for denoting surgical operations, stomach diseases of various etiologies.

**Key words:** gastrology, semantic and etymological interpretation, term-composite.





УДК 378.018.8:373.3.011-051]:005.336.2:[378.016:81]

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF  
FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS AT  
LINGUODIDACTIC CYCLE CLASSES****ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО  
ЦИКЛУ****Kravchuk O. V. / Кравчук О. В.***d.p.s., prof. / д.п.н., проф.*

ORCID: 0000-0001-6502-5856

**Voloshyna H. P. / Волошина Г. П.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0003-1039-6056

**Roienko L. M. / Роєнко Л. М.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-3370-0770

**Torchynska T. A. / Торчинська Т. А.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-5395-687X

**Voloshyn P. M. / Волошин П. М.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-6235-8003

*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova, 28, 20308**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**Умань, Садова, 28, 20308*

**Abstract.** *The article is dedicated to the current problem for the present situation in the education of Ukraine. It is the issue of preparation of qualitatively new teacher of primary school whose specific feature of work is multidisciplinary. Unlike single-subject teachers, he must master methods of teaching the Ukrainian language and literature reading, mathematics, fine arts, music, technology, the world around us and other educational disciplines. All this requires closer attention to the practical training of a primary school teacher, the formation of his individual creative abilities, which would allow him to successfully carry out educational-and-upbringing activity with the students of primary school level of general secondary education in the future in modern educational establishments of various types.*

*The authors make actual the antinomies that arise at different structural levels of the educational system, which, in turn, causes misunderstanding between the participants of the educational process, on the one hand, and the relevant management units – on the other hand. According to the authors, the subject paradigm must take into account not only the teacher's offer, which must be mastered during the study of a discipline, but to ensure student orientation in the issue of «What will the study of the discipline give for my profession?». This orientation will show the gaps in the educational program, in particular the redundancy of educational disciplines that do not provide the formation of professional competencies.*

*The authors at the classes of the following courses: «Modern Ukrainian Literary Language», «Methods of Teaching the Ukrainian Language in Primary School» conducted an experimental study for 5 years, which showed that the systematic use of methods and techniques for the development of critical thinking («Thick and thin questions», «Cinquain», «Cluster», «Zigzag», etc.) allowed students to master the theoretical material and perfectly implement it in practice and contributed to the development of professional competencies.*

**Keywords:** *competence, method, technique, linguodidactics, critical thinking.*



Nowadays it has become urgent again to train a competent primary school teacher who open-mindedly and actively models an educational process, independently grounds and implements new ideas and technologies of teaching and education, as a professionally competent teacher, firstly, has a positive impact on the formation of creative abilities of primary school pupils; secondly, achieves better results in his professional performance; thirdly, can apply own professional potential. Such kind of a teacher is very much required by school, although researchers admit that there are many obstacles on the way of a future teacher to become an expert; and according to I. Pavlov one of them is strong centralization which limits a professional progress considerably (Pavlov2013: 14).

The last two decades prove that the conditions of education are new, the contents of education, its forms and teaching methods have changed, the requirement to the ability to use knowledge rather than to the quality of knowledge increases, a lesson structure becomes more complicated – all this needs a higher professional capacity and the readiness formation of a primary school teacher to carry out a professional activity. In the recommendations of the European committee on education and teaching with a reference to the resolution of the World summit on teaching it is said that teachers have to help pupils acquire not only the skills, «which are the easiest to teach and the simplest to check», but – which is most important – the ways of thinking (creativity, critical thinking, to solve problems, preparation and studying); ways of work (communication and cooperation); tools for work (including information-communication technologies); skills of life organization, career growth, personal and social responsibility (STCD 2013: 7).

The collapse of a former state resulted in the beginning of a struggle between a traditional educational paradigm, oriented on students' mastering fundamental knowledge in the principles of science, the formation of skills, and a new – anthropocentric educational paradigm. First of all, it is about an intellectual and creative development as well as the formation of basic qualities of an individual: communicative activity, critical thinking, self-determination, competence, and creativeness. However, to form and develop these qualities in primary school pupils, teachers are to be prepared in a proper way and they have to meet high requirements of today: quality professional training, ability to self-development, self-teaching, and innovative education. Unfortunately, the students who choose «Primary education» as their major, not always can answer the question why they have made this choice, what has to be done to be prepared for the work with the children of a young school age, and others. A bigger surprise is caused by the fact when a student, having accomplished the adaptation in university, remains passive both to the studying and to other activities at the faculty. A current student-oriented educational paradigm is aimed at providing a new Ukrainian school with experts capable of being competitive not only within an education institution or district, and also abroad.

A professional capacity is a complicated individually-psychological formation based on the integration of experience, theoretical knowledge, practical skills and significant personal features. To get professional capacities, a student has to become a subject of conscious educational activity. Along with this, it is necessary to remember that every competence cannot be isolated from the competitive conditions



of its implementation. It integrates knowledge, skills and behavioral relations adjusted to the conditions of a concrete activity.

A wide range of researches, devoted to studying a teacher's professional capacity, the peculiarities of its development, give grounds to state that the issue is relevant for contemporary Ukrainian and European pedagogical science and practice; it is of interest for researchers.

To form certain competences, there should be proper conditions where they are developed. A competence develops, enriches, widens or strengthens as compared with an initial level. And pedagogical professionalism is connected with a high level of self-realization of individual peculiarities, with an individual feature, an individual style of performance.

A specific peculiarity of a primary school teacher's work is poly-subject teaching. Contrary to one-subject teachers, he/she has to know teaching methods of the Ukrainian language and literary reading, mathematics, art, music, technologies, environment and other subjects. All this requires a more careful attention to the training of a primary school teacher, the formation of his/her individual creative potential which will further allow him/her to successfully exercise the educative-educational activity with primary school pupils in modern educational institutions of various types.

Educational suggestions of the institutions of higher education which carry out the training of primary school teachers are different. We will demonstrate this on the example of professional capacities, as this parameter requires a thorough thinking over the training essence.

**Drohobych state pedagogical university named after Ivan Franko** ([http://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/03/2017\\_op\\_bakalavr\\_poo\\_4rn.pdf](http://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/03/2017_op_bakalavr_poo_4rn.pdf)):

*PC-1 Intellectual – a system of professional-pedagogical knowledge, practical skills, attitude, experience, personal qualities of a teacher which enables the search activity, getting new knowledge on one's own, making constructive decisions.*

*PC-2 Organizational – the ability to organize an educational process in primary school using efficient forms which ensure pupils' proper development; the ability to manage different kinds of activity, pedagogical governing of children's conduct; the skills to organize children's collectives, to get pupils involved in educational work, cooperation in achieving a set goal.*

*PC-3 General pedagogical – the ability to identify logical lesson structure, to choose educational material, forms and methods of the organization of pupils' educational-cognitive activity in compliance with an educational goal, the level of their development, etc.; the ability to analyze standard documents, methodical and scientific literature, better pedagogical experience; to have special skills: to tell clearly, to recite, to sing, to dance, to have artistic skills, etc.*

*PC-4 Information-communication – to master the principles of computer science, the latest information-communication technologies and methods of using them in education.*

*PC-5 Psychological – the ability of a graduate to evaluate own skills, potential, level of achievement, psychological peculiarities; to choose an optimal variant of a conduct in a concrete professional situation; to regulate personal emotional state, to solve pedagogical situations, etc.*

*PC-6 Methodical – to master teaching methods of the subjects taught at primary school using innovative technologies and techniques for the arrangement of out-of-class and out-of-school educational work.*

*PC-7 Pedagogical mobility – the readiness of a future teacher to successfully master pedagogical technologies, to improve knowledge and skills; the ability to make quick decisions and to find humane means of the pedagogical impact on pupils and a children's collective.*



*PC-8 Pedagogical creativity – the ability of a future teacher to perform a creative search, to solve pedagogical problems in a creative way, the ability to solve pedagogical problems in non-standard ways.*

*PC-9 Ethno-pedagogical – the ability to efficiently use the heritage of folk and classical pedagogics in an educative-educational process of primary school; to develop children's interest to moral, historical and cultural-national values of the people.*

*PC-10 Communicative – to know regularities of various forms of communication and rules of behavior in social-pedagogical situations; the ability to find out proper ways of communication with pupils and the organizational forms of their interpersonal relations; the ability to work together with pupils' families, to share pedagogical knowledge with parents, to get them involved in solving the tasks of pupils' teaching and education, to do observations of the activity and relations between children and parents aimed at identifying positive or negative social-pedagogical events.*

*PC-11 Analytical – the ability of a future teacher to analyze the conditions of the pedagogical performance and to plan its optimal realization; the ability to identify probable difficulties in pupils' teaching and education. .*

*PC-12 Diagnostic – the ability to carry out diagnostics of pupils' development and to exercise their differentiated teaching and education on this basis.*

*PC-13 Social-pedagogical – the ability to exercise psycho-corrective effect on the pupils who are in conflict situations, to carry out complex rehabilitation according to their individual needs; to coordinate actions with medical, speech-clinical, social and other services.*

*PC-14 Predictive – the ability of a graduate to identify the directions of the professional activity, to design the professional activity based on the individually-oriented approach.*

*PC-15 Reflexive – the ability which ensures the process of development and self-development of a future expert, encourages a creative approach to pedagogical activity in primary school, the achievement of its maximal efficiency and efficacy.*

*SCC-16 The ability to have base general knowledge, namely: history, theory and practice of art, teaching methods of various kinds of art, including graphic, painting, sculpture, also ornamental-applied and designing creativity.*

*SCC-17 The ability to use the principles of theory, methods and methodology of fine arts in professional activity, to design and carry out an educational process of teaching fine arts taking into consideration social-cultural situations and the development level of art abilities of a children's collective in the system of school and out-of-school education.*

*SCC-18 The ability to know and understand principles, origins and characteristic peculiarities of fine artistic processes at a local level, art culture of the native people, to actively study and advocate Ukrainian folk fine arts and decorative-applied artistic activities; to be familiar with modern trends in plastic art, to be able to have a critical attitude to fashionable artistic tendencies, to understand artistic primitivism and kitsch; the ability to foreground and disseminate certain trends of fine arts in accordance with the social and cultural needs of society.*

*SCC-19 The ability to diagnose and correct own professional activity (pedagogical, creative, general executive in various kinds of fine arts, decorative-applied work, etc.), to evaluate pedagogical experience in the sphere of teaching fine arts with the aim of professional self-improvement and a conscious choice of the ways how to efficiently solve the problems in a current educational process.*

*SCC-20 The ability to work out teaching-methodic materials for fine arts lessons.*

**Melitopol state pedagogical university named after Bohdan Khmelnytskyi**  
(<https://mdpu.org.ua/osvita/osvitni-programi-ta-yih-profilu/>):

*CC 1. The ability to work in the conditions of modern primary school.*

*CC 2. The ability to work with the information and knowledge in teaching methods in the sphere of primary education.*

*CC 3. The ability to plan psychological-pedagogical activity, to understand the aim and to include it in the tasks.*

*CC 4. The ability to exercise teaching and education of the pupils in accordance with*



psychological-pedagogical regularities and principles.

**CC 5.** The ability to identify the contents, the main forms and methods of educative-educational work.

**CC 6.** The ability to combine teaching and out-of-school activities aimed at reaching the goal.

**CC 7.** The ability to use the achievements of psychological-pedagogical science and practice in own performance.

**CC 8.** The ability to model an educative-educational process in a general educational institution, to apply the methods of planning of an educative-education process in GES.

**CC 9.** The ability to work out curricula and teaching methods, technologies of teaching and education of younger pupils.

**CC 10.** The ability to demonstrate deep knowledge in teaching methods and technologies in primary school.

**CC 11.** The ability to use knowledge when solving complicated tasks and problems in the process teaching and in professional activity which envisages the research and/or the introduction of innovations.

**CC 12.** The ability to model lessons, to use up-to-date teaching methods and techniques at the lessons in primary classes.

**CC 13.** The ability to make an independent analysis of educational and scientific tasks with the aim of developing and applying computer-aided information technologies.

**CC 14.** The ability to plan, analyze and carry out educative-educational activity directed towards the development of a personality in primary educational institutions.

**CC 15.** The ability to use scientific, teaching-methodological and reference literature concerning the relevant issues of contemporary primary school.

**Ternopil national pedagogical university named after Volodymyr Hnatiuk** ([http://tnpu.edu.ua/about/public\\_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/013%20\\_pochatkova\\_osvita.pdf](http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/013%20_pochatkova_osvita.pdf)):

**CC-1. Subject competence.** The ability to use knowledge and skills in the cycle of professional-scientific courses that is a theoretical foundation of the contents of educational spheres, determined by Public standard committee with the aim of understanding their implementation in the educational sphere in general and in some content lines in particular.

Kinds of subject competences:

**CC-1.1. Philological competence.** The ability to use professionally main linguistic and literary knowledge, skills which make a theoretical basis of a primary course of the language of teaching, the language of studying, a foreign language, literary reading and its separate content lines. Linguistic, speech and literary studies are the components of philological competence.

**CC-1.2. Mathematical competence.** The ability to use professionally major mathematical knowledge and skills which form a worldview, theoretical and operational-active basis of the educational sphere «Mathematics». Mathematical competence includes such components as arithmetic, logic, algebraic, geometric and similar transformations.

**CC-1.3. Technological competence.** The ability to use professionally main design-technological knowledge, skills which are the theoretical foundation of the contents of the educational sphere «Technologies» in general and some content lines in particular. The components of technological competence are ICT-capacity, capacities in the technique of metal working, technical creativity, ornamental-applied art and self-service.

**CC-1.4. Natural-scientific competence.** The ability to use professionally main natural-scientific knowledge and practical skills which are the theoretical foundations of the contents of natural-scientific material of a proper educational sphere of primary education. Natural-scientific competence has astronomical, geographical, soil studies, biological (botanical, zoological, anatomical, physiological), ecological, valeological components.

**CC-1.5. Artistic competence.** The ability to use professionally main artistic knowledge, skills which form the theoretical and active-technological basis of the educational sphere «Art» in general and some content lines in particular. Artistic competence includes musical, painting,



artistic-synthetic components.

**CC-2. Psychological competence.** *The ability of primary school pupils to develop as the subjects of the educational process based on the knowledge and skills about their age, individual features and social factors of the development.*

*The components of psychological competence are as follows:*

CC-2.1. *Differentially-psychological. The ability to use knowledge about the peculiarities of learning educational material by primary school pupils in accordance with their individual and age characteristics of the perception, attention, memory, thinking; the ability to use the knowledge when modeling the situations of teaching, education and development of younger pupils; the ability to take into consideration a temper type, age, gender, anthropological features of pupils in the professional activity; to be familiar with psychological methods of studying children's individual peculiarities of some cognitive processes and to be capable of considering them while planning a pedagogical process.*

CC-2.2. *Social-psychological. The ability to use knowledge about specific aspects of the communicative activity of primary school pupils, the relationship between a teacher and pupils, regularities of pedagogical communication, social situation, situations of interpersonal interconnection; the ability to use this knowledge in modeling an teaching-educational process in primary school.*

CC-2.3. *Auto-psychological. The ability to properly understand individual-professional qualities, self-knowledge, self-estimation as a precondition for the formation of critical, humanely oriented thinking of a primary school teacher, emotional principles, extroversion, the development of sagacity; intellectual ability to see, to set and to solve problems of a pupil's personal improvement; the formation of a psychological thinking of a primary school teacher; his readiness to act naturally in the process of teaching (a feel of himself and his actions as a first teacher); to be capable of self-awareness, self-development, the improvement of pedagogical activity with a high level of independence.*

**CC-3. Pedagogical competence.** *The ability to design, to organize, to evaluate, to reflect and to correct a teaching-educational process in primary school.*

*The components of pedagogical competence are the following:*

CC-3.1. *Didactic. The ability to solve standard and problem professional tasks which occur in educational practice of primary school based on the knowledge about theoretical principles of the formation of the teaching contents and process of young pupils, including profound knowledge of a modern teaching theory, flexible expertise of teaching methods; the ability to thoughtfully choose techniques, tools, technologies, teaching organizational forms which are adequate to a didactic situation.*

CC-3.2. *Educational. The ability to perform educational work with younger pupils; the ability to plan, design and analyze an educational process in primary school as a holistic pedagogical system which contains the aim, tasks, contents, methods, techniques, pedagogical tools, organization forms, activity of an educator and pupils; the orientation on the achievement of expected results; the ability to efficiently apply an educational potential of lessons and out-of-class activities with pupils, et.*

CC-3.3. *Organizational. The ability to organize a teaching-educational process in primary school, to continuously improve professional-pedagogical qualification.*

**CC-4. Methodic competence.** *The ability to act efficiently solving standard and problem methodic tasks while teaching educational sphere/contents lines defined by State standard for primary general education. Methodic competence is based on theoretical and practical readiness to conduct lessons according to different educational complexes which is demonstrated in the formation of the system of didactic-methodic knowledge and skills in separate chapters and themes of the course, separate stages of teaching and experience of their application and the availability of the emotional-valuable attitude to teaching a subject to pupils.*

*The components of methodic competence are as follows:*

CC-4.1. *Normative. The ability of a teacher to use normative documents and to implement in*



practice the aims and tasks of the teaching of a subject/educational sphere in primary school.

CC-4.2. *Variable. The ability of a teacher to work according to any teaching-methodic complex, the ability to choose the most effective teaching-methodic complex and to achieve the aims and tasks of teaching a subject/educational sphere in primary school defined by State standard and a curriculum.*

CC-4.3. *Social-methodic. The ability to teach any elements of the curriculum to younger pupils.*

CC-4.4. *Control-evaluative. The ability to realize the evaluation criteria of the achievements of primary school pupils; the ability to follow the State requirements to the level of general educational training of primary school pupils envisaged by the curricula.*

CC-4.5. *Design-modeling. The ability to model and organize a process of teaching a subject/educational sphere in primary school; the ability of a teacher to choose proper tools, forms and methods for the organization of pupils' activity in the process of studying.*

CC-4.6. *Technological. The ability to introduce current teaching technologies, innovative approaches, advanced pedagogical experience in teaching some issues of a certain educational sphere/subject in primary school.*

*The kinds of methodic competence are determined according to the subjects studied in primary school.*

**CC-5. Professional-communicative competence.** *The ability to foreground and apply communicative knowledge, skills, instructions, strategy and tactics of a communicative conduct, the acquired experience of the communicative activity as well as the individual-psychological qualities of an individual to successfully perform a pedagogical communicative activity with younger pupils, parents, colleagues in concrete conditions.*

*The components of professional-communicative competence of a primary school teacher are the following:*

CC-5.1. *Emotional. The ability to understand and realize own feelings and the feelings of other subjects of a teaching-educational environment; the ability to have self-motivation and to control own emotions in the relationship with pupils, colleagues, parents.*

CC-5.2. *Verbal-logical. The ability to have proper forms of a verbal professional communication in a collective, to perceive, to think about and to reproduce the contents and the main idea of oral and written statements, to correct own and strange speech; the ability to work over, to group teaching information; to adequately understand a communicative sense of the messages, to memorize and, if necessary, to foreground in memory professional knowledge, actual data, teaching information.*

CC-5.3. *Interactive. The ability to organize an effective joint teaching-educational activity and pedagogical communication; the ability to cooperate for the achievement of a set goal, finding the ways of the interaction with all the subjects of a teaching-educational environment.*

CC-5.4. *Social-communicative. The ability to focus, in any pedagogical situation, on all the participants of a teaching-educational environment, to make the right decisions and, as a result, to achieve a set goal of teaching and education.*

CC-5.5. *Technical. The ability to ensure a procedural side of a pedagogical communication; to be familiar with a technique of a pedagogical communication with the subjects of a teaching-educational process.*

CC-5.6. *Subject-contents. To be familiar with a content aspect of communication, terminology, language constructions, characteristic of all the subjects, envisaged by the curriculum of primary school, and the ability to solve a certain set of issues in a concrete situation of a pedagogical activity of a primary class teacher.*

**Uman state pedagogical university named after Pavlo Tychyna** (<https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/34511/Освітня%20програма%20Початкова%20освіта.%20Дошкільна%20освіта.pdf>):



*CC 1. Subject competence. The ability to use knowledge, skills from a cycle of professional-scientific courses which is a theoretical basis for the formation of the contents of educational spheres.*

*CC 2. Psychological competence. The ability to develop primary school pupils (children of early and pre-school age) as the subjects of an educational process based on the knowledge and skills about their age, individual features and social factors of the development.*

*CC 3. Pedagogical competence. The ability to design, to organize, to evaluate, to reflect and to adjust an educational process in a primary (pre-school) chain of education.*

*CC 4. Methodic competence. The ability to act efficiently solving standard and problem methodic tasks while teaching educational sphere/contents lines defined by State standard for primary general education (Base component of pre-school education).*

*CC 5. Professional-communicative competence. The ability to foreground and apply communicative knowledge, skills, instructions, strategy and tactics of a communicative conduct, the acquired experience of the communicative activity as well as the individual-psychological qualities of an individual to successfully perform a pedagogical communicative activity with younger pupils, parents, colleagues in concrete conditions.*

*CC 6. Inclusive competence. The ability to perform professional functions in the process of inclusive teaching, taking into consideration various educational needs of the pupils with limited health abilities (health problems).*

A set of various competences, on the one side, confirms a democratic approach to training an expert, and enjoys a support in European recommendations: «Competences for teachers are not panacea» (STCD 2013: 25), however, from the other side, they are not logical for the formation of the system of education. For example, it is logical that the institutions of higher education of one state train specialists for primary school, first of all, for this very state. In this case the question arises: why does a set of competences, which a future primary class teacher will apply, differ considerably? Evaluating a set of competences in general, one can understand the antinomies caused by the lack of a standard of specialty «014 Primary education». Antinomies consist in the fact that, first of all, the autonomy given to the institutions of higher education (IHE) does not mean the training of experts with «beneficial» competences for IHE. Competences are the prerogative of the ministry of education and science (a proper project group) which works out a standard of specialty where general and career competences for a future primary class teacher are envisaged; secondly, the institution is not supposed to dictate competences, as its rights and obligations include the training of an expert with a set of competences, established by the ministry, but the institution decides which courses to teach so that a student acquires these competences; thirdly, this approach will help avoid obscure «regional» self-confidence, because it is logical that the graduates of the same specialty but with a different set of competences will not be able to compete among themselves in the region because of the incomplete set of competences. There are two more interconnected negative consequences: how will an educator work without this or that formed competence and who will he teach and educate?

This problem also exhibits other drawbacks. It is about Ukrainian education in the general European context. Can a graduate of a Ukrainian higher educational institution compete with his counterpart from a foreign university? It is a rhetorical question. Bologna treaty, adopted at the end of the previous century (Ukraine joined it in the year of 2005) was first of all aimed at training specialists for the whole





Europe. This testifies to the fact that a set of competences for such expert is the same in every country which has signed this treaty. In many of them curricula are unified which makes it possible to continue education in a higher educational institution of another country. Such competences were worked out for primary class teachers as well. It is logically clear that a Ukrainian graduate of this specialty must have the same competences, which is why the problem has to be solved in the general European context taking into consideration a national component.

The issue of professional capacity of future primary class teachers will always be relevant, as it is very much determined by out-of-class processes. Domestic pedagogical science works hard in this direction. But it is worth mentioning that there are no such concepts as *competence* and *professional competence* in S. Honcharenko's «Pedagogical dictionary» (1997). In particular, V. Bereka and A. Halas state in the work «Professional competence of a primary class teacher» that «professional competence is a base characteristic of a specialist's performance; it includes both contents (knowledge) and procedural (skills) components and it has main essential features, namely: mobility of knowledge, flexibility of methods of professional activity and critical thinking» (Bereka, Halas 2018: 15). In I. Onyshchenko's opinion, it is characterized by such components as: «1) a motivational component ensures a positive motivation of a teacher to express and develop a professional-pedagogical competence which is seen in the interest to pedagogical activity, a desire to work, a necessity of self-education, self-development; 2) a content component includes such competence elements as the possession of scientific professional-pedagogical knowledge (psychological-pedagogical, methodological, special, general educational, managerial, informational-technological), the ability to think pedagogically based on the system of knowledge and experience of cognitive activity; 3) an operational-active component includes the ability to practically solve pedagogical tasks, to have career experience, creative skills, to be familiar with pedagogical technologies and pedagogical management, to have professional thinking; 4) a personal component is presented with such personal and professional important qualities of a personality as love of children, kindness, altruism, empathy, tolerance, sociability, activity, independence, initiative, creativity, flexibility in thinking; 5) a reflexive component is realized in reflexive abilities which facilitate to efficiently and adequately perform reflexive processes, to apply reflexive skills, to ensure the processes of self-knowledge, self-development and self-improvement» (Onyshchenko 2012: 98). I. Yashchuk and K. Binytska define such components of a professional-pedagogical competence of a primary class teacher as: professional knowledge, professional skills, required for a successful implementation of functional-job duties; business and personal significant qualities which facilitate the realization of own potential, abilities in the process of exercising functional-job duties; general culture which is necessary for the formation of humanistic outlook, the definition of moral-valuable orientations, moral and aesthetic principles of an individuality; the motivation of a professional performance (Yashchuk, Binytska 2018: 210).

Foreign researchers believe that a competence is an integration of various components. Namely, R. DeakinCrick states that a competence is «a complex



combination of knowledge, skills, understanding, values, views and ambitions which results in efficient, motivated actions of man in the world or in a certain sphere» (DeakinCrick 2008: 35). O. Spasovski, having studied a specificity of competences as the foundation of teachers' training in five countries in West Balkan area, supports the interpretation of a concept «competence» in European Tuning project: «competences are a dynamic combination of knowledge, understanding, skills, abilities and values» (Spasovski 2010: 90). D. Hanesová stresses that, instead of a simply academic development of knowledge or practical preparation of skills, the biggest problem is the formation of the most important professional competences of teachers which are a complex combination of knowledge, skills, understanding, values and views that lead to efficient actions in a situation (Hanesová 2014: 108).

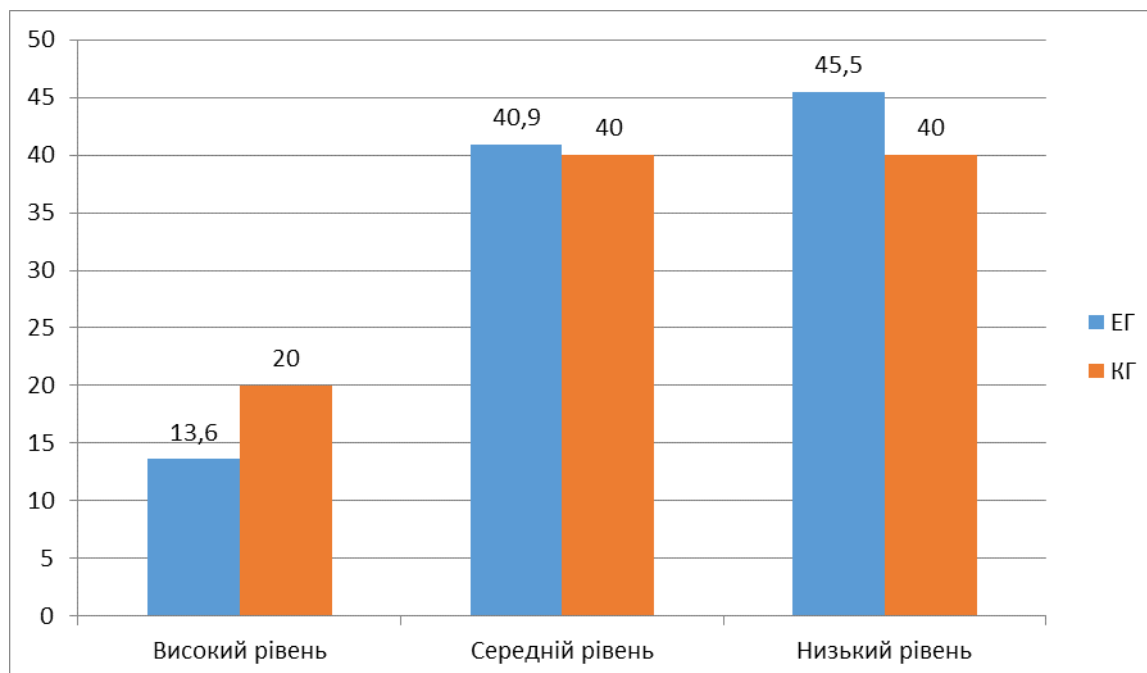
The analysis of the interpretations of a concept *competence* suggested by Ukrainian and foreign scientists allows singling out one component which is not stressed by Ukrainian researchers; probably they think it is present implicitly. It is about understanding. In our opinion, it is a reply to students' «passive», who «do not know what they are doing here», as initially the choice of a career was not goal-oriented, recognized, there was no understanding of the essence of a future profession. Under these conditions, a student-oriented educational paradigm will continue to be of «a soviet type» and a reproduction in a better case scenario, in another case it will turn into a several-year period at a higher education institution, followed by getting a diploma, not supported by any competence. A subject paradigm must include a student's orientation in the question «how can the subject be beneficial for my career?» rather than a teachers' suggestion what has to be learned from this or that subject. This orientation will show gaps in the curriculum, namely, redundant subjects which do not facilitate the formation of career competences.

In a professional training of future primary class teachers, subjects «Modern Ukrainian literary language» and «Teaching methods of the Ukrainian language in primary classes» take a special place among the main courses which are united by common professional tasks, as they form a communicative-speech strategy of the development of an educator's professional capacities. The studying of the chapters of these subjects (phonetics, orthoepy, graphics, orthography, lexicology, phraseology, lexicography, morpheme studies, word-building, morphology, syntax, punctuation) in both aspects will help students acquire theoretical information, strengthen practical skills which reveal a standard-descriptive system in modern Ukrainian literary language at all its levels, and also they will enable the formation of a linguistic competence and the development of a career-oriented oral and written communication of future educators.

In 2016-2020, using various educational technologies we have carried out the experiment aimed at the development of critical thinking among students in specialty 014-Primary education. The students of these specialties were involved in the experiment: 013-Primary education, Psychology (EG – 22 students) and 013- Primary education, Secondary education (language and literature (English)) (CG – 20 students). The latter were taught at the traditional lessons, the former were taught through the system of studying «Modern Ukrainian literary language», «Teaching methods of the Ukrainian language in primary classes» in which the elements of the



technology of critical thinking development were introduced. A primary stating benchmark shows that students of both specialties have the same level of critical thinking (see diagram 1).



**Diagram 1. Level of students' critical thinking (stating test, %).**

A slightly higher level of critical thinking of the CG students is explained by their motivation to study a foreign language. To increase the level of critical thinking of the EG students we use a number of educational technologies.

We used such technique as «Thick and thin questions» at any stage of a lesson. «Thin» questions are those which require a simple answer at a level of reproduction. «Thick» questions lead students to a higher level of thinking: comparison, analysis, synthesis, evaluation. A regular use of this technique teaches to put questions in a written form and to comprehend the level of their complexity. Questions and answers can be put into a table or asked orally. For example: «thin» questions: Who? What? When? Can...? Will...? Could...? Was it...? Do you agree? Is it right?; «Thick questions»: Explain why...? Why do you think...? What is the difference...? Imagine what will happen when...? What does it look like? and others. Technique «sinkvein» is used at the stage of reflection. It allows students to be creative and express their attitude to the studied event, object and alike. Sinkvein is a verse which requires synthesis of the material in short sentences. Sinkvein means number 5 (in French) which is why it has five lines. Here are the rules how to write sinkveins: 1) the first line – a name of the theme in one word (usually it is a noun); 2) the second line – description of a theme in two words (two adjectives); 3) the third line – description of an action within this theme in three words (verb, adverb...); 4) the fourth line – a phrase in four words which shows the attitude to the theme; 5) the last line – a one-word metaphor which expresses the essence of the theme. Let us have an example of sinkvein in studying theme «Gender of a noun»:



*Gender*

*Female, male*

*Names, differs, defines*

*Know gender – знаюknow declension*

*He/she/it*

«Cluster» is a technique of a graphic systematization of the material. This technique implies the isolation of meaningful text units and their graphical expression in a form of a cluster. Writing, depicting something for memory, quite often we place things by intuition in some special way as if we classify them into categories. Being arranged in a certain order, notes-drawings form a certain multi-component system of an event or a situation, an author can use it as an algorithm for reproduction. The rules to use it are very simple: it is necessary to draw a model of an answer to a theme «Noun as a speech part». There is a term «Noun» in the center – this is a theme, around it there are grammar categories, syntactical functions and the main tools of word-building of a noun, attached to the center «Noun» with a straight line. A system of clusters helps cover a larger amount of information as compared to the one which students can get performing a usual written work. We used this technique both at the stage of analyzing a theme and asking pupils at the lesson and at the stage of reflection. A chronological break proved to be good: we began to use the technique at the stage of a theme analysis, and then after the realization of the information we continued at the stage of reflection, we generalized the knowledge with help of a cluster.

A «Zigzag» strategy allows studying and systematizing a large scope of the material. It is easy to apply it when working with the texts which can be «well» divided into meaningful abstracts. The strategy was used for group work when each member of a group became an expert in this or that topic. «Zigzag» was used at all stages of a lesson which helped identify pluses and minuses of the strategy. As it turned out «a technical» minus was the condition when each group was supposed to have the same number of its members to realize all aspects. At the stage of asking students we used the techniques of identifying aims, prediction which were aimed at encouraging the interest, attracting the attention of the students to the theme which was studied. At the stage of comprehension students united into groups, read a text without going into details and discussed it briefly. Students were counted by numbers. Each group member was given an expert sheet, students worked with their abstracts making a base note or a cluster. Then they made new groups – groups of experts, where «experts» in individual issues were united. Their task was to read the text again, to choose material and structure it; also students had to get prepared to demonstrate their fragment in their working group and to prepare a presentation. In this situation even «weak» (not very good students) students, in the process of joint discussion, could explain a fragment. At the stage of reflection students return to their initial groups and, in turn, explain their fragment to other members of the group using general presentation pattern. Then a general presentation takes place, there a special attention is paid to complicated questions.

A technique «Reflexive question» consists in a set of questions which can be asked at the stage of reflection at the end of a lesson. These questions are of empathic



nature, they are an important interaction mechanism in a group, and they help get an emotional response of one person to the feelings of the others. A set of reflexive question is as follows:

1. What seems to be difficult for you today?
2. How was the problem solved? Could it be solved in a different way?
3. What is the most important thing you have learned today?
4. Which thoughts of today match yours?
5. What seemed to be convincing, what is it you do not agree with?
6. What new thoughts, feelings of yours appeared?
7. Were there the moments of joy, satisfaction in your correct answers?
8. Were there the moments of your being unsatisfied with yourself?
9. How did you benefit from the lesson, from the learned text?
10. Why did you choose these very tasks?
11. What did you want to learn more in detail?
12. What would you like to advise your teacher?
13. Have you noticed your achievements in...?

A technique «INSERT» consists in a special marking of a text when reading it: I – interactive, N – nothing-marking, S – system, E – effective, R – reading and T – thinking. This technique envisages the work either on the margins in the text or in a table form with its further filling out, it matches fragments of the text, its paragraphs with such categories as: «V» – already knew, «+» – new, «-» – thought differently, «?» – did not understand, have questions. Then we conducted discussion of separate categories of the table in pairs, in groups, through general questioning. This technique helps check the tasks for independent work efficiently.

Noticeably, EG students began to write poems (poetic texts) for each theme using them at the lessons in «Teaching methods of the Ukrainian language in primary classes» and during their practice-teaching at the lessons. The example of a verse to study voiced and voiceless consonants is given below:

*Жив та був у селі пп,  
Ріс на грядці в нього бб,  
На сторожі стояв плт,  
Так що виріс смачний плід.*

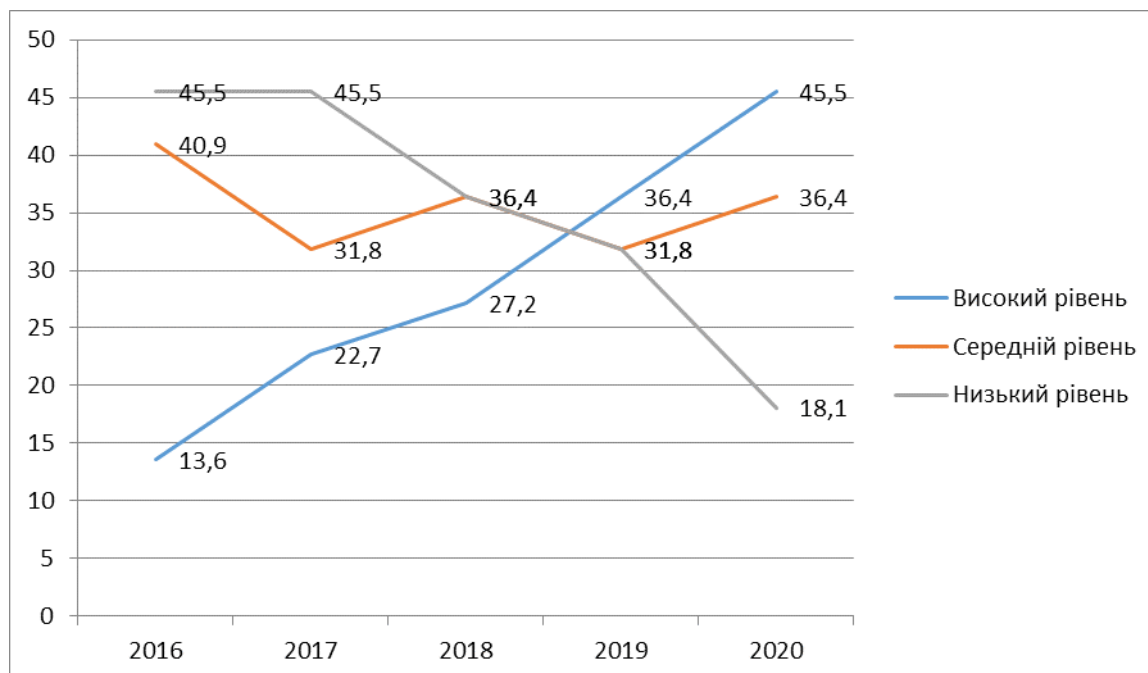
чи фразеології української мови:

*1. Ішли два друга через ліс.  
Чи то когось **поплутав біс**,  
Що так волали без упину,  
Поки **відчули подих в спину**.  
Поглянули через плече,  
У грудях стисло і пече:  
Стоїть ведмідь ось **ніс до носу**,  
Аж **закивали п'яти босі**.  
2. Жив та був Горобець,  
За ним **плакав дубець**.  
Увесь рік, мов барон,  
**Рахував собі ворон**.*

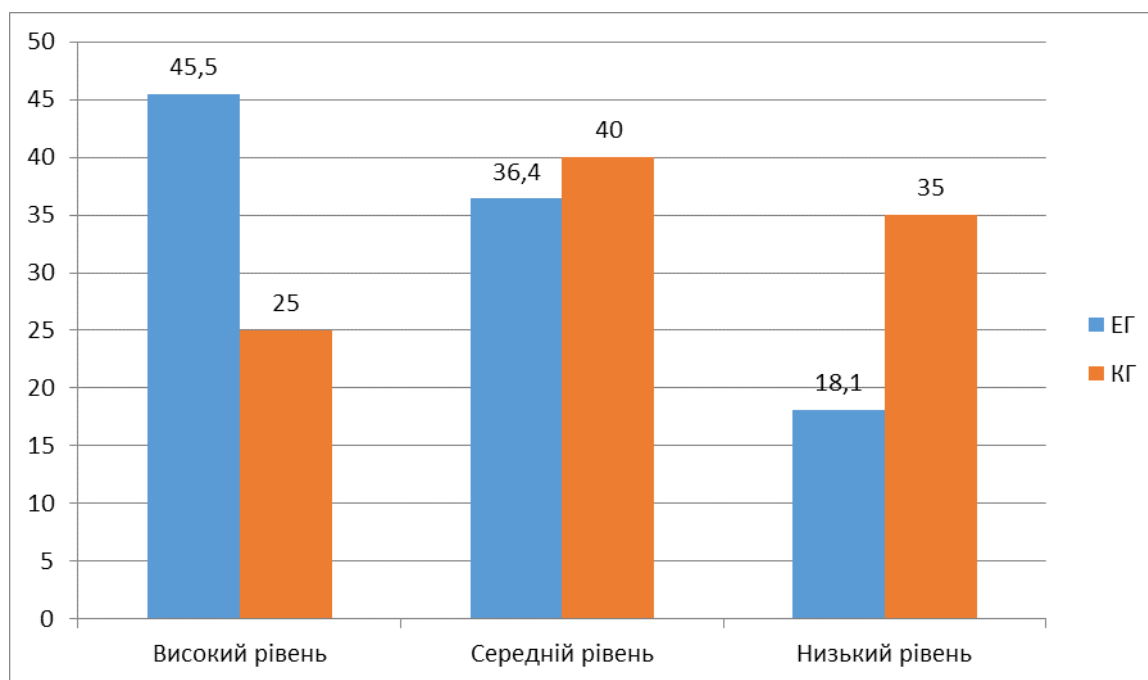
*3. Хоче Вовк співаком стати,  
Бо співали й мама, й тато.  
– Та чи **мордою у грязь**  
**Не ударю?** Я ж бо князь!  
Слух відмінний є у мене.  
Спів мій – куди там сиренам?!  
Зрозуміли, як почав,  
**Що ведмідь на вухо став**.*



Annual testing confirmed a positive dynamics in the development of critical thinking of EG students, whereas among CG students these changes showed an insignificant positive dynamics (see Diagram 2 and Diagram 3).



**Diagram 2. Dynamics of the development level of EG students' critical thinking (%).**



**Diagram 3. Level of students' critical thinking (experimental test, %).**

Thus, the conducted research proved that a regular use of the methods and techniques for the development of critical thinking at the lessons «Modern Ukrainian literary language», «Teaching methods of the Ukrainian language» made it possible for the students to thoroughly master the theory and to successfully implement it into practice, and in turn to develop professional competences.



## References:

1. Onyshchenko, I. (2012). Pattern of the formation of career capacity of a future primary class teacher. *Teaching and education of a talented individuality: theory and practice*. № 8. P. 94–101.
2. *Professional competence of a primary class teacher: teachers' methodic book* / Authors: V. Ye. Bereka, A. V. Halas. Kharkiv: «Ranok», 2018. 496 p.
3. Yashchuk I., Binytska K. (2018). Meaningful sense of a concept «professional-pedagogical competence of a primary class teacher»: functional approach. *Psychological-pedagogical problems of rural school*. Iss. 58. P. 204–214.
4. DeakinCrick, R. (2008). Pedagogy for citizenship. *Getting involved: Global citizenship development and sources of moral values*. F. Oser & W. Veugelers (eds.). Rotterdam: Sense Publishers, pp. 31–55.
5. Hanesová, D. (2014). Teacher recruitment in Slovakia. *Teacher Education Case Studies in Comparative Perspective*. G. Pusztai, Á. Engler (edit.). Debrecen: Center for Higher Education Research and Development, pp. 107–130.
6. Pavlov, I. (2013). *Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov (východiská a perspektívy)*. Prešov : Školapluss.r.o., 125 s.
7. Spasovski, O. (2010). Teacher Competence as a Basis for Teacher Education: Tuning Teacher Education Curricula in Five Western Balkan Countries. *Advancing quality cultures for teacher education in Europe: tensions and opportunities*. Brian Hudson, Pavel Zgaga and Björn Åstrand (edit.) Umeå, pp. 87–104.
8. *Supporting teacher competence development (for better learning outcomes)*. 2013. 59 p.

**Анотація.** Статтю присвячено актуальній для нинішньої ситуації в освіті України проблеми. Йдеться про підготовку якісно нового вчителя початкових класів, специфічною особливістю роботи якого є поліпредметність. На відміну від учителів-монопредметників, він має володіти методикою викладання української мови і літературного читання, математики, образотворчого мистецтва, музики, технології, навколишнього світу та інших освітніх дисциплін. Усе це вимагає більш пильної уваги до практичної підготовки вчителя початкових класів, формування його індивідуальних творчих можливостей, які дали б йому змогу в подальшому успішно здійснювати навчально-виховну діяльність з учнями початкової ланки загальної середньої освіти в сучасних освітніх закладах різного типу.

Автори актуалізують антиномії, що виникають на різних структурних рівнях освітньої системи, що, своєю чергою, спричиняє непорозуміння між учасниками освітнього процесу, з одного боку, та відповідними управлінськими ланками – з іншого. На переконання авторів, предметна парадигма обов'язково мусить ураховувати не стільки пропозицію викладача, що необхідно опанувати під час вивчення тієї чи тієї дисципліни, скільки забезпечити орієнтування студента в питанні «Що дасть вивчення дисципліни для мого фаху?». Таке орієнтування покаже лакуни освітньої програми, зокрема надлишковість навчальних дисциплін, що не забезпечують формування фахових компетентностей.

На заняттях із курсів «Сучасна українська літературна мова», «Методика навчання української мови в початкових класах» автори впродовж 5 років проводили експериментальне дослідження, яке засвідчило, що систематичне використання методів і прийомів розвитку критичного мислення («Товсті і тонкі питання», «Сінквейн», «Кластер», «Зигзаг» та ін.) дозволило студентам міцно засвоїти теорію і відмінно реалізовувати її на практиці та сприяло виробленню професійних компетентностей.

**Ключові слова:** компетентність, метод, прийом, лінгводидактика, критичне мислення.



УДК 801.8

## FOLKLORE IN THE POETIC SYSTEM OF IGOR KALYNETS

## ФОЛЬКЛОР У ПОЕТИЧНІЙ СИСТЕМІ ІГОРЯ КАЛИНЦЯ

Vekua O.V./ Векуа О.В.

c. of ph. sciences prof. /канд. філ. н.

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Volodymyrska, 60

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,

м. Київ, Володимирська, 60

**Анотація:** У пропонованій роботі розглядається фольклорне підґрунтя поезії Ігоря Калинця. Фольклор для І. Калинця – ґрунт великої традиції, яка надзвичайно важлива для поета, яку він шанує, дотримується, і це в ньому органічно, це не стилізація під фольклор. Фольклоризм для української поезії є і прикметою, і проблемою. “Вершім самотньо храм...” – передусім самонастанова, але водночас заклик і порада.

**Ключові слова:** поезія, творчість, фольклоризм, традиція, поетичний світ

**Вступ:**

Поезія І. Калинця як мистецьке явище, власне, другої хвилі українського шістдесятництва постає із “західної перспективи”, за М. Павлишиним, у дослідженнях переважно діаспорних літературознавців (Данило Гусар-Струк, Марко Павлишин, Юрій Шевельов, Оля Гнатюк). В Україні до названих імен можемо долучити М. Ільницького, Т. Салигу, В. Неборака. Ми окреслюємо тут логічно випрямлену лінію хронологічного розвитку Калинцевого поетичного світу. Її конкретизація здійснюватиметься далі.

**Основний текст:**

Український літературознавець із Варшави Оля Гнатюк у передмові до книги І. Калинця “Пробуджена муза” (Варшава, 1991 р.) визначає три етапи творчості поета: період 1965-1970-х років, який охоплює збірки від “Вогонь Купала” до “ Спогаду про світ”; період 1970-1972 рр. – збірки “Підсумовуючи мовчання”, “Віно для княжни”, “Верлібровий вирок” та “Реалії”; третій період – 1970- 1980 рр. – 8 збірок років ув’язнення і заслання. Дослідниця виділяє ще й четвертий період – мовчання, оскільки, на її думку, “ фігура мовчання завжди залишається загадковою для читача чи реципієнта” [10, с.84].

Коли говоримо про постання яскравої особистості, художнє явище, намагаємось проникнути у майже закритий власний світ митця, шукаємо середовище, у якому і сформувався поет. Також необхідно виділити головне у поетовій манері використання фольклору. Для цього візьмемо до уваги такі моменти:

1. з дитячих років хлопець жив у поетичній стихії;
2. на відміну від інших шістдесятників, Калинець спеціально не займався фольклором, не збирав його, не вивчав з дослідницькою метою;
3. протягом усього творчого шляху поет постійно звертався до жанрів, які мають фольклорне походження (колискова, колядки, пісня); багато з них виконано в суто фольклорному плані (композиція, поетика, синтаксис, ритмомелодика);
4. постійні епітети, народнопоетичні символи, парні безсполучникові





синонімічні сполучення (шлях-дорога), які часто зустрічаються в поезії І. Калинця, мають як фольклорне, так і оригінальне походження: багрянний (черлений) вечір; смагливий юнак (ранок, день); квіт яблуні (звільнення від суєтності); мовить вітер-володар (знак-символ неминучого чогось) тощо. Оригінальні авторські епітети, що виникли на ґрунті конкретно-чуттєвих вражень, переходять від вірша до вірша і стають у поетичній системі Калинця постійними епітетами, хоч поетичний смисл їх залежно від контексту помітно міняється.

Зразки аналізу поезії під цим кутом зору дав І. Франко у трактаті "Із секретів поетичної творчості". Його досвід не втратив свого методологічного значення дотепер, оскільки, як відзначає М.Пархоменко, допомагає звільнитися в критиці та літературознавстві від емпіризму і голого смакування у процесі аналізу форми, служить науковою базою в дискусіях про те, наскільки та чи інша індивідуальна манера поетичного мислення справді плідотворна, художня, продуктивна, наскільки вона вкоренилась в чуттєву основу естетичного сприйняття дійсності.

Застосовуючи такий підхід до аналізу зв'язку творчості І.Калинця з фольклором, маємо можливість, виділивши ті елементи, які зовні схожі на народнопоетичні, поставити далі питання про їх художньо-естетичне тлумачення, інтерпретацію. Життєвий матеріал, що ліг в основу змісту, контекст, прагнення вираження послідовного світобачення, художньо-естетична ситуація – ці чинники допоможуть визначити функції народнопоетичних (за своїм походженням) елементів у тому чи іншому творі. На цьому шляху необов'язково вказувати завжди і скрізь відповідні місця з конкретних фольклорних джерел.

Для такого цитування і зіставлення треба мати свідчення про те, чи знав поет цей твір. Проте якщо поет і знав коли-небудь цю пісню чи легенду, то у творчому процесі, захоплений творчим задумом, він не спеціально добирав зразки, а спрямовував потік асоціацій, які впливають з усього попереднього досвіду, в русло задуму.

Літературознавці останнім часом наголошують на релігійному вимірі поезії І.Калинця(Тарас Салига). Збірки "Вогонь Купала" і "Відчинення вертепу" поєднують в собі захоплення І. Калинця поганськими віруваннями та пам'ятками нарівні з християнськими. Семантичне поле, що утворюється значенням слів "жив", "пережив", "тремтіло", "вийде", "вирине" недвозначно характеризує поезію з її етнографічним наголосом, також механізм творчого процесу, в який включаються всі життєві враження, зливаючись разом в оригінальний образ часу:

...Я знайшов себе у країні  
колядок на шорсткім  
солон'яннім килимі.

І. Калинець прагнув "відкривати для читача пласти духовності народу в глибинах його доісторичного та християнського світогляду". Поет протягом свого життя не перестає замислюватися над великим таїнством поезії, пісні, і завжди в центрі роздумів і поетичних рефлексій, медитацій, меланхолійного



настрою виявлявся асоціативно-творчий зв'язок баченого, пережитого з тим, що” на серце лягло”, що в ньому відстоялось давно. Тому обраний аспект дослідження творчості поета – спосіб трансформації фольклорних джерел, з'ясування естетичних функцій фольклору в індивідуальній творчості – один із можливих шляхів проникнення в закономірності його індивідуального стилю і творчого методу.

...приходжу пригадати  
що гаї калинові  
корова язиком злизала...  
... приходжу пригадати  
що від одкровення  
калинової сопілки  
кров стигне...  
...приходжу пригадати  
що у капсулах ягід  
заморожена енергія  
моєї гіркоти...[8,с. 18]

Поетична реконструкція українського менталітету, де переплетені язичництво і християнство, де оприявнюються “явлені письмена”, що їх невблаганний час намагався стерти, повернення українського духовного космосу – складова поетики Калинця, яку так влучно характеризує Д. Гусар-Струк:”...поетова субтильна метафора сягає глибоко у підсвідомість, у підсвідомість колективну, і майже праісторично українську. Його слова торкаються цієї підсвідомості, мов струни, творячи при тому знайомий, але не зовсім зрозумілий відгомін”.

Поетичне світовідчування (бачення) має свої відповідники і в строфіці: максимальне вивільнення строфічної побудови від “канону” супроводжується спорадичними поверненнями до класичного вірша. Таким чином” катрени, терцени і навіть вінок сонетів сусідують із ваговитим, як повні щільники, верлібром, який до того ж зазнав щеплення фольклорними мотивами та ремінісценціями:

Ой не той то місяченько  
що решетом дзвонить  
а що дорогу випитує  
через півнеба до тебе  
по грузьких снігах...[8,с. 34]

Тарас Салига наголошує, що ”молитва як поетичний жанр завдяки Калинцеві в українській поезії другої пол. ХХ ст. переживає свою ренесансну пору ” [9,с.194] . Відзначаючи сильно виражений мотив релігійності в поезії І. Калинця, Т. Салига говорить про ту релігійність, яка “веде до коренів нашого християнського світогляду”, й закликає не сплутувати цей мотив з іншим, спорідненим – “з мотивом етнографічно-релігійним: колядковим, вертепним, пасхальним” [9, с.210].

Заховавшись у” кубельце спогаду”, за Стусом, молитва як жанр – свої поезії цілком обгрунтовано Калинець не ділить за віковим цензом їхніх



адресатів.

...поглянь  
які ми близькі  
до природи  
у танці еволюції  
мінємо лице  
як вогонь...

П. Шкраб'юк у згадуваній книзі "Попід Золоті Ворота" на основі документів і спогадів сучасників, насамперед Ірини Калинець, розкриває атмосферу появи циклу "Тренос над ще однією хресною дорогою". Тренос – жанр, який набув значного поширення в українській поезії XVII ст. (Мелетій Смотрицький, Даміан Наливайко). Для сучасного читача цей жанр, як і образна мова твору, видаються незвичними саме через втрачену традицію. Передусім тому, що це мова міфологізованого світосприйняття, опертого на традиції культури епохи Бароко, яка від початку XIX ст. була оголошена схоластикою або формалістичним штукарством, таким, що протистоїть народній культурі, оскільки в російській літературі стилю бароко практично не було, його жанри не фігурували. Цілком у дусі часу: коли не було в російській літературі, то як вони "посміли" бути в літературі українській. Проте І. Калинець витягає з небуття, "реанімує" і жанр, і стиль, і образність. "Тренос..." І. Калинця не зовсім відповідає канонам цього жанру, що утвердився в європейських літературах як пісня, яка "висловлює жаль з приводу чиеїс смерті, нагадує вчинки та думки померлого і містить похвалу його достоїнств і заслуг". У циклі І. Калинця трени присвячені людині живій, яка, можливо, ступила на шлях загибелі. В українському фольклорі жанр, близький до тренів – голосіння. Голосіннями проводжали не лише померлих, а й рекрутів у військо. Особливість "Треносу..." І. Калинця полягає у зв'язку циклу з такою рисою цього жанру в українській бароковій традиції, як його громадсько-політичне спрямування "це були вірші про нещасливу долю України". У І. Калинця відбулася трансформація світосприйняття – як еволюція від екзистенціалізму до збагачення екзистенційних мотивів бароковими. Погодимось з М.Павлишиним у тому, що у випадку І. Калинця "...меланхолія додає його ліричному героєві гідності, позначає його як члена духовної еліти. Тому нас не здивує, що меланхолія поезії І. Калинця з'являється в контексті, аналогічному до того, що домінував на історичному апогею меланхолії, а саме в контексті барокового світогляду, центральним принципом якого є християнська віра". Один з найглибших і водночас найдраматичніших циклів творчості І. Калинця є цикл "Душі в дорозі" ("Дванадцята сумна книжка") – медитація, спрямована в понадчасся, де "вічні небеса нараз вмирають у порожніх зіницях". Поет, відштовхуючись від конкретного пейзажу – "маліло куце північне літо", сягає метафізичних вимірів образу:

...загублений хвіст свій ловить  
Мудра сковородинська змія  
Лускою виблискує  
В нічному небі



Піти і не вернутися  
Взолочений пилом земним  
І зоряним пилом [8, с. 16]

Тут час набуває характеру субстанціональної категорії, де особистість губиться у “прірві простору”, розпорошується у проявах живої і мертвої природи, породжуючи відчуття причетності до того, що відбувається в питомому просторі, який формує авторську особистість.

### Висновки

Факти творчої біографії поета й особливості його поезики спонукають до певної інтерпретації творчості І. Калинця та включення фольклору у його поетичну систему. Послідовність світобачення І. Калинця творять поняття, які асоціативно сполучаються між собою (конкретно-чуттєві враження, відчуття, уявлення, національна ідентичність, сприйняття). Художньо-образне мислення здійснюється, реалізується в поезиці художнього твору.

### Література:

1. Антонич Б. –І. Національне мистецтво. Спроба ідеалістичної системи мистецтва //Наука і культура . Україна . Щорічник . – Вип. 24. – К. , 1990. – С. 232 – 233 .
2. Баган 2011 – Баган О. Джерела світоглядного націоналізму Дмитра Донцова/ Олег Баган // Дмитро Донцов . Вибрані твори : у 10 т. – Дрогобич : ВФ «Відродження“, 2011 . – 328 с.
3. Барабаш Ю. К проблеме « Концы – переходы – начала «: В связи с одной сковородинской реминисценцией у И. Котляревского // Вопросы литературы . – 1997 . - № 5 – 6 . – С. 198 .
4. Балужок 2008 – Балужок В. Українська етнічна спільнота : етногенез , історія , етнімія/ Василь Балужок . – Біла Церква : Вид. Пшонківський О. В., 2008 . – 304 с.
5. Барт Р. Писатели и пишущие // Избр. работы: Семиотика.Позитивка. – Москва:Прогресс, 1989. – С.133-141.
6. Берлін І. Націоналізм // Зустрічі . – 1991. - № 2. – С. 60 – 76 .
7. Гнатюк О. Від упорядника збірки//Калинець І. Пробуджена муза.- Варшава, 1991.- с. 7.
8. Ільницький М. На перехрестях віку.- Київ: Видавничий дім “Києво-Могилянська академія”. – 2008.-160с.
9. Салига Т. Імператив.-Львів, 1997.- 210 с.
10. Е.Соловей. І.Калинець. Поезії. Вступне слово.- Львів,2008, 227 с.

**Abstract.** The proposed work considers the folklore basis of Igor Kalynets' poetry. For I. Kalynets, folklore is the basis of a great tradition, which is extremely important for the poet, which he respects and adheres to, and this is organic in it, this is not a stylization of folklore. Folklore for Ukrainian poetry is both a sign and a problem.

**Key words:** poetry, creativity, folklore, tradition, poetic world



УДК 821.161.2.09 Вовчок М.

**INNOVATIVE IMAGE SOLUTION AND THE WAY OF CONVEYING THE IDEA OF THE PIECE OF WRITING IN MARKO VOVCHOK'S WORK (IN THE CONTEXT OF A SHORT STORY "AFTER FINISHING SCHOOL" (INSTYTUTKA))****НОВАТОРСТВО ОБРАЗНОГО РІШЕННЯ ТА ФОРМАТ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ ТВОРУ В ДОРОБКУ МАРКА ВОВЧКА (НА ПРИКЛАДІ ПОВІСТІ "ІНСТИТУТКА")**

Vilna Y. V. / Вільна Я.В.

*d.phil.s., prof./д. філол. н., проф.*

ORCID 0000-0002-1026-5198

Taras Shevchenko National University of Kyiv,

Kyiv, Taras Shevchenko Blvd, 14, 01601

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,

Київ, б-р Т. Шевченка, 14, 01601

**Анотація.** У статті відкоментовано усталені оцінки творчості Марка Вовчка. Зауважено конфлікт інтерпретацій щодо провідної ідеї та жанру повісті «Інститутка». Доведено вузькість оцінки твору лише як соціальної повісті та знакового взірця антикріпосницької прози. Зауважено спільність морально-етичної домінанти творчості Тараса Шевченка та Марка Вовчка. Зафіксовано жанрово-стильову особність прозового досвіду Марка Вовчка та новаторство принципів образного мислення у зазначеному творі.

**Ключові слова:** конфлікт інтерпретацій, образне мислення, жанрово- стильова специфіка, антикріпосницька ідея, морально-етичні категорії.

**Вступ.**

Розпочнемо із зауваги Дмитра Чижевського: «Навколо творів класиків нагромадилися гори забобонів. Щоб звільнитися від них, треба читати твори як щось цілком нове, невідоме, ніколи не читане. Втім, у цьому, можливо, полягає провідний принцип правильного сприйняття художніх творів – не тільки словесних: ставитися до художніх творів як «нова людина», як наново народжений глядач і слухач... Треба духовно «знову народитися», щоб отримати право й можливість доступу до скарбниці мистецтва» [16, с. 402].

Дійсно, існує певний конфлікт інтерпретацій і щодо українськомовної творчості Марка Вовчка.

Такий стан інспіровано багатьма причинами, але також певною інерційністю мислення найширшого загалу, що поверхнево ознайомлений із її творчістю.

Фахові ж дослідники цього періоду мають більше приводів і мотивацій для роздумів над цією проблемою.

Український літературний реалізм 50-60 рр. XIX ст. важко уявити без двох томів збірки «Народні оповідання» та повісті «Інститутка» Марка Вовчка. Успіх (за винятком поодиноких негативних випадів на сторінках «Бібліотеки для читання») отримали вже перші друковані твори письменниці.

Цю невеличку збірку прози Марка Вовчка «Народні оповідання», яка складалася з одинадцяти творів, опублікував у Петербурзі в 1857 році П. Куліш. Невдовзі критики означили перший та другий том «Народних оповідань», а згодом і повість «Інститутка» як найяскравіші зразки антикріпосницької прози



в тогочасній українській літературі. І відтоді надовго запанувала саме така кваліфікація зазначених творів.

Кілька цитат із схвальних рецензій та відгуків на ті твори можуть дати уявлення про те, на що в ті часи насамперед звертали увагу. От приклади таких оцінок: М. Добролюбов вважав, що в її оповіданнях і повістях чути «спокійний безсторонній суд історії над самою суттю, над принципом кріпацтва» [1, с.12], зазначав у своїх літературно-критичних працях, що представники народу в її творах зберігають індивідуальні риси «посеред усіх знеособлюючих, гноблячих, убиваючих відносин». Д. Писарев у статті «Думки з приводу творів Марка Вовчка» твердив: «В оповіданнях Марка Вовчка зображуються не особисті характери, а народні типи... Що ж воно далі буде? Чого ще накоїть цей чудовий таланти, який так раптово з'явився і розвивається не днями, а годинами?..» [там само, с.12].

Але у текстах російської критики ХІХ ст. щодо публікацій письменниці звучали й інші оцінки. У редакційній примітці, що передувала публікації в перекладі російською оповідань Марка Вовчка «Сон» і «Свекровь», в липневому випуску «Русского вестника», зокрема зауважено: «Вони (твори Марка Вовчка – Я.В.) відзначаються чарівністю і свіжістю малоросійської народної мови і **дивовижною художністю** (виділено нами – Я.В.) у відтворенні народних почуттів і побуту» [9, с. 36].

Подібно міркував і Т. Шевченко. За спогадами сучасників, коли Марко Вовчок попросила його виправити щось у її новій повісті, то поет нібито сказав: «Як можна до цього доторкнутися! Це для мене самого джерело істини і краси» [там само, с. 37].

Активне зацікавлення російських літераторів та читачів доробком нікому тоді не відомої авторки також підтвердив тоді вже визнаний у Росії та Європі російський письменник І. Тургенєв, який переклав російською з підрядника «Народні оповідання» та повість «Інститутка», додавши до них передмову «Від перекладача». Він високо поцінував творчий потенціал молодої письменниці, пишучи в одному з листів: «... нещодавно мені прочитали її досить велику повість під назвою «Інститутка» - я від неї у цілковитому захопленні; такої свіжості й сили ще, здається не було, і все це росте саме із землі, як деревце. Я маю намір перекласти «Інститутку», хоча й не приховую від себе складності цього завдання» [там само, с. 43].

До його варіанту перекладу у небайдужого поціновувача повісті закономірно виникав ряд запитань. Знаменно, що Т. Шевченко, радив І. Тургенєву у 1859 р. учитися української мови саме у Марка Вовчка, для якої та мова теж не була рідною. За спогадами І. Тургенєва, Т. Шевченко доволі категорично тоді висловився: «...Він (Марко Вовчок-Я.В.) один володіє нашою мовою» [там само, с. 46].

Так що конфлікт інтерпретацій творчості Марка Вовчка виник майже одночасно із першим видруком її творів.

### **Основна частина.**

Твори з яскраво означеною соціальною детермінованістю конфлікту в двох томах «Народних оповідань» кількісно не переважають. Отож, чи дійсно лише



актуальність антикріпосницького пафосу стала підосною надзвичайної популярності творів Марка Вовчка?

На наш розсуд, і сьогодні заслуговують на увагу твори письменниці не лише через актуальність проблематики та ідейного спрямування, а передусім через їхню жанрово-стильову оригінальність і своєрідність.

Саме на прикладі «Народних оповідань» можна спостерегти посутню відмінність принципів художнього мислення Марка Вовчка та її попередників. Знову ж таки, якщо Г. Квітка – Основ'яненко при всьому своєму стильовому, мовному та образному новаторстві ніколи не відмовлявся од прямо викладених повчань морально-етичного штибу на кшталт того, як це прийнято у церковній проповіді, то Марко Вовчок, зберігши і розвинувши тему морального пріоритету достойної людини, все-таки віддала першість стихії сповідальності та ліричності.

Не так часто, але сучасники письменниці це також відмічали. Так, у 1861 році в «Отечественных записках» критик К. Леонтьев у статті «З приводу оповідань Марка Вовчка» зауважував їхню «глибоку своєрідність». Він не погоджувався із думкою М. Добролюбова, що при розгляді літературного твору передусім варто цікавитися його «моральною або громадською сутністю»: «У творчості Марка Вовчка, на його думку, **нове у засобах, мові, викладі взагалі** – (виділено нами- Я.В.), а не у вихідних ідеалах, як стверджує Добролюбов» [9, с. 107].

Вочевидь, у Марка Вовчка вистачило таланту і сили характеру, аби не стати заручницею багатьох шаблонів, які на тоді вже склалися в реалістичній літературі.

Тому то у творах авторки зовнішній тиск обставин не єдиний зумовлює та пояснює проблеми героїв. Більше автора цікавлять їхні почуття, учинки та дії, та й загалом відтворення людських сподівань і надій.

Марко Вовчок актуальні суспільні колізії та питання пріоритету моральних законів виражає через відчуття та розуміння і розповідача також у такій природно простій формі, до того ж без найменшого пафосу чи сентименту, що читачі одразу відчувають і усвідомлюють, - розуміння вищого порядку буття, як і причин великих чи менших здобутків і поразок людських, не тільки мудрими книгами роз'яснюються.

Передусім варто у душі, у свідомості втримати, а з тим і вберегти, ті імперативи, які цінували ще діди й прадіди. Доцільно знати і враховувати ті неписані закони життя, що не лише захищали й допомагали попереднім поколінням, а захистять й допоможуть кожному або хоча б означать шляхи виходу зі складних ситуацій та душевних станів. Якщо ігнорувати ті принципи чи не розуміти їх, то, вочевидь, чатують героїв біди й нещастя («Козачка», «Павло Чорнокрил» та ін.).

Не можна проминути й значення впливу на письменницю теоретичних засад першого редактора і видавця її українськомовних творів П. Куліша. Слід зауважити й вагу впливу форматів реалізації етичної проблематики та гуманістичних ідей у творчості, які наполегливо означав Тарас Шевченко. Відома тоді частина його літературного доробку в товаристві, до якого у силу



обставин була дотична Марія Маркович в Україні 50-х рр. XIX ст., мала велике значення. До того ж у тій спільноті щиро вважали, що Тарас Шевченко як митець і людина є абсолютно непересічною особистістю.

Першопричиною тому була не тільки драматична доля поета, а передусім краса його Слова, що вражало простотою і мудрістю. Отож не є дивним, що саме людинолюбство Шевченка та цілий спектр суголосних тому ідей його творчості, новаторський і, одночасно, своєрідний у відданості національним традиціям рівень художнього мислення поета, утверджували у свідомості читачів, окрім іншого, ще й віру й упевненість у перспективі українського мистецтва слова.

Для багатьох сучасників Марка Вовчка Шевченко був прикладом митця, який не лише виявив надзвичайні особистісні якості, захищаючи в творчості право свого народу на незалежне політичне та культурне життя, але й сказав про кожного українця те, що багатьма усвідомлюється в процесі осягнення біблійних істин – у душі й помислах людських треба навчитися берегти чистоту й висоту людяності, віддаючи пріоритет духовному і моральному, аби так множити Добро і тим протистояти Злу.

До речі, Т. Шевченко, перебуваючи в 1857 р. у Нижньому Новгороді, отримав від П. Куліша перше видання творів Марка Вовчка і записав у «Щоденнику»: «Яке піднесено прекрасне створіння ця жінка... Конче потрібно буде написати їй листа і подякувати за надану радість читанням її натхненної книжки» [1, с.10].

Цю приватну заувагу неможливо зігнорувати, бо вона одна з найперших в історії взаємин цих творчих особистостей точно означила поетове інтуїтивне відчуття їхньої духовної спорідненості.

Тут жодним чином не вдасться пройти повз факт посвяти повісті особисто: «Т. Г. Шевченку». Логіка цієї посвяти розкривається у тексті поступово і послідовно: як на рівні образного мислення авторки, так і у характері конфлікту і загалом надметі цієї історії.

Повість «Інститутка» стала у контексті нової української літератури твором дійсно новаторським. І це насамперед тому, що Марко Вовчок змогла показати характер головної героїні в розвитку. То тільки на початку повісті може видатися, що Устина за психологією своєю є типовою жертвою, адже: «Батька-матері не зазнаю: сиротою зроста я, при чужині, у людях. Хоч не було діла важкого, - так забували про мене, чи я не голодна, не холодна, чи жива я...» [3, с.256]

У стані такого рівня самотності легко зайняти позицію лише оборони, що за умови слабкості людської натури найчастіше і відбувається. Але поступово читач усвідомлює, що перед ним натура стоїчна, особистість – непересічна.

Характер Устини має свою лінію перспективи – заявлену автором на початку твору й блискуче реалізовану протягом руху сюжету. Сприяє цьому насамперед те, що соціальний контраст між кріпаками та представниками панства не просто тут підсилюється етичним, як звично означалось раніш у багатьох посібниках і підручниках. А тому, що конфлікт твору якраз і вирішується виїмково в морально - етичній площині. Він побудований на





протиставленні гідності та духовної сили Устини, Прокопа, - цинізму, жорстокості, захланності не лише інститутки та інших панів, а й, що важливо, частині простих людей.

Йдеться про кріпаків, які на панську сваволлю реагують інакше, бо приймають прояви соціальної несправедливості як явище невідворотне. Їх поведінка і вербальні реакції свідчать лише про одне: люди в прагненні вижити посутньо деморалізуються. Під тиском довготривалого стресу їм не до проблем гідності та честі, бо включається елементарний інстинкт самозбереження. Москаль-кухар інститутки повсякчас дивує інших кріпаків своєю життєвою філософією: «Сьогодні бито? –та й додасть: - Іначий і не можна: на те і служба... Не горюй, не горюй, дівко! На те вона служба називається. Он бач, скільки в мене зубів зосталось... На службі втерся!... А ти що думала? Як у світі жити? Як служити? Як вислужитись? Тебе б'ють, тебе рвуть, морочать тебе, порочать, а ти стій, не моргни!.. І! Крий, боже!» [3, с. 282].

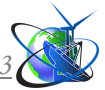
Ганебні наслідки такого рівня духовної і моральної деформації очевидні для автора. Холуйство, як і параліч волі, як і оспалість, як і зневіра в собі – це прямі наслідки несвободи.

Тому не має дивувати, що для Шевченка і Марка Вовчка не виїмково прості люди й пани постають, за євангельською традицією, відповідно уособленням Добра і Зла, що повсякчас протистоїть одне одному.

Інші персонажі Марка Вовчка у повісті «Інститутка» поступово усвідомлюють потребу боротьби за справедливість, яка реалізується ними на рівні індивідуального несприйняття безправності становища. Це виявляється не лише в різнорідних формах емоційних реакцій чи тільки вербального протесту, а й дієвої, можливо, не завжди результативної, але таки оборони права лишатися людиною, а не безсловесним рабом пана й об'єктом його ж сваволі. Тут - це Прокіп, Назар і навіть Катря, яка була вільною селянкою, але одружилась із кріпаком Назаром і втратила не лише право на життєвий вибір, а згодом і маленьку донечку та власне здоров'я, згодом наклавши на себе руки.

Для прикладу згадаємо, у чому ті протести все-таки проявляються: протистояння панському тиску Прокопа: «...Воли в ярмі, та й ті ревуть, а то щоб душа християнська всяку догану, всяку кривду терпіла і не озвалась... Не така в мене вдача!.. Я так: або вирятуйся, або пропади» [1, с.408]; інакша форма самозахисту в Назара: «Мандрівочка – рідна тіточка»; Катря, яка годила панам, як могла, у такий спосіб захищаючись, після смерті донечки каже: «Тепер я вже не боюся вас!... Хоч мене живцем із'їжте тепер» [там само, с.407]. Ще переконливішою є її реакція, коли після поховання дитини вона відмовляється взяти в пана карбованця, щиро гидуючи навіть до рук його брата, скидаючи з плеча ту монету, що поклав пан, мов ту жабу: «...Як упав же той карбованець на муріг – і заліг там, аж зчорнів; ніхто не доторкнувся. Та вже сама пані, походжаючи по двору, вздріла і зняла» [там само, с. 407].

Якщо в портретних характеристиках, особливо у ранніх творах, Марко Вовчок апелює до фольклорної традиції, то в образному мисленні, яке реалізується в повісті «Інститутка», відчутно тяжіє до індивідуалізації персонажів.



Одним із найдієвіших художніх прийомів у повісті стає використання принципу контрасту, принципу антитези. Цей уже давно визнаний спосіб надання характерам чіткої одмінності переконливо реалізується у тексті: зокрема у тім, як Устина, будучи покоївкою молодої панночки, відкоментовує все, що спостерігає у маєтку.

От панночка повернулася до бабусі, завершивши навчання в інституті. Люди зазначають, що вона «хороша з лиця була», але й потому. Те, що освіта була їй не потрібна і не цікава, вони розуміють з таких її слів: «Учись та й забудь! І тим, що учать, – нуда, і тим, що вчать, – біда. Багацько часу пропало марно!» [1, с.382].

Панський двір по приїзді інститутки змінюється: «Все тее регочеться, танцює, їсть, п'є; все тее гуляще, дак таке випечене! Інша добродійка у двері не втопиться... Бо, бач, чим їм у світі розважитись? Як свій молодий вік скрасити? Солодко з'їсти, п'яно спати, хороше походити, – а більше що?» [1, с.385]. А дворовим людям додається ще більше роботи: «Нема... ні сну, ні спочивку: бігаємо, вслугуємо, клопочемось з ранку до вечора» [там само].

Лише згодом кріпаки усвідомлюють, що ще більша втома від роботи – то не найбільша в житті проблема. Справжнє лихо – це те, якою жорстокою людиною є їхня молода панночка. От як це проявляється у її ставленні до Устини: «...Аж задихалась, штовхає мене, за руки смикає... Годинонько ж моя! Як вона охижіла, яке страшне зробилося в неї те личко гожеє!..» [1, с.388]; у її лукавому й облудному ставленні до бабусі, а згодом і до чоловіка, якого, на думку Устини: «Любила... якось чудно..., не по-людськи... Чудне панське кохання!» [там само, с.392–393]. Розпочала інститутка із майбутнім чоловіком бути більш приязною, коли дізналася, що його родичка лишила йому в спадок хутірець: «Стріла його веселенька, привітала любо, а він радіє. Не знає, що то не його – хутірець вітають» [там само, с.393].

А Устина, з висоти власної неусвідомленої чистоти, дивиться на всі скажені виверти панночки, яка щойно у черговому нападі люті її ледь не придушила, та й думає: «Таке молоде, а таке немилосердне, господи!» [1, с. 387]. Підважує цей висновок кріпачки наступний опис її стану і роздумів.

Саме спроможність дівчини бути милосердною і співчутливою, звична для неї самозаглибленість, непоборна здатність молодої душі сприймати гармонію світу через красу природи і радість дитячого сміху не полишають читача байдужим: «У хаті холодок і тихо; стіни білі й німі; я сама з своєю душею. Вітерець шелесне та прихилить мені у віконце пахучий бузок. Опівдня сонячний промінь гарячий перекине через хату ясну стягу трепечущу... наче мене жаром обсипле. Душно мені, дрімота, а сну немає. І так усе сама-самісінька із своїми думками – як у світі жити! Рада, було – Боже мій, як рада!-коли зашумить садок, стемніє світ і загурчить дощ об землю!.. От, чую, щось затупоче...регит і гомін... у хату до мене згряя дітей усипле. Веселі, червоні; вітають мене; вприскують мене дощем із себе; пнуться на вікно, нетерплячі, коли той дощ ушухне; співають, вигукують... Скоро сонечко з-за хмари виграло, вони так і замелись із хати. А мені ще довго-довгенько оддається то у тому кутку регит, то у тому, наче хто у дзвіночки срібні видзвонює» [там само].



Та й зрозуміла авторська логіка, відповідно якій повість починається не з презентації особи самої інститутки, а із самопрезентації Устини.

Остання розповідає усю цю історію і починає так: «Люди дивуються, що я така весела: надійсь, горя - біди не знала. А я зроду така вдалася. Уродись, кажуть, та і вдайся... Було лихо, що плаче, а бува, що й скаче,- то так і моє лишенько. Якби мені за кожною бідою моєю плакати, досі б і очі я виплакала» [З.с.256].

Життєлюбство, оптимізм, цілісність характеру, відкритість до проблем інших людей, а не тільки до краси природи, дарують Устині відчуття радості буття, надають сил, аби витримати усі випробування долі та не опуститися до розпачу, ненависті, до жаху зневіри. «Перво тугою тужила я тяжко, а там усе мені стало не вдивовижу, усяка ганьба байдужа. Сказано: встань, лихо, та й не ляж!.. Було, поки лає, коренить – несила моя, сльози ринуть, а наплачуся добре, утрусь, - така собі веселенька, жартую, пустую!.. І коса заплетена дрібненько, і сорочка на мені біла, - нікому, було, й не хвалюся. Що мені допоможуть? Тільки своє лихо тяжке згадають!.. А Прокіп наче ніч темна ходить, і вже тоді ні до їдла, ні питва, ні до розмови. Господи милий! Своє лихо, чуже лихо, - не знать, що й робити, що починати. У Катрі дитинка занедужала...» [там само, с. 280].

Одне слово - «недобра», сказане нею про панночку, характеризує не так інститутку, – безмір самозакохану, меркантильну, жорстоку істеричку, – як її покоївку, дівчину-кріпачку Устину, яка має мудре серце і чисту душу. Тому й здобуває згодом та Устина своє право на щастя і волю, дякуючи чоловікові, який не дозволив дружині зневажити, і за те відданий у москалі. Нехай і гірка доля солдатки та наймички, але надію на щастя Устина не втрачає, бо вона вже не рабиня і здатна все пережити заради коханого, заради їхньої любові. Та й військова служба, як подружжя сподівається, колись то завершиться.

У фінальних словах Устини стільки щирості й впевненості у власній правоті, що посил цього внутрішнього монологу героїні остаточно підважує все, що читач встиг зрозуміти про неї із попередніх подій у повісті: «Легко зітхнути, весело глянути й думати: що зароблю, то все на себе; що й посиджу і поговорю, - нікого не боюся; робитиму чи ні, - ніхто мене не присилує, ніхто не займе. Чуюся на душі й на тілі, що я живу». [З, с. 292]; «Та інколи й мені так легко, так-то вже весело стане, як подумаю, що аби схотіла, - зараз і покинути ту службу вільно. Подумаю такеньки – і року добуду. Якось розважить мене, підможе мене та думка, що вільно мені, що не зв'язані руки мої. «Це лихо дочасне, не вічне!» - думаю.» [там само, с. 293]; «То як же мені свого чоловіка забути хоч на хвилину? Він мене з пекла, з кормиги визволив!.. Та мене й Бог забуде! Він чоловік мій, і добродій мій. Поздоров його, мати божа: я вільна! І ходжу, і говорю, і дивлюсь – байдуже мені, що й є ті пани у світі!» [там само, с.293].

У роздумах Устини про найважливіше в житті, героїня ще раз постає перед читачами володаркою істинних морально-духовних цінностей і носієм найважливіших людських чеснот.

### **Висновки.**

Моральна вищість, безкорисливість, доброта Устини в порівнянні з



характером панночки – інститутки є очевидними, як і те, що омріяна воля для кріпачки невіддільна від реалізації ідеї справедливості. Тож фіксуємо у Марка Вовчка цей важливий і споріднений Т. Шевченкові мотив, а саме: Зло може бути переможене і Доброчесністю.

Уся повість наповнена отим пристрасним ствердженням ідеї свободи, потребою захисту прав будь-якої особистості, і, відповідно, неприйняттям панської безкарності, гордині та жорстокості, злочинної байдужості до чужого горя як проявів патологічного людського себелюбства, що артикулюється самим образом інститутки.

Дійсній героїні повісті «Інститутка» - Устині достатньо просто лишатися собою, адже: «Добро – найвища, абсолютна вселюдська цінність, причетність до якої наповнює життя людини сенсом, воно стає самоцінним, а не служить засобом досягнення інших цілей; уявлення про добро перебуває в органічному взаємозв'язку з ідеалом суспільства і особистості» [13, С.44].

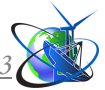
Про необхідність постійного ствердження такої категорії етики як Добро зауважено не лише у Біблії та класичних філософських трактатах, а й у творах давньої літератури, особливо акцентовано у філософському і літературному спадку великого українського філософа Григорія Сковороди. Роздуми на цю тему наповнюють і твори Г. Квітки-Основ'яненка, і «Давидові псалми», «Наймичку», «Москалеву криницю», повісті Т. Шевченка та твори інших класиків нової української літератури.

Поет називав Марка Вовчка «донею» та присвятив їй дві поезії «Марку Вовчку» і «Сон», бо бачив у ній послідовницю на терені потрактування в мистецтві основних понять духу і категорій етики, які й раніш домінували у вітчизняній художній інтерпретації біблійно-християнської літературної традиції.

Вочевидь, треба керуватися принципами уважного прочитання, аби відкрити нові можливості адекватної інтерпретації повісті через врахування базових аспектів світогляду авторки, через розуміння дійсних витоків та оригінальності її художніх принципів та жанрового, образного новаторства, врешті, через усвідомлення специфіки її наративу.

У повісті Марко Вовчок досягає рівня естетичної довершеності та психологічної переконливості не лише завдяки проникливому розумінню самої природи драми людського життя, а й дякуючи усвідомленню значення українського слова як знаку, як символу цього життя. Тому прикладом проникливої інтерпретації творчості письменниці вважаємо зауважене Г. Штонем: «Марко Вовчок, безперечно, належить до тих письменників, що першими вилушили із цього щодення суто літературне його осердя – висталену й психологічно безпомилну характерологічність, глибоку і теж анітрохи не роблену й не силувану душевність, яка в кінцевому рахунку відкрила шлях ліричності – цьому найсокровенішому з виявів ідеальних вершин людського духу, до яких це щодення усе ще тяжіє, хоч ним давно вже не є» [18, с.54].

Показово, що такі видатні прозаїки, представники українського модернізму, як О. Кобилянська та М. Коцюбинський високо поцінювали її твори за, як писала О. Кобилянська в праці «Марко Вовчок та її оповідання»



(1898 р.), реалістичну правду, силу почуття, мистецьку красу форми і мови. Звернімо увагу, що сучасники цінували твори Марка Вовчка не виїмково за антикріпосницький пафос та за позитивні образи простих селян чи в принципі за демократизм та гуманізм.

У її творчості все це дійсно приявило, але саме пошуки письменницею оптимального жанрово-стильового формату, що є відповідним ідеї твору, уміння не інкрустувати твір різнорідними фольклорними кліше, як робили тоді майже усі, а творчо інтерпретувати народнопоетичні способи висловлювання, – от що є найвиразнішим у її досвіді. Важко з цим не погодитися, оскільки не лише повість «Інститутка», а й такі твори як «Горпина», «Чумак», «Два сини», «Максим Гримач», «Три долі» є довершеними зразками малої прози принципово нової якості наративу.

Тому традиційні та подовжені у часі акценти в означенні доробку Марка Вовчка як типового прикладу народовської літератури, зокрема творів антикріпосницького спрямування, – щонайменше не всеоб'ємні, а, отже, доволі далекі від належного рівня поцінування найвагомішого в художніх здобутках письменниці.

Твір Марка Вовчка «Інститутка» і сьогодні переважно означають як першу *соціальну* повість у новій українській літературі, або як *соціально - психологічну*. Нам видається, що далеко не такими вже й переконливими і вичерпними є ті жанрові дефініції, особливо, перша з них, бо у такий спосіб нівелюється унікальність українськомовного творчого досвіду письменниці, яка як особистість, нагадаємо, формувалась у іншомовному культурному середовищі.

Означення певних жанрових дефініцій часто бувають завузькими для твору. І роздуми на цю тему також дають можливість вийти поза межі попередніх інтерпретацій, позбутися минулих кліше і сприймати твори класичної української літератури більш адекватно.

### Література:

1. Марко Вовчок. Твори : У 2 т. / Марко Вовчок. – К., 1983.
2. Марко Вовчок. Твори : У 6 т. / Марко Вовчок. – К., 1956. – Т. 3.
3. Марко Вовчок. Оповідання, казки, повісті, роман.- К., 1983
4. Брандіс Є. Марко Вовчок. / Є. Брандіс. – К., 1975.
5. Вільна Я.В., І.Г. Хворостяний. Історія української літератури другої половини ХІХ століття: Навчальний посібник.- К., 2017
6. Гончар О.І. Марко Вовчок / О. І. Гончар // Історія української літератури ХІХ ст. : У трьох книгах. – Книга друга : Навчальний посібник / За ред. М. Т. Яценка. – К., 1996. – 384 с. – С. 209–235.
7. Грицай М. Марко Вовчок. Творчий шлях / М. Грицай. – К., 1983.
8. Клочек Г. Анатомія добра і зла (Повість Марка Вовчка «Інститутка») / Г. Клочек // Українська мова та література. – 1998. – №19. – С. 1–3.
9. Лобач-Жученко Б. Літопис життя і творчості Марка Вовчка / Б. Лобач-Жученко. – К., 1983.
10. Марко Вовчок. Життя і творчість у документах, фотографіях,



ілюстраціях. – К., 1981.

11. Марко Вовчок. Статті і дослідження. – К., 1985.

12. Павличко С. Марко Вовчок (1833–1907) / С. Павличко // Павличко С. Фемінізм. – К., 2002.

13. Тофтул М. Етика.- К., 2005

14. Українські пісні, видані М. Максимовичем. – К., 1958.

15. Фольклорні записки Марка Вовчка та Опанаса Марковича. – К., 1983.

16. Франко І. Марія Маркович (Марко Вовчок). Посмертна згадка / І. Франко // Франко І. Зібрання творів : У 50 т. / І. Франко. – К., 1982. – Т. 37.

17. Чижевський Дмитро. Філософські твори: У 4-х т. – К., 2005.-Т 3

18. Штонь Г.М. Духовний простір української ліро-епічної прози.- К., 1998

### References:

1. Marko Vovchok. Tvory: In 2 volumes / Marko Vovchok. – К., 1983.

2. Marko Vovchok. Tvory: In 6 volumes / Marko Vovchok. – К., 1956. – Т. 3.

3. Marko Vovchok. Opovidannia, kazky, povisti, roman.- К., 1983

4. Brandis Ye. Marko Vovchok. / Ye. Brandis. – К., 1975.

5. Vilna Ya.V., I.H. Khvorostiany. Istoriia ukrainskoi literatury druhoi polovyny XIX stolittia: Navchalnyi posibnyk.- К., 2017

6. Honchar O. I. Marko Vovchok / O. I. Honchar // Istoriia ukrainskoi literatury XIX st.: In 3 volumes. – Volume 2: Textbook / Edited by M. T. Yatsenka. – К., 1996. – 384 p. – P. 209–235.

7. Hrytsai M. Marko Vovchok. Tvorchyi shliakh / M. Hrytsai. – К., 1983.

8. Klochek H. Anatomiiia dobra i zla (Povist Marka Vovchka «Instytutka») / H. Klochek // Ukrainska mova ta literatura. – 1998. – No. 19. – P. 1–3.

9. Lobach-Zhuchenko B. Litopys zhyttia i tvorchosti Marka Vovchka / B. Lobach-Zhuchenko. – К., 1983.

10. Marko Vovchok. Zhyttia i tvorchist u dokumentakh, fotohrafiiakh, iliustratsiiah. – К., 1981.

11. Marko Vovchok. Statti i doslidzhennia. – К., 1985.

12. Pavlychko S. Marko Vovchok (1833–1907) / S. Pavlychko // Pavlychko S. Feminizm. – К., 2002.

13. Toftul M. Etyka.- К., 2005

14. Ukrainski pisni, vydani M. Maksymovychem. – К., 1958.

15. Folklorni zapysky Marka Vovchka ta Opanasa Markovycha. – К., 1983.

16. Franko I. Mariia Markovych (Marko Vovchok). Posmertna zghadka / I. Franko // Franko I. Zibrannia tvoriv: In 50 volumes / I. Franko. – К., 1982. – V. 37.

17. Chyzhevskiy Dmytro. Filosofski tvory: In 4 volumes. – К., 2005.-V. 3

18. Shton H.M. Dukhovnyi prostir ukrainskoi liro-epichnoi prozy. – К., 1998

**Abstract.** In the article, the well-established assessments of Marko Vovchok's work are commented upon. A conflict of interpretations regarding the major idea and the genre of the short story "After Finishing School" (Instytutka) is identified. The narrow approach to assessment of the work as a social short story and an iconic example of anti-serfdom prose is proved. The common ethical and moral dominant of the work of Taras Shevchenko and Marko Vovchok is specified. The genre and stylistic distinctness of Marko Vovchok's prose and the innovation of the conceptual thinking principles in the above work are stated.

**Key words:** conflict of interpretations, conceptual thinking, genre and stylistic peculiarities, anti-serfdom idea, ethical and moral categories.

© Yaroslava V. Vilna,



УДК 82.09(73)

## METHODOICAL RECOMMENDATIONS FOR THE APPLICATION OF THE CASE STUDY METHOD IN A PRACTICAL ENGLISH LESSON

### МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ НА ПРАКТИЧНОМУ ЗАНЯТТІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Sovyetna A.V./Советна А.В.

Cherkasy state technological university, Cherkasy, Shevchenko boulevard, 460

Черкаський державний технологічний університет

**Анотація.** В роботі розглядаються характерні ознаки кейс-технології, засоби її втілення під час викладання іноземної мови, конкретні завдання, які будуть доцільними на уроці англійської мови, опрацьовано алгоритм формування умінь щодо розуміння і створення смислових фрагментів тематичного матеріалу за рахунок застосування аналізованого методу, аналізуються методичні прийоми: кейс-стаді, мозковий штурм, дебати, кластер, інсерт, дискусія; досліджено роль викладача та ступінь його підготовки до застосування цього актуального методу навчання та вміння студента сформулювати навички креативного мислення, досліджено позитивний вплив інтерактивного методу на розвиток мовленнєвих навичок студентів.

**Ключові слова:** кейс-стаді, мозковий штурм, дебати, кластер, інсерт, дискусія.

Наразі проблема пошуку найбільш ефективних методів навчання і викладання стає надзвичайно актуальною, оскільки мінливі реалії сучасного світу трансформують і сучасний освітній процес, перетворюючи його на інтерактивну діяльність. Одним із перспективних методів навчання є метод кейс-технологій – метод, що дозволяє здобувачам освіти сформулювати навички креативного мислення, вміння аналізувати ситуацію, прогнозувати наслідки прийнятого рішення, нести відповідальність за нього.

**Метою дослідження** є опис кейс-технології як актуального методу навчання англійській мові та аналіз особливостей його застосування. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання:

- 1) проаналізувати характерні ознаки кейс-стаді;
- 2) визначити структуру кейсу, обсяг і джерела використаних матеріалів;
- 3) створити власні кейси для використання на заняттях з практики англійської мови.

**Об'єктом дослідження** виступає комплексна методика кейс-стаді, предметом – особливості її застосування для вивчення англійської мови.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні потенціалу застосування методу кейс-стаді у вивченні англійської мови студентами-філологами та опрацюванні алгоритму формування умінь щодо розуміння і створення смислових фрагментів тематичного матеріалу за рахунок застосування аналізованого методу.

Огляд останніх публікацій дозволив встановити, що увага дослідників спрямована на вирішення проблем, пов'язаних із навчанням іноземній мові для спеціальних цілей (Н. А. Качалов, Е. Г. Крилов, Л. Ю. Мінакова, М. А. Мосіна, О. Г. Поляков, О. Р. Поршнева та ін.), застосуванням кейс-стаді методу в навчанні (Г. А. Брянський, Л. Н. Вавілова, А. М. Деркач, О. А. Овсянніков,



О. Г. Смолянінова, Ю. П. Сурмін, К. Херрайд Е.С. Полат); використанням системного підходу при моделюванні процесів навчання іноземній мові для спеціальних цілей (Л. фон Берталанфі, А. А. Богданов, С. К. Гураль, Е. Морен, Ф. Капра та ін.).

Матеріал дослідження представлений теоретичним доробком зарубіжних і вітчизняних дослідників, що присвячений обґрунтуванню ефективності застосування системних і проблемних методів навчання, особливе місце серед яких займають технології кейс-стаді.

В роботі застосовувалися такі методи дослідження:

- 1) теоретичні для вивчення та аналізу наукової літератури з теми дослідження;
- 2) емпіричні: спостереження, усне опитування, дослідно-експериментальна робота.

Зважаючи на завдання нашого дослідження, ми розробили кейси з теми «Hello! Nice to meet you», розраховані для використання студентами I курсу філологічних спеціальностей.

Пропонований студентам комплекс вправ містить 3 заняття, а кожне із занять, у свою чергу, включає 6 вправ, орієнтованих на розвиток навичок аналітичного мислення і комунікативних вмінь. Серед методичних прийомів, що використовуються у навчальній діяльності, ми вирізняємо найбільш ефективні прийоми, а саме:

1) «мозковий штурм» – створення ситуації обговорення проблеми, під час якого студенти висловлюють максимальну кількість найрізноманітніших варіантів вирішення проблеми; наприклад, обрати найоптимальніший варіант з усіх запропонованих;

2) дебати, коли дві групи або їхні представники обмінюються ідеями з актуальної теми; наприклад, обговорити плюси і мінуси розірвання шлюбу;

3) прийом «кластер», що передбачає таку організацію інформації, при якій охоплюються всі зв'язки між явищами і предметами, що сприяє систематизації знань; наприклад, встановлення родинних зв'язків після першого знайомства;

4) прийом «инсерт», який полягає у читанні тексту з маркуванням певного виду інформації; наприклад, читання тексту про розрив зв'язків між поколіннями;

5) дискусія – обговорення контраверсійного питання, яке супроводжується наведенням аргументів кожною із сторін; аргументація є головною умовою дискусії і тією відмінністю, що відрізняє дискусію від звичайної суперечки; наприклад, обговорення сімейного свята

Необхідно зазначити, що найбільш поширеним прийомом методу кейс-стаді є прийом дискусії. Під час дискусії викладач може ставити студентам будь-які питання про кейс або уточнювати висловлені ними думки. Якщо у студента виникло нове розуміння проблеми, то йому можна запропонувати презентувати його групі. Крім того, треба пам'ятати про попередню самостійну підготовку студентів. Вони мають ознайомитись з кейсом перед заняттям, осмислити його, опрацювати можливі варіанти рішень.





Використання методу кейс-стаді для навчання іноземній мові зумовлюється низкою цілей [3;с. 85]: (1) закріпити знання матеріалу з попередніх занять (вправи ґрунтуються на вже вивченому раніше лексичному матеріалі); (2) відпрацювати навички вживання мовних патернів (вправи містять типові мовні зразки); (3) відпрацювати навички колективного аналізу та вирішення проблемних ситуацій (досягається шляхом використання таких прийомів, як дебати, мозковий штурм і дискусія), у яких студенти спільно аналізують і вирішують проблемні моменти.

Дослідники зазначають, що метод кейс-стаді ставить вимоги до підготовки обох сторін – і викладача, і учнів [4; с. 134]. Студенти повинні вміти працювати з текстом: вирізняти основну думку тексту, аналізувати його, робити узагальнення і висновки, аргументувати свою думку, анотувати текст. При розробці кейсу викладач має керуватися наступним вимогам: 1) навчальна ситуація має відповідати освітнім цілям, процес обговорення має бути одночасно творчим і керованим; 2) опрацьовані навчальні ситуації мають співвідноситися з більш широким колом понять цього курсу або освітньої програми; 3) студенти мають навчитися аналізувати інформацію, відстежувати причинно-наслідкові зв'язки, окреслювати ключові проблеми [там само].

Первинна робота з кейсом включає декілька правил.

1. По-перше, слід уважно прочитати кейс разом із студентами для уникнення можливих лексичних та граматичних труднощів. Також на цьому етапі можна дати завдання представити кейс у наочній схематичній формі (на папері або на дошці).

2. Викладач має ознайомити студентів із алгоритмом аналізу кейсу, згідно з яким вони мають: 1) прочитати кейс кілька разів; 2) виокремити основні питання / проблеми; 3) запропонувати способи вирішення проблеми; 4) обрати найоптимальніше рішення; 5) скласти план дій щодо практичної реалізації обраного рішення.

3. Викладач має пам'ятати, що весь лексичний вокабуляр та граматичні конструкції, що пропонуються у вправах до кейсу, мають бути вже відомі студентам.

Крім того, необхідно надати учням інструкцію для роботи з кейсом. На початковому етапі студенти обирають певну стратегію поведінки після того, як отримали свою роль. Учні готуються самостійно, вдома, тому вони мають час і можливість проаналізувати свого персонажа та визначити його мотивацію. Вже на занятті студенти повинні ще раз уважно прочитати кейс, звертаючи увагу на його деталі. Кожен із учасників команди має чітко представляти свою роль у модельованій ситуації. Наступний крок – це знайомство персонажів, перша вправа по кейсу. На цьому етапі студенти запам'ятовують відомості про інших членів команди, аналізують стосунки свого персонажа з іншими персонажами. Під час виконання подальших вправ кейсу студенти мають дотримуватися своєї ролі, а рішення повинні відповідати комунікативній ролі персонажа. При розгортанні кейсу, особливо під час дискусії та дебатів, викладач має контролювати цей процес, не втручаючись безпосередньо, але за необхідності він може ставити уточнюючі питання.



Також викладач має стежити за тим, щоб усі учні були задіяні у процесі роботи з кейсом. На початку кожного заняття відбувається знайомство учасників команд. Здобувачі освіти отримують свої ролі та кейс на наступне заняття заздалегідь. Під час знайомства, студенти спочатку розподіляються між собою на міні-групи, отримують інформацію один про одного шляхом запитань, а потім відбувається знайомство всередині всієї команди. Після цього викладач просить охарактеризувати певного студента, щоб дізнатися, наскільки добре учні засвоїли інформацію один про одного.

Картки з прописаними ролями студенти отримуть до заняття, що надає їм можливість створити свого персонажа на власний розсуд і виробити для нього певну стратегію поведінки. У картці міститься вік та стисла інформація про персонажа. На деяких картках можуть бути вказані імена персонажів, на інших – ні, тому студент може обрати ім'я на свій смак.

Фінальні вправи кожного уроку мають на меті знайти єдине рішення через дискусію і аргументацію власної позиції, яка має сформуватися під час роботи з кейсом. Члени команд повинні прийти до консенсусу та знайти компромісне рішення. Наведемо приклад закріплювальної вправи із четвертого заняття.

Таким чином, можна стверджувати, що при використанні цієї технології, підгрунття якої складають конкретні кейси, студенти отримують можливість вирішити фахові проблеми експериментальним шляхом, зіштовхнутися із проблемними ситуаціями, які потенційно можуть виникнути у їхньому житті. Технологія кейс-стаді також задовольняє потребу студентів вчитися один в одного, вести аргументований диспут, робити умовиводи та ставити проблемні запитання.

В цілому, джерело ефективності застосування методу кейс-стаді дослідники вбачають у підготовці викладача, відповідності навчальній програмі, мотивації студентів, реалістичності ситуацій, які вирішуються студентами, а також у адекватності оцінювання навчальних досягнень. Метод кейс-стаді – це оптимальний інструмент застосування теоретичних знань у практичній площині. І тому всі вправи кейсу мають сприйматися як спроби вирішення важливої проблеми, із серйозним обговоренням всіх «за» і «проти» та ретельним пошуком рішень.

Стандартний механізм застосування цієї технології під час практичних занять включає такі аспекти. По-перше, учні повинні приступати до обговорення кейсу підготовленими. По-друге, головні факти кейсу мають бути зафіксовані письмово, крім того, їх не можна додавати під час обговорення. По-третє, кейси мають бути повними, щоб не виникало труднощів при визначенні проблеми. По-четверте, треба мати на увазі оптимальний розмір груп. Так, М. В. Куїмова зазначає, що недоцільно використовувати метод кейс-стаді у групах з 13 і більше осіб, оскільки подібні групи, зазвичай, обмежують залученість багатьох учасників до навчального процесу [2; с. 83]. В таких випадках великі групи мають бути розділені.

Метод кейс-стаді справедливо називають комплексним і ефективним методом навчання, до того ж він є універсальним і добре комбінується з іншими методами вивчення іноземних мов.



## Література

1. Агафонова Е. А. К вопросу о применении метода Case-study и использовании Интернет-ресурсов как активных методов обучения иностранному языку в техническом вузе // Молодой ученый. 2011. № 6. Т. 2. С. 114-116. URL: <https://moluch.ru/archive/29/3283/> (дата звернення 21.09.2021)
2. Куимова М. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university // Молодой учёный. 2010. №1-2. С. 82-86. URL: <https://moluch.ru/archive/13/1176/> (дата звернення: 30.09.2021).
3. Мякишева Т. С. Система упражнений на развитие коммуникативной компетенции на основе Case-study // Artium Magister. 2013. №14. С. 106-110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-uprazhneniy-na-razvitie-kommunikativnoy-kompetentsii-na-osnove-case-study> (дата звернення: 10.10.2021)
4. Сидельник Э. А. Особенности использования метода case study в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Известия ЮФУ. Технические науки. 2011. №10. С. 129-136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-metoda-case-study-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-v-neyazykovom-vuze> (дата звернення: 20.09.2021)
5. Пересунько Е. А. Метод кейс-стади в сфере профессиональной иноязычной коммуникации. 2018. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/metod-kejs-stadi-v-sfere-professionalnoj-inoyazychnoj-kommunikatsii.html> (дата звернення: 30.09.2021)

***Abstract.** The paper considers the characteristic features of case technology, means of its implementation in foreign language teaching, specific tasks that will be appropriate in English lessons, developed an algorithm for developing skills to understand and create semantic fragments of thematic material through the analysis method, analyzes methods: case studies, brainstorming, debate, cluster, insert, discussion; the role of the teacher and the degree of his preparation for the application of this relevant method of teaching and the student's ability to form creative thinking skills are studied; the positive influence of the interactive method on the development of students' speech skills is studied.*

***Key words:** case-study method, discussion, debates, cluster, insert, brain storm.*

Стаття відправлена 18.02.2022

Советна А.В.



УДК 811.174'37/.373:616.9

## LEXICO-SEMANTIC AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF LATIN TERMS TO DENOTE "SAPRONOSES"

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ТА СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛАТИНСЬКИХ ТЕРМІНІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ САПРОНОЗІВ

Synytsia V. G. / Синиця В. Г.

ORCID ID 0000-0002-5717-7267

Ph. D. in Philology, Assoc. Prof. / к. філол. н., доцент

Bukovinian State Medical University,

Chernivtsi, Teatralnaya Square, 2, 58000

**Abstract.** Scientific ideas about laxative diseases have been accompanied by the emergence of appropriate terminology. Latin terminology of sapronic diseases is represented mainly by one-word terms. According to the structure, they are divided into simple non-derivative, one-word terms-composites, terms-phrases, the components of which are independent words. By origin, the terminological units studied are of Greek origin. The most productive way of forming terms is suffix; preference is given to the suffix of Greek origin -osis.

**Key words:** sapronoses, Latin term, simple derivative terms, one-word term-composites, multi-word terms, etymological characteristics

The term is a key unit of scientific communication, information exchange, the study of terminology in various fields does not leave the attention of linguists or medical professionals who are not indifferent to the essence of verbal designation of concepts relating to different subsystems of medical terminology.

According to publications in recent years, interest in intelligence on the study of medical terminology is not only not lost, but even growing significantly.

The largest number of publications relates to the study of various aspects of the English medical terminology in general (Wolfberg D., 2017; Baidasheva E., 2021; Mykytenko P., 2021) and narrow terminology systems of the English language (Thor N., 2017; Vit Yu., 2018; Devyatko Yu., 2019; Voytkevich N., 2021). In our opinion, it is expedient to study the structural and semantic features of Latin terminological vocabulary, fragments and in the XXI century components of Greek and Latin origin continue to serve as material for verbal codification in a single global medical space. This thesis is confirmed by a number of publications related to the study of the Latin terminology (Teleky M., 2017; Kharyk O., 2017, Synytsia V., 2020-2021).

Sapronoses are one of the three classes into which all infectious diseases are divided. According to the definition given in the Ukrainian-Latin-English medical encyclopedic dictionary [1, p. 498], "Sapronoses are a group of infectious diseases for which the main natural reservoir is abiotic (inanimate) objects of the environment." The term sapronosis is of Greek origin. In structure, it is a one-word two-component noun of exclusively Greek origin: the first position is occupied by the basis of the Greek adjective σαπρός - rotten, the second - the noun νόσος - disease, illness. Word-forming and etymological analysis of this term confirms one of the most common ways of forming Latin clinical terms: artificial formation by combining two or more terminological elements, which, according to V.F. Novodranova [2, p.40], occupy a certain place in the structure of the term and have a



generalized stable meaning. The term element *sapr* (o)-, as emphasized in Dornald's dictionary [3, p.2067], "part of complex words meaning" rotting or rotten "or defining belonging to the process of decay and decaying substance". According to our data, this term element refers to the initial term elements: in total we found 14 examples in the dictionaries known to us [1, p.498-499; 4, p. 468-469], e.g.: *sapronosologia*, *saprodontia*, *sapraemia*, *saprogenes et cetera*. In all cases, the term element *sapr* (o) occupies only the first position in the term-composite.

In addition to the above term, modern medicine distinguishes two subclasses of *sapronic* infections [5, p.13], which are denoted by the terms *saprozoonoses* and *saprozooanthroponoses* taking into account the biotic reservoir of optional parasites. By structure, they belong to the three-component (*saprozoonosis* < *sapr-* + *zo-* + *nosos*) and four-component (*saprozooanthroponosis* < *sapr-* + *zo-* + *anthrop-* + *nosos*) formations of exclusively Greek origin.

The class of *sapronoses* contains more than 30 nosologies [5, p. 6]. The purpose of the study is to represent the structural and semantic analysis of terms grouped in the class "*sapronic diseases*".

The study was based on a continuous sample of various lexicographical sources [1,3,4] and scientific publications related to the terms under study [Belov A., 2016; Sydoruk A.,2016 et cetera] .

To solve this goal, the following methods were used: descriptive, structural-semantic and etymological research methods.

The structural and etymological characteristics of the selected terminological units related to diseases caused by *sapronoses* are as follows.

Conditionally divide them into several groups: one-word non-derivative terms; one-word terms-composites; two-word terms formed on the model of a certain syntactic construction.

One-word non-derivative terms, the origins of which date back to antiquity. These are three nominative units of Greek origin: *anthrax* < ἄνθραξ; *tetanus* < τέτανος; *cholera* < χολέρα and one term of Latin origin *pestis*.

One-word terms-composites make up the vast majority of the studied nominative units. The suffix method differs in productivity; the most common was the suffix of Greek origin *-osis*. The following model is typical: the first position is occupied by the name of the genus of the pathogen, the second - the suffix *-osis*: *legionellosis* < *Legionella* + *-osis*; *clostridiosis* < *Clostridium* < from Greek κλωστήρ (thread) + *osis*; *yersiniosis* < *Yersinia enterocolitica* < on behalf of the Swiss bacteriologist Alexander I.E.Yersin (1863-1943); *vibriosis* < *Vibrio* < from the Latin verb *vibrare* (to move quickly, to oscillate); *proteosis* < *Proteus* < on behalf of the Greek sea deity + *-osis*; *pseudomonosis* < *Pseudomonas* < from two Greek components: ψευδής + μονάς; *campylobacteriosis* < *Campylobacter* < from Greek καμπυλός + Greek βακτήριον + *-osis*; *salmonellosis* < *Salmonella* < from on behalf of the American pathologist Daniel Elmer Salmon (1850-1914) + *-osis*. And only one term is formed using the suffix of Greek origin *-ismus*: *botulismus* < Latin component *botulus* + suffix *-ismus*.

It is well known that medical terminology is generally characterized by the phenomenon of multicomponentity. As components of such terms may be term



elements of Greco-Latin origin, as well as proper names and geographical features. Among the names of sapronic nosologies of this group refers to one term of toponymic genesis: tularaemia. The first component of the term composite refers to the name of Lake Tulare in California, as the disease was first discovered in rodents in 1908 in Tulare County. Later, the American bacteriologist E. Francis (1872-1957) proposed to call the disease tularaemia. His name began to function in medical terminology in 1921. The final term element -aemia is of Greek origin and focuses on the transmissible mechanism of infection transmission.

The term pseudotuberculosis refers to three-component hybrid formations and contains the Greek component of the adjective origin pseud- <ψεύδής + Latin noun component tubercul- < tuberculum + Greek suffix -osis.

The other three nosological units are exclusively of Greek origin. They can be structured as follows: leptospirosis < adjective element λεπτός + noun element σπείρα+ Greek suffix -osis; erysipeloidum < adjective element ἐρυθρός+ noun element πέλλα + noun element εἶδος; melioidosis < noun component μήλις + noun element εἶδος + Greek suffix -osis.

As we can see, in three of the four cases considered the suffix -osis is used.

This once again confirms the earlier conclusions about the rather high productivity of this suffix for the terminological units of the subject area "infectology"[*МОЯ СТАТТЯ*].

Detailed models of descriptive terms are not typical for the terminology of sapronic diseases. The results of the sample revealed a two-word term gangraena gaseosa, formed on the principle of syntactic construction "agreed definition". The descriptive construction refers to hybrid formations: it contains a noun of Greek origin γάγγραινα and the adjective of the first group gaseosus agreed with it.

Observation of the terminology of sapronotic diseases is confirmed by the postulate of the famous researcher of medical terminology Novodranova V.F.: the interaction of Latin and Greek components leads to the formation of new complex associations and contributes to the further development of medical terminology.

Analysis of the terms of the class of sapronic infections revealed that the considered models are characterized by different levels of productivity of their formation. The most productive model is represented by the scheme: the basis of the name of the pathogen + the Greek suffix -osis. This is due, in our opinion, to the fact that uniterms formed by suffixes, highly informative, with a clear motivation of names, accurately and clearly outline the term concept, concise, monosemous, easy to communicate.

## References.

1. Ukrayins`ko-laty`ns`ko-anglijs`ky`j medy`chny`j ency`klopedy`chny`j slovny`k: u 4 t. – T.3. O-S./ ukladachi: L.I. Petruх, I.M. Golovko. – K.: VSV «Medy`cy`na», 2016. – 744 s.
2. Novodranova V.F. Latin basics of medical terminology (nominal word formation). - Author's ref. ... Dr. Philol. nauk .. - Moscow, 1989. - 49 p.
3. Dorland's English-Ukrainian Illustrated Medical Dictionary in 2 volumes. Lviv: Nautilus, 2003: Volume 1. A-L. XXVI; 1-1354 c .; Volume 2. M-Z. XXVI;



1355-2688 с.

4. Rudzitis K. Terminologia medica in duobus voluminibus. – Riga: Liesma, 1977. – p. 468-469.

5. Belov A.B. Sapronoses: ecology of pathogens, epidemiology, terminology and systematics// Epidemiology and vaccine prophylaxis. - 2016. - T1 (86). - P. 5-16.

**Резюме.** Наукові уявлення про сапронозні захворювання супроводжувались появою відповідної термінології. Латинська термінологія сапронозних захворювань репрезентована переважно однокоренними термінами. За структурою вони поділяються на прості непохідні, однослівні терміни-композиції, терміни-словосполучення, компонентами яких є самостійні слова. За походженням досліджувані термінологічні одиниці є грецького походження. Найпродуктивнішим способом утворення термінів є суфіксальний; перевага надається суфіксу грецького походження –osis.

**Ключові слова:** сапронозні захворювання, латинський термін, прості непохідні терміни, однослівні терміни-композиції, терміни-словосполучення, етимологія.



УДК 378.02: (028.42+028.1:028.02) (045)

**DEVELOPMENT OF READING COMPETENCE BY MEANS OF  
AUTHENTIC TEXT IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS  
РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ АВТЕНТИЧНОГО ТЕКСТУ  
НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Rybalka N.V. / Рибалка Н.В.

assistant / асистент

ORCID: 0000-0003-3804-6875

*Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade,  
Kryvyi Rih, Tramvaina 16, 50005*

*Донецький національний університет економіки і торгівлі імені  
Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, Трамвайна 16, 50005*

**Анотація.** У статті аналізується використання автентичного тексту в процесі вивчення іноземної мови, а саме – розвитку читацької компетентності. Акцентовано увагу, що за допомогою автентичних текстів студенти задовольняють свої пізнавальні потреби, збагачують свій світогляд, свої уявлення про культуру та історію країни, мова, якої вивчається, і отримують задоволення від читання та обговорення текстів. Встановлено також, що автентичні тексти, які використовуються з методичними цілями, сприяють імітації занурення в мовне середовище, підвищують мотивацію студентів до вивчення іноземної мови і, як наслідок, підвищують ефективність навчання.

**Ключові слова:** автентичний текст, види читання, іноземна мова, лінгвістичний аспект, читацька компетентність.

### **Вступ.**

Підготувати спеціаліста, який може використовувати іноземну мову у ситуаціях повсякденного та професійного життя – важлива мета викладача іноземної мови. Саме тому вчителі іноземної мови знаходяться в постійному пошуку тих матеріалів, які будуть ефективні в освітньому процесі. Часто це змушує замислитися: чи достатньо використовувати на заняттях матеріали підручників, розроблених для вивчення іноземної мови, чи є необхідність використання автентичних матеріалів для розвитку та вдосконалення мовних навичок студентів, особливо навичок читання.

У нашій статті ми розглянемо автентичний текст як розвиток читацької компетентності.

### **Виклад основного матеріалу.**

Читацька компетентність має на увазі рівень сформованості навичок та умінь роботи з письмовою інформацією: пошук, відбір та організація текстів відповідно до тематики, їх прочитання та інтерпретація, подання аналізу в усній та письмовій формі.

Так, читацька компетентність - це «грамотність» (навички читання, письма, рахунки та роботи з документами), «мінімальна грамотність» (здатність читати та писати прості повідомлення), «функціональна грамотність» (здатність використовувати навички та вміння читання та письма в умовах взаємодії із суспільством).

Освітні стандарти нового покоління наголошують, що обов'язковим пунктом є знайомство з особливостями читання текстів різних функціональних





типів: прагматичних, інформаційних, науково-популярних та науково-публіцистичних, художніх, поетичних та прозових. Для підвищення рівня полікультурної освіти використання автентичних текстів під час занять з іноземної мови є невід'ємним варіантом. [5, с. 7]

При вивченні іноземної мови часто виникає бажання вийти за рамки навчальної програми та розширити коло питань, що вивчаються. Допомогти цьому можуть автентичні тексти, тобто тексти, запозичені з мовної практики носіїв мови, написані для носіїв мови самими носіями мови.

Згідно з визначенням Д. Нунана, автентичні матеріали – це «інформація в усній чи письмовій формі, що створюється у процесі природного спілкування, а не спеціально для використання у вивченні мови». Це «...оригінальні тексти, які створювалися задля педагогічних цілей» [6, с. 54]. Розглядаючи доцільність використання автентичних матеріалів, Х. Уїдоусон зазначає, що раніше при вивченні мови вважали за необхідне використовувати на заняттях саме спрощені матеріали, щоб полегшити сприйняття та засвоєння мови. Однак, в даний час рекомендується, щоб матеріали були автентичними [7, с. 94].

Автентичний текст багатий на лінгвокраїнознавчий, соціокультурний та історичний матеріал, більш інформативний, ніж неавтентичний текст. Такі тексти здобувачі освіти сприймають із великим інтересом. Також, слід зазначити, що в автентичних текстах зустрічається лексика, яка може бути не знайома учням, що спричиняє певні складнощі.

Неавтентичні тексти, тобто тексти, адаптовані для більш зручного сприйняття, містять ідеально сформульовані речення, повні розгорнуті відповіді та лише ту інформацію, яку викладач планує для навчання студентів. У текстах такого типу представлена мова, яка мало схожа на мову, з якою здобувачі освіти можуть зіштовхнутися у ситуації реального спілкування. Неавтентичні тексти можна використовувати з метою відпрацювання вивченої лексики та граматики, проте вони будуть малоефективними для вдосконалення однієї з основних навичок – навички читання. Виділяють такі причини, що визначають необхідність використання автентичних матеріалів:

- мова вивчається для реального спілкування;
- автентичні тексти цікаві учням та допомагають підвищити їхню мотивацію до вивчення іноземної мови;
- зростає ефективність викладання;
- тексти допомагають студентам ближче познайомитися з культурою країни, мова якої вивчається [5, с. 144].

У процесі розвитку читацької компетенції можна використовувати автентичні тексти різної функціональної спрямованості, серед яких тексти з газет та журналів, науково-популярної та художньої літератури. Учню необхідно опанувати такі види читання як: переглядове, ознайомлювальне, вивчаюче.

Переглядове читання має на увазі під собою отримання загального змісту тексту або книги, або знайти будь-яку інформацію. Достатньо лише прочитати заголовки, окремі абзаци або речення.

Ознайомлювальне читання має на меті розуміння 70% тексту. Це



найпоширеніший вид читання автентичних текстів про повсякденне життя, побут, традиції та культуру країни мови, що вивчається. Перед читачем ставиться завдання вибрати головне з тексту, відкидаючи другорядні факти.

Читання з повним розумінням змісту, або читання, вивчає, передбачає під собою повне розуміння прочитаного, з усіма деталями. У цьому вигляді читання необхідно розкривати значення незнайомих мовних явищ, звертатися до словника, аналізувати, робити вибірковий переклад. Необхідно повно і точно зрозуміти сенс прочитаного, критично осмислити отриману інформацію.

Виділяють кілька стратегій для роботи з текстом під час занять з іноземної мови, а саме: активізувати початкові знання; з'ясувати значення нових слів; формулювати запитання до прочитаного тексту; прогнозувати подальший можливий зміст тексту; перетворити та інтерпретувати зміст окремих абзаців чи тексту загалом.

Крім того, слід виділити деякі базові вміння, необхідні для ефективного читання автентичних текстів іноземною мовою, а саме: ігнорування непотрібної та вичленування потрібної інформації; читання за ключовими словами; робота зі словниками; використання виносок та коментарів, що зустрічаються в тексті; інтерпретація та трансформація тексту.

В даний час викладач має широкі можливості використовувати у своїй роботі автентичні матеріали з іноземних посібників, молодіжних журналів та газет, також дуже актуальне використання відео та аудіоматеріалів. Текст повинен відповідати певним вимогам. Він має бути інформативним і цікавим, щоб студенти могли задовольнити свої пізнавальні потреби, збагатити своє світовідчуття, свої уявлення про культуру та історію країни мови, що вивчається, і отримати задоволення від читання та обговорення тексту. Вдало підібраний текст максимально стимулює мовну активність студентів та їх комунікативну готовність.

Прикладами автентичних матеріалів можуть бути брошури, газетні статті, листи, залізничні (авіа) квитки, телевізійні програми, реклама тощо - вони використовуються носіями мови у їх повсякденному житті. Використання такого матеріалу передбачає наявність автентичних завдань, що передбачають форму реагування на дані матеріали аналогічну тій, що існує в реальних ситуаціях спілкування у носіїв мови. Основними механізмами читання при виконанні автентичних завдань є імовірнісне прогнозування, мовна здогадка, процес відтворення тексту з оцінкою його змісту. Так, наприклад, можна запропонувати студентам прочитати рекламний туристичний буклет не з метою переказу його змісту, а для вибору найбільш привабливого маршруту та подальшого написання листа в дане туристичне агентство з метою отримання додаткових відомостей про умови передбачуваної подорожі [3, с. 10-14]. Автентичність завдань до тексту сприяє більш мотивованому та природному характеру подальшої роботи з ним.

Цінність автентичності того чи іншого тексту справедливо розглядати з погляду кількох аспектів.

Лінгвістичний аспект характеризується відображенням своєрідності використання лексики. Так, наприклад, у автентичних матеріалів (залежно від



стилю мовлення) допустимо використання великої кількості займенників, вигуків, часток, фразеологізмів, «модних» слів, а також емоційно-зabarвлених слів та словосполучень, які розраховані на те, що у реципієнта виникнуть певні асоціативні зв'язки. Крім лексики, помітні і «відхилення» на синтаксичному рівні, такі як фрагментарність, нерозгорнутість і стислість висловлювань, недомовленість, обрив початого речення, а також наявність структурно-залежних речень, вжитих самотійно тощо. При розборі із студентами того чи іншого автентичного тексту слід звертати їхню увагу на дані відмінні риси, пояснюючи при цьому доречність вживання того чи іншого обороту і якщо це можливо, причини такої поведінкової реакції (так, наприклад, недоречними при знайомстві будуть запитання про вік, матеріальне положення, релігійні переконання).

Реалізація соціокультурного фону країни, мова якої вивчається, відбувається шляхом використання комунікативно-значущих лексичних одиниць, оцінної лексики, розмовних кліше, а також лексики, що містить національно-культурний компонент (фонова, безеквівалентна). Особливу роль у процесі сприйняття тексту займає його оформлення. Так, наприклад, у сучасних підручниках з іноземної мови можна нерідко побачити лист у вигляді написаного (не надрукованого) тексту, поряд з поштовим конвертом, статтю – у вигляді вирізки з газети і т.д., за рахунок чого створюється відчуття справжності даного матеріалу. Варто зазначити, що облік таких аспектів автентичності тексту як структурного, змістовного аспектів, а також облік його оформлення сприяє зростанню мотивації до вивчення іноземної мови у студентів, створюючи відчуття занурення в природне мовне середовище.

Що ж до ступеня автентичності тексту в методичному плані, викладачу не слід забувати, що робота над такого роду текстом має стимулювати процес природної комунікації під час заняття (автентичну комунікативну діяльність). Працюючи з автентичними текстами, на заняттях створюється атмосфера загальної зацікавленості, спільного подолання труднощів та вирішення поставлених завдань; відбувається розвиток читацької компетенції, усного та письмового мовлення.

Розглядаючи застосування автентичних текстів під час навчання читання іноземною мовою, виділяють низку аргументів. Так, штучні та спрощені тексти можуть згодом утруднити процес переходу до сприйняття матеріалів «реального життя»; вони позбавлені національної специфіки, авторської індивідуальності. Що ж до автентичних текстів, то вони є різноманітними за стилем, тематикою, що підвищує інтерес студентів, демонструючи функціонування мови саме у тій формі, яка характерна для носіїв мови та залежить від природного соціального контексту.

### **Висновки.**

Таким чином, автентичні тексти є ідеальним матеріалом для навчання іноземної мови не тільки як навчальному предмету та засобу спілкування, а й іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації, культури та реалій країни мови, що вивчається.

Крім того, робота з автентичними текстами є багатоаспектною та вимагає



спеціальної та ретельної підготовки з боку викладача. Проте необхідність використання автентичних текстів на заняттях з іноземної мови очевидна, оскільки розширюються межі пізнання, збільшується мотиваційний запит студентів у вивчення іноземної мови, формується особистість самого здобувача освіти, розширюється його кругозір, покращуються поведінкові патерни, формується повага як до іншомовної культури, так і до своєї власної.

### Література:

1. Алиева А. Э. Роль аутентичных текстов в обучении чтению. *Достижения науки и образования*. Гулистан, 2017. №4(17). С. 62-63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnyh-tekstov-v-obuchenii-chteniyu>
2. Кузнецова И. Н. Аутентичные материалы как средство развития навыков чтения в преподавании иностранного языка: критерии выбора и преимущества. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов, 2016. №7-1 (61).
3. Носонович Е.В., Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. *Иностранные языки в школе*. 2016. № 2. С.10 - 14
4. Саперова Д. А. Современный подход к образованию. Новые требования к текстам при обучении чтению на уроках английского языка. *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф.* Уфа, 2015. С. 133-136. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7463/>
5. Фрумкина Р.М. Вероятность элементов текста и речевое поведение. М: Наука, 1971. 199 с.
6. Nunan D. *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1999. 330 p.
7. Widdowson H. G. *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 208 p.

### References:

1. Alieva, A. Je. (2017) Rol' autentichnyh tekstov v obuchenii chteniju. [The role of authentic texts in teaching reading.]. *Dostizhenija nauki i obrazovanija*. Gulistan, No. 4 (17). pp. 62-63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnyh-tekstov-v-obuchenii-chteniyu> [in Russian]
2. Kuznecova, I. N. (2016) Autentichnye materialy kak sredstvo razvitija navykov chtenija v prepodavanii inostrannogo jazyka: kriterii vybora i preimushhestva. [Authentic materials as a means of developing reading skills in teaching a foreign language: selection criteria and advantages]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tambov, No. 7-1 (61). [in Russian]
3. Nosonovich, E.V., Mil'rud, G.P. (2016) Kriterii soderzhatel'noj autentichnosti uchebnogo teksta. [Criteria for meaningful authenticity of the educational text.]. *Inostrannye jazyki v shkole*. No. 2. pp. 10 - 14 [in Russian]
4. Saperova, D. A. (2015) Sovremennyj podhod k obrazovaniju. Novye trebovanija k tekstam pri obuchenii chteniju na urokah anglijskogo jazyka. [Modern approach to education. New requirements for texts in teaching reading in English lessons] *Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy VI Mezhdunar. nauch. konf.* Ufa, pp. 133-136. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7463/> [in Russian]
5. Frumkina, R.M. (1971) Verojatnost' jelementov teksta i rechevoe povedenie. [Probability of text elements and speech behavior.] М: Nauka, 199 p. [in Russian]
6. Nunan, D. (1999) *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 330 p. [in English]
7. Widdowson, H. G. (2003) *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 208 p. [in English]



**Abstract.** *The article analyzes the use of an authentic text in the process of learning the German language, and specifically - the development of reader's competence. It is pointed out that with the help of authentic texts students meet their cognitive needs, enrich their worldview, their ideas about the culture and history of the country, the language of which is studied, and enjoy reading and discussing texts. It is emphasized that authentic texts that are used for methodological purposes help to imitate immersion in a language environment, increase the motivation of students to learn a foreign language and, as a result, increase the effectiveness of learning.*

**Key words:** *authentic text, types of reading, foreign language, linguistic aspect, reader's competence.*

Стаття відправлена: 20.02.2022 р.

© Рибалка Н.В.



УДК 811.1137

## TRANSLATION TRANSFORMATIONS APPLICATION IN THE PROCESS OF FICTION TEXT EMOTIONALLY EXPRESSIVE VOCABULARY RENDERING

### ЗАСТОСУВАННІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В ПРОЦЕСІ ВІДТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОЇ ЛЕКСИКИ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Ostapenko S.A. / Остапенко С.А.

с.ped.s., as.prof. / к.пед.н., доц.

ORCID: 0000-0002-3915-4854

Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade,

Kryvyi Rih, Tramvaina, 16, 50005

Донецький національний університет економіки і торгівлі

імені Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, Трамвайна, 16, 50005

**Abstract.** *The article deals with translation transformations application in the process of emotionally expressive vocabulary rendering (on the examples of “Matilda” by Roald Dahl). It is emphasized that stylistically coloured vocabulary is lexical units characterized by the ability to create a special stylistic impression out of the context. To translate such kind of vocabulary the translator has two techniques in his arsenal: to copy the stylistic devices of the original completely or to choose the means that can most accurately create an emotional impact on the reader: method of stylistic compensation. It is proved that in order to comply with genre and stylistic requirements for the literary text, translation transformations are applied in Ukrainian translation of “Matilda” by Roald Dahl: lexical and semantic - synonymous and contextual substitutions, calque, descriptive translation, concretization of meaning, compression and decompression, and purely stylistic - expressivization and logization. In the vast majority of cases, the translator correctly conveys the emotional colour inherent in the original. Deviations from the original, in general, do not affect the overall picture of the translation.*

**Key words:** *emotionally expressive unit, stylistic device, translation technique, transformation, expressivization, logization, substitution, compensation*

### Introduction

The ever-increasing interest of modern linguistics in artistic discourse shows that it is an extremely multifaceted and multidimensional object of research. Fiction text is considered from different sides, with different goals, objectives, and accordingly there are various concepts that can significantly enrich and expand the theory of literary text.

A work of art is a cultural phenomenon that is a dialectical unity of systemic and individual, fictional and real. This phenomenon is a unique creative product of active mental activity of the author of the work of art.

The text of a work of art as a reflection of reality conveys conceptually loaded and value-oriented information. According to I. Arnold, a literary text is a verbal message that through the channel of fiction or folklore renders subject-logical, aesthetic, figurative, emotional and evaluative information, united into a cohesive whole in the ideological and artistic content of the text [1, p. 41]. Through different types of information in the literary text an author depicts reality, expresses attitude to it; these types of information are based on the appeal to the addressee in order to influence his attitude to reality.



The language of fiction, despite its heterogeneity and authorial individuality, still has a number of specific distinctive features. The language of fiction is characterized by a wide metaphoricity, figurality of language units of almost all levels, the use of synonyms of all types, ambiguity, different stylistic layers of vocabulary.

The translation of stylistically coloured lexical items usually causes some difficulties, because the search for the equivalent of the original token is complicated by the presence in it, in addition to denotative, connotative meaning. The equivalent chosen in the translation should reflect all the variety of functions of lexical units of the original, including the development of expressive and emotional connotations. This proves the need for linguistic analysis of the work of art and its translations in a contrastive aspect.

Such outstanding domestic and foreign scientists as I. Arnold, L. Barhudarov, S. Buhtiyarov, A. Veselovsky, N. Grabovsky, V. Komissarov, J. Retsker, V. Slepovich, Yu. Vannikova, V. Vinogradov, S. Vlahov, I. Galperin, A. Kunin, H. Casares, V. Koller, V. Mokienko, Yu. Naida, L. Roizenzon, S. Florin, A. Fedorov, A. Schweizer and others devoted their work to the study of stylistic devices and ways their reproduction in the process of translation [6].

The **relevance** of the study is due to the fact that, despite the large number of works related to the study of emotional coloured lexical items, this direction remains insufficiently studied. This area of research is particularly difficult when considering it within a work of art. The issue of studying the degree of an artistic text figurality, achieved through the use of emotionally colored words, is especially acute. In this regard, it is particularly interesting to translate and preserve this figurality, selecting the appropriate equivalent for emotional vocabulary in a literary text related to a culture other than the language in which it is translated. Based on this, it can be said for sure that the primary goal of the translator when working with the text is to apply the necessary translation transformations.

The **purpose** of this article is to analyze translation transformations application in the process of fiction text emotionally expressive vocabulary rendering (on the examples of “Matilda” by Roald Dalh).

#### **Statement of basic materials**

All words are stylistically unequal. Some of them are perceived as book ones, others – as conversational; some solemnize the speeches of solemnity, others sound casual. Researchers who deal with this problem have different names for this vocabulary and give their definitions accordingly. Some define such vocabulary as stylistically coloured, others as stylistically marked. However, scientists are actually consider the same type of vocabulary.

According to O. Ahmanova, stylistically coloured vocabulary is lexical units (monosemantic words or individual meanings of polysemous words), characterized by the ability to create a special stylistic impression out of the context. This ability is due to the fact that the meaning of these words contains not only subject-logical (information about the marked object) information, but also additional (non-objective) connotations [2, p. 310].

The main difficulties in translating emotionally coloured vocabulary are the



following: preserving emotionally evaluative connotations, figurative component and lexical associativity.

Research conducted in the field of translation of stylistically marked vocabulary is a significant contribution to modern translation studies, providing a variety of material for analysis, developing the theory of translation of emotional units. However, the problem of defining a certain set of translation techniques for the adequate stylistic devices rendering from the source language into the target language still remains unsolved.

An experienced translator tries to apply the stylistic devices used in the original text to maximize the brightness and such impact on the reader as the author of the original text wanted to create. The translator has two techniques in his arsenal: to copy the stylistic devices of the original completely or to choose the means that can most accurately create an emotional impact on the reader. This is a method of stylistic compensation; it is not always right to convey "metaphor by metaphor", but it is necessary to convey "love by love", i.e. the emotional aspect. It is more important for the translator to convey not the form, but the function of the stylistic devices, which may provide a certain freedom of action: for example, lexical means can be conveyed by grammatical means, and so on.

That is why we chose Roald Dahl's novel "Matilda" [7] and his Ukrainian translation by V. Morozov [3] in order to identify some features of the translation of stylistically marked vocabulary and to explore the translation techniques used by the translator, conveying the colour of speech of the heroine, her colloquial manner of expression her thoughts. Let's consider how the translator "helps" the author to reveal the image of a little girl with an extraordinary mind.

V. Morozov uses the following translation techniques:

1) copying the stylistic means of the original:

*chatterbox* – базикало, *ignorant little twit* – мала і дурна, *be diddled* – облапошити, *make me a mint* – заробити кучу грошей, *anger boiling up inside her* – у ній закипає злість, *was beastly to her* – ставилися до неї по-свинському;

2) compensation (translation of expressive lexical units by another expressive means, more common for the target language): *rattle like mad* – страшенно тархтяче, *runs as sweet as a nut* – працює як лялечка, *the answer hits me* – мені стріляє відповідь, *ignorant little squirt* – мала дурна нахаба, *her eyes glued* – не зводитьи очей;

3) use diminutive suffixes and prefixes natural for the colloquial language to create a more accurate picture for the Ukrainian reader: *girl* (дівчина) – дівчисько, дівчинча, *nothing* (нічого) – нічогосінько, нічогісінько, *corner* (куток) – куточок, *poor* (слабкий) – слабенький, *child* (дитина) – дитинча, *moustache* (вуса) – вусики, *exactly* (точно) – точнісінько, *every single* (кожне) *car* – кожнісіньке авто, *spot* (пляма) – плямка;

4) use of colloquial syntactic constructions in translation:

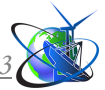
a) use of syntactically incomplete expressions that characterize:

*They are over there* – отам

*Would you like me to help you ...?* – Допомогти тобі ....?

*Can I help you, Matilda?* – Допомогти, Матильдо?





b) changing the word order (inversion), characteristic of spoken language:

*It is full of mystery. – Там стільки таємниць.*

*ten years ago – років десять тому*

5) introduction of additional conversational elements to convey the exact context and stylistic colouring of English sentences:

*Could I do it? – І мені так можна?*

*The car's done ten thousand. – Проїхала якихось десять тисяч.*

*lived exciting lives – життя було надзвичайно цікавим, how? – як це?*

Compliance with genre and stylistic requirements for literary texts in translations involves the use of stylistic transformations, which means "transformation of text style in the field of expression of figurative, emotionally expressive, stylistic and cultural information to reproduce the same effect in translation, but by other linguistic means" [5, p. 199].

In most cases, the author of translation of the novel "Matilda" applies stylistic transformations of expressivization and logization.

**Expressivization**, according to L. Naumenko, is a method of translation by replacing the neutral unit of the original language with its stylistically marked counterpart in the language of translation, which gives the translation an emotionally expressive colour [4, p. 33].

Let's illustrate this with examples from the story:

*filled with wonder – розривало від подиву, small child – дівчинка, shout the news – рознести новину, mind her own business – не пхати носа до чужого прося, free – задурно, egg – під'юджувати, stupid – тупа, small man – коротун, use my brains – сушу голову, don't you go talking – дивись не розпятайкай, put in jug (посадити за ґрати) – запроторити в тюрюгу, what you are talking about? – що ти мелеш?*

The transformation reverse to expression is logization. **Logization** is a method of translation by replacing an emotionally expressive or ethnically marked unit of the original language with its stylistically neutral counterpart in the language of translation, which eliminates the aesthetic function of the original [4, p. 32]. In translation, this transformation is observed less often than expression, perhaps because V. Morozov in no way wants to weaken the expressiveness of the original. Here are some examples: *carry away with* (захаплюватись, зійти з розуму) – *опанувати*, *start messing* (бешкетувати) – *братися*, *fed up with* (ситий по горло) – *з мене досить*, *poisonous parent* – *нестерпний батько*, *hung around* (зависали) – *чекали*.

But since emotionally expressive vocabulary on the one hand is considered as a stylistic category, and on the other hand constitutes a certain lexical layer, it will be appropriate to consider lexical-semantic transformations applied while rendering this category of words in translation process.

Quite often in the Ukrainian translation of the story "Matilda" such transformations as calque, contextual and synonymous substitutions, descriptive translation, generalization and concretization of meaning, compression and decompression are used.

Let's consider them in more detail on the examples from the story.

**Calque** is a way of transmitting the denotative meaning of the lexical unit of the



original language without preserving the sound or spelling form, but with the reproduction of its structural model [4, p. 9]: *nasty habit* – *огидна звичка*, *burst into floods of tears* – *вибухнути морем сліз*, *froze in horror* – *застигла від страху*, *dreaded box* – *дурний ящик*, *what is this trash?* – *що це за сміття?*

The following examples demonstrate the use of **synonymous substitution** (even synonymic chains): *said* – *буркнула, втішала, заскiглив, ренетував, озвалася, просичав*; *nasty stuff* – *наскудство, гидота*; *line of glue* – *цівочка клея*, *pull the hat* – *смикнути капелюха*, *let out a yell* – *заренетував*.

When a word that is not the lexical correspondence of the word of the original text is selected in accordance with the context and norms of the language of translation [4, p. 7], it goes about the transformation of **contextual substitution**: *barked* – *урвав*, *interfere* – *надокучати*, *skulked (підкрадався)* – *тинявся*, *beastly car garage* – *наскудний гараж*, *demande* – *заскiглив*, *that'll teach you* – *знатимеш тепер*.

If the language of translation lacks the correspondence to a lexical unit, its meaning is conveyed with a phrase or sentence, i.e. descriptively (**descriptive translation**) [15, p. 11]: *serve him right* – *так йому і треба*, *you'll have to do without it* – *обійдешся без нього*, *it couldn't be anything else* – *стовідсотково*, *curled up* – *сиділа, підібравши ноги*.

**Concretization** of meaning, i.e. replacement of a word with broader semantics in the original language with a word with narrower semantics in the language of translation [15, p. 22] can be observed in the following examples: *programme* – *мелік*, *there was comparative calm* – *панував відносний спокій*, *somebody* – *такій малечі*, *not to do so* – *позбавитись цього*.

In order to explicate the implicit information of the source text, clarifying it at the lexical level [15, p. 22], translators resort to the transformation of **decompression**, i.e. increase the language characters in the phrase of the translated work: *he struck again* – *йому знову щось стрельнуло в голову*, *to hope* – *плекати надію*, *TV dinner* – *«телевізійна», тобто готова, вечеря*; *the first on her list* – *першою жертвою мав стати батько*.

Reverse to decompression is **compression** transformation – reducing the number of characters to omit unnecessary details: *tossing and turning for about an hour* – *крутився цілу годину*.

But mostly in the process of fiction translating, the authors of the translation apply several transformations simultaneously, thus emphasizing a comprehensive approach to the goal – to make an adequate translation and bring the translated work to the recipient as close as possible. The story "Matilda" is not an exception.

While translating the phrase *to lie on the pillow* – *вмоститися на подушці* to render the word *to lie* V. Morozov applies synonymous substitution and at the same time expressivization, translating it with more expressive counterpart *вмоститися*.

In the phrase *rather sooty and grumpy parrot* – *сердитий і замурзаний сажею панига* the word *grumpy* (буркотливий, сварливий) is translated with less expressive unit *сердитий*, which indicates the application of transformation of logization alongside with synonymous substitution. At the same time, to convey the adjective *sooty* (вкритий сажею) V. Morozov integratedly applies synonymous



substitution and expressivation rendering it as *замурзаний сажею*.

The phrase *For sheer cleverness she could run rings around them all* the translator reproduces descriptively *Вона брала над ними гору винятково кмітливістю*. Alongside with it synonymous substitution is used to render the word *cleverness*.

### Conclusions

Thus, we can conclude that the techniques and transformations used by the translator V. Morozov allow to convey the stylistic features of the main character of the story, giving the Ukrainian reader the opportunity to assess its nature and guess the author's intention. Since the function of aesthetic influence on the addressee, i.e. the reader can be considered as one of the main functions of literary style, it can be noted that in the studied translation this influence is not lost, but manifested in full.

Summarizing all the above, we can note the need for further theoretical and practical study of the problem of emotionally coloured vocabulary rendering. This study will undoubtedly help to create a more accurate picture, which could not only trace the features of the translation of emotionally coloured lexical units, but also to study in detail the perception of this layer of vocabulary by representatives of other cultures.

### Literature:

1. Арнольд И. В. *Стилистика. Современный английский язык*. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
2. Ахманова О. С. *Словарь лингвистических терминов*. М: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. 571 с.
3. Дал, Роальд. *Матильда* / пер. з англ. В. Морозов. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 270 с.
4. Науменко Л. П., Гордєєва А. Й. *Практичний курс перекладу з англійської мови на українську: навч. посібник*. Вінниця: Нова книга, 2011. 136 с.
5. Нелюбин Л. Л. *Толковый переводоведческий словарь*. Москва: Флинта; Наука, 2006. 320 с.
6. Ostapenko S., Lysohor M. Emotionally expressive lexical units rendering in the process of fiction text translation (based on material from “Matilda” by Roald Dahl). *Інтелект. Особистість. Цивілізація*. Вип. 23. Кривий Ріг: ДонНУЕТ, 2021. С. 40–49
7. Dahl Roald. *Matilda*. Puffin Books. 2016. 256 p.

### References:

1. Arnold, I. V. (2002). *Stilistika. Sovremennyiy angliyskiy yazyk* [Stylistics. Modern English]. Moscow, Flinta: Nauka Publ., 384 p.
2. Ahmanova, O. S. (2004). *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Moscow, URSS: Editorial URSS Publ., 571 p.
3. Dahl, Roald. *Matylda* / transl. V. Morozov. Kyiv, A-BA-BA-HA-LA-MA-HA Publ., 2018, 270 p.
4. Naumenko L. P. & Hordieieva, A. Y. (2011). *Praktychnyi kurs perekladu z anhliiskoi movy na ukrainsku: navch. posibnyk* [Practical course of translation from English into Ukrainian:



textbook]. Vinnytsia, Nova Knyha Publ., 136 p.

5. Nelyubin, L. L. (2006). *Tolkovyiy perevodovedcheskiy slovar* [Explanatory Translation Dictionary]. Moscow, Flinta: Nauka Publ., 320 p.

6. Ostapenko, S. & Lysohor, M. (2021). Emotionally expressive lexical units rendering in the process of fiction text translation (based on material from “Matilda” by Roald Dahl). *Intelekt. Osobystist. Tsyvilizatsiia* [Intelligence. Personality. Civilization], Issue 23. Kryvyi Rih, DonNUET Publ., pp. 40–49

7. Dahl, Roald (2016). *Matilda*. Puffin Books Publ., 256 p.

**Анотація.** У статті йдеться про застосування перекладацьких трансформацій у процесі відтворення емоційно-експресивної лексики (на прикладах повісті «Матильди» Роальда Дала). Підкреслено, що стилістично забарвлена лексика — це лексичні одиниці, що характеризуються здатністю створювати особливе стилістичне враження поза контекстом. Для перекладу такого роду лексики в арсеналі перекладача є два прийоми: повністю скопіювати стилістичні засоби оригіналу або вибрати засоби, які найбільш точно можуть створити емоційний вплив на читача: метод стилістичної компенсації. Доведено, що для дотримання жанрово-стилістичних вимог до художнього тексту в українському перекладі «Матильди» Роальда Дала застосовуються перекладацькі трансформації: лексико-семантичні – синонімічна та контекстуальна заміни, калька, описовий переклад, конкретизація значення, компресія і декомпресія, і суто стилістичні - експресивація і логізація. У переважній більшості випадків перекладач правильно передає емоційне забарвлення, властиве оригіналу. Відхилення від оригіналу, загалом, не впливають на загальну картину перекладу.

**Ключові слова:** емоційно-експресивна одиниця, стилістичний прийом, техніка перекладу, трансформація, експресивація, логізація, заміна, компенсація

Стаття отримана: 20.02.2022 г.

© Остапенко С.А.



УДК 811.133.1'06:81'373.45(53):81'27

**SOCIOLINGUISTIC AND HISTORICAL CHARACTERISTICS  
OF ARABIC BORROWINGS IN MODERN FRENCH  
СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА ТА ІСТОРИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА  
АРАБСЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ**

Laukhina I.S. / Лаухіна І.С.

с.р.с, associate prof. / к.п.н., доцент

ORCID: 0000-0003-1698-3155

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova 2, 20300

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

Умань, Садова 2, 20300

**Анотація.** Актуальність наукового пошуку визначена нечисленністю досліджень, присвячених арабо-французьким мовним контактам, а також неповним висвітленням проблеми засвоєння арабізмів у лексичному фонді сучасної французької мови. Розглянуто історичні передумови та шляхи запозичення арабізмів сучасної французької мови. Установлено, що мовні контакти арабської та французької мов виникли ще в XII ст., тож арабські запозичення є найбільш давніми та численними в складі французької лексики. Ми дійшли висновку про те, що тісні торговельні, дипломатичні, політичні контакти Франції з арабським світом сприяли появі арабських слів. Проаналізовано підхід П. Гіро до виокремлення трьох важливих етапів найбільш активного запозичення арабізмів, в основі якого – діапазон функціонування лексем в окремі історичні періоди. Ми сфокусували дослідницьку увагу на таких етапах: 1) етап арабської імперії Середньовіччя; 2) період від XVI ст. до сучасного арабського світу; 3) період завоювання Алжиру.

**Ключові слова:** запозичення, арабські запозичення, мовні контакти, соціолінгвістична характеристика, історична характеристика, лексичний фонд.

### **Вступ.**

У розвитку й збагаченні будь-якої мови велику роль відіграють запозичення, які відображають культурні реалії різних народів, особливості їх світосприйняття за допомогою різноманітних мовних засобів, вивчення яких набуває особливої значущості в контексті сучасних глобалізаційних процесів. Французька мова, яка є однією з кількох найбільш поширених світових мов, має давні й міцні контакти з арабським світом, а відтак важливими є питання вивчення історії та причин запозичення арабської лексики, виявлення шляхів та способів її адаптації на всіх мовних рівнях. Нечисленність досліджень, присвячених арабо-французьким мовним контактам, а також неповне висвітлення проблеми засвоєння арабізмів французькою мовою і визначили актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх джерел і публікацій свідчить, що питання адаптації лексичних запозичень французькою мовою досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як І. В. Смуцинська, С. М. Мусійчук, Г. В. Завадовська, К. У. Шадріна, О. І. Чередніченко, П. Гіро, А. Доза, П. Брюно та інші.

**Мета статті** – розглянути історичні передумови та шляхи запозичення арабізмів сучасної французької мови.

### **Основний текст.**

Мовні контакти арабської та французької мов виникли ще в XII ст., тож



арабські запозичення є найбільш давніми й численними в складі французької лексики. На думку деяких учених, зв'язки народів Сходу та Західної Європи зародилися в IV ст., коли християнська релігія через грецьку мову поширювала знання про мусульманську культуру [8, с. 19-20]. Перші арабські лексичні запозичення, з'явилися у французькій мові в IX – X ст., коли була створена «Пісня про Роланда», у тексті якої містилася арабська лексика [9, с. 78].

Тісні торгівельні, дипломатичні, політичні контакти Франції з арабським світом сприяли появі арабських слів у французькій мові. Тільки шляхом торгівлі, вважає П. Гіро, з арабської мови до французької ввійшло близько 100 слів [7, с. 7]. Так, у французьких літописних джерелах йдеться про те, що в кінці VIII ст. арабський халіф Гарун-аль-Рашид направив свого посла до французького короля Карла Великого для підписання торгівельних угод між Францією та Сирією [3, с. 30-38]. Каравани з товарами прибували до Марселя та інших південних міст Франції, у Сен-Дені приїжджали не тільки іспанські, грецькі купці, але й сарацини (мусульмани), яких можна було побачити повсюди в Галлії. Останні будували мусульманські церкви на півдні Франції, підтримували комерційні, культурні та інші зв'язки з місцевим населенням [1, с. 60-77].

Арабсько-французькі контакти посилювалися під час хрестових походів, однак у цей час «... французька мова запозичує мало слів безпосередньо з арабської мови. Більшість слів арабського походження проникло до французької мови через італійську та іспанську мови» [6, с. 29]. Протягом п'яти століть Іспанія була центром мусульманської культури, яку вона намагалася поширювати через торгівлю, освіту, літературу в інших країнах Європи, тому іспанські запозичення в європейських мовах часто є арабізмами. А. Доза вважає, що перші арабські слова у французьку мову прийшли з Іспанії ще до хрестових походів, деякі були адаптовані з італійської мови, але більша частина запозичувалася безпосередньо на Сході [2, с. 140].

П. Гіро стверджує, що французька мова запозичила з італійської 824 слова, з англійської – 694, з іспанської – 302, з арабської – 269 слів [7, с. 6-20]. На його думку, арабська мова «...подібно до латині в середньовічній Європі була для народів Близького і Середнього Сходу міжнародною мовою науки та релігії» [там само, с. 68]. Так, арабська наука Середньовіччя збагатила французьку мову такими медичними термінами, як *alcool*, *sohoba*, *lok*, *sirop*, *maħaleb*; термінами косметики *henné*, *khôl*, *ambre*; математичними й астрономічними термінами: *azimuth*, *zénith*, *zéro*, *algèbre*, *alidade*, *nadir* тощо. З розвитком торгівлі та морської справи французька мова поповнилася термінами *felouque*, *sarraque*, *douane*, *tarif*, *avarie*, *calfat*, *darce* та ін. [4, с. 103]. Ісламська релігія спряла збагаченню французької мови такими словами, як *hadji*, *(o)uléma*, *mosquée*, *maħdi*, *Goran* та ін. В епоху Відродження, коли відбувся розквіт перекладної літератури, до французької мови ввійшли такі наукові терміни арабського походження: *camphre*, *amalgame*, *réalgar*, *chiffre*. У XVI ст. відбулося засвоєння великої кількості арабських запозичень – 81 одиниця. Шляхом перекладів з арабської французька мова поповнилася такими словами, як *abricot*, *avarie*, *burnous*, *estragon*, *muezzin*, *sourate* та ін. [2, с. 145].



Подальший розвиток французької цивілізації, розширення торгівлі, зокрема й зі Сходом, становлення французької літературної мови зумовили першочергову проблему її лексичного збагачення, що викликало зміни в соціально-економічному житті французького суспільства. Уже в XVI ст. безпосередній арабський вплив на Францію зменшився, але арабські слова продовжували потрапляти до французької мови через іспанську, італійську та португальську мови. На думку Ф. Брюно, загальна кількість таких іспанських запозичень складає 42 лексичні одиниці: *alambic, épinard, marrane, algarade* та ін. [5, с. 190]. Через італійську мову, починаючи з XII ст., французька засвоїла 40 лексичних одиниць: *girafe, arsenal, douane, calibre, chiffre, assassin, mosquée, avarie, aval, carafe, chebek, sirocco* та ін. Кількість арабських слів, які прийшли з португальської мови, невелика: *argousin, abricot, sagabé, lascar, marabout, mousson, pastèque*. Через латинську мову французька запозичила наукові й технічні арабські терміни: *subèbe, amalgame, alidade, harmale* та ін. [6, с. 35].

У XIX ст., коли Франція проводила масштабну колоніальну політику, після завоювання нею в 1830 р. Алжиру з'явилася колонія «Французькі володіння в Північній Африці» [3, с. 147]. Це зумовило появу у французькій мові таких слів: *batde, bordj, douar, pouba, razzia, smalah, toubib, burnous* та багатьох інших [2, с. 14].

Таким чином, зважаючи на діапазон функціонування арабізмів в окремі історичні періоди, П. Гіро виділив три важливих етапи їх найбільш активного запозичення: 1) етап арабської імперії Середньовіччя; 2) період від XVI ст. до сучасного арабського світу; 3) період завоювання Алжиру [7, с. 10]. Слід зауважити, що арабо-французькі контакти у всі вищезазначені періоди були переважно пасивними (неконтактними). Однак з XIX ст. і до сьогодні можна спостерігати досить тісні безпосередні зв'язки французької та арабської культур як на території Північної Африки, так і в самій Франції, де проживає багато емігрантів з Алжиру.

### **Висновки.**

Отже, до соціальних та історичних факторів, які вплинули на процес запозичення французькою мовою арабських слів, належать історичні контакти, торгівельні, економічні відносини, політичні, культурні зв'язки, авторитет мови-реципієнта, питання двомовності та ін.

### **Література:**

1. Ададуrow А. Історія Франції. Королівська держава та створення нації (від початків до кінця XVIII століття). – Львів: вид-во Українського католицького університету, 2002. – 412 с.
2. Доза А. Історія французького язика. – М.: Изд-во ин. лит-ры, 1956. – 471 с.
3. Літвуд Й. Історія Франції від найдавніших часів до наших днів. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 224 с.
4. Конрад Н. И. Запад и Восток. – М.: Наука, 2006. – 519 с.
5. Brunot P. Histoire de la française langue dès origine à nos jours. – P.: Librairie Armand Colin, tome I., 1966. – 597 p.



6. Gouguenheim G. Les mots français dans l'histoire et dans la vie. – P., 2006. – 531 p.
7. Guiraud P. Les mots étrangers. 2-e ed. – P.: Presses universitaires de France, 2007. – 123 p.
8. Rabbath E. Le bilinguisme franco-arabe. – In.: Conseil international de la langue française // Journées d'information sur les relations entre la langue arabe et la langue française. – Sassenage, 29-30 avril, 2004, p. 19-35.
9. Samb A. Les phénomènes de contamination. – In.: Conseil international de la langue française // Journées d'information sur les relations entre la langue arabe et la langue française. – Sassenage, 29-30 avril, 2004, p. 77-85.

***Abstract.** The relevance of scientific research is determined by the small number of studies on Arabic-French language contacts, as well as incomplete coverage of the problem of adaptation of Arabic borrowings in a lexical fund of modern French. The historical preconditions and ways of borrowing the Arabisms of the modern French language have been considered. It has been established that the linguistic contacts of the Arabic and French languages originated in the 12<sup>th</sup> century, so the Arabic borrowings are the oldest and most numerous in the French vocabulary. We came to the conclusion that France's close trade, diplomatic, and political contacts with the Arabic world contributed to the emergence of Arabic words. P. Giro's approach to the identification of three important stages of the most active borrowing of Arabisms, based on the range of functioning of lexemes in certain historical periods, have been analyzed. We focused our research attention on the following stages: 1) the stage of the Arabian Empire in the Middle Ages; 2) the period from the 16<sup>th</sup> century to the modern Arab world; 3) the period of conquest of Algeria.*

***Key words:** borrowings, Arabic borrowings, language contacts, sociolinguistic characteristics, historical characteristics, lexical fund.*

Стаття відправлена: 21.02.2022 р.

© Лаухіна І.С.





УДК 811.111'373.2'06

**SPECIFICS OF FUNCTIONING OF PERSONAL NAMES  
IN MODERN GREAT BRITAIN  
СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ВЛАСНИХ ОСОБОВИХ ІМЕН  
У СУЧАСНІЙ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ**

**Paladieva A.F. / Паладьєва А.Ф.***s.p.s, associate prof. / к.п.н., доцент*

ORCID: 0000-0002-8182-679X

*Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova 2, 20300**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**Умань, Садова 2, 20300*

**Анотація.** У статті окреслено специфіку функціонування власних особових імен у світлі репрезентації приналежності індивіда до спільноти за національними, релігійними та іншими ознаками. Установлено, що ім'я є носієм національного коду та відображає особливості ментальності та культури народу. Актуальність наукового пошуку виявляється у тому, що застосований культурно-історичний підхід до аналізу мовного матеріалу уможливив його комплексний розгляд у єдності з духовним світом особистості. Проаналізовано 6 основних факторів ім'янаречення: культурні, соціальні, релігійні, родинні традиції; новаторство (вибір нового, незвичайного імені); значення загальної назви, яка стала основою для власної; сумісність із прізвищем; звучання; можливість утворення похідних форм імені та прізвищ на його основі. Підібраний ілюстративний матеріал дозволяє констатувати, що вибрана людиною форма імені може вказувати на її соціальний статус або самооцінку.

**Ключові слова:** антропонім, функціонування, національна ідентичність, етнос, правове регулювання, норми звертання.

**Вступ.**

Вивчення імен та прізвищ має тривалу історію, у результаті якої накопичений значний фактичний матеріал про виникнення, семантику, творення й функціонування антропонімів. Власне особове ім'я відіграє важливу роль у житті людини не тільки як окремої особистості, але і як представника певного етносу, оскільки може вказувати на приналежність індивіда до спільноти за національними, релігійними та іншими ознаками, воно є носієм національного коду, відображає особливості ментальності та культури, що є важливим чинником для усвідомлення власної ідентичності на тлі світової глобалізації. Саме тому культурно-історичний підхід до вивчення антропонімічної англійської лексики в руслі сучасних мовознавчих досліджень, які розглядають лінгвістичні явища в єдності з духовним світом людини, визначив **актуальність** нашого дослідження.

**Аналіз останніх джерел і публікацій** свідчить, що питання англійської антропонімії розглядалися такими вченими, як О. А. Плахова, Т. П. Єгорова, А. Ф. Артемова, П. Хенкс, Дж. Робсон та інші.

**Мета статті** – розглянути основні тенденції функціонування власних імен у сучасній англійській мові.

**Основний текст.**

Великобританія складається з трьох історичних областей – Англії,



Шотландії, Уельсу. Більше 4/5 населення – це англійці, офіційна мова – англійська. Більшість віруючих – протестанти. Перепис населення 2001 року показав, що 31% населення Англії ідентифікує себе як «британці», 50% – як «англійці» або як «шотландці» або як «уельські» (валійці), 13% – як «британці + уельські / шотландці / ірландці», 2% дали інші комбінації, 4% ідентифікували себе з іншими етносами (найбільш численні серед них – індуси, пакистанці, афроамериканці, жителі Карибів, Бангладешу).

Оскільки етнічні відмінності жителів Великої Британії проявляються в багатьох сферах суспільного життя, зокрема й в іменуванні громадян, то сьогодні в Об'єднаному Королівстві державні органи активно використовують антропонімічні дані для організації своєї діяльності [4]. На основі можливого походження все населення країни поділено на 185 незалежних груп – Cultural Ethnic and Linguistic Groups (CEL). Поняття CEL включає 4 виміри ідентичності людини: релігію, географічне походження, етнічну основу й мову. Ці показники виводяться на основі особового імені та прізвища – їх морфології, етимології, історичної й сучасної географічної дистрибуції. Ономастичний критерій цієї методики полягає в установленні груп антропонімів, об'єднаних частотністю вживання в індивідів імен і прізвищ. Мовний аналіз включає: розділення основ імен і закінчень: *abd* – переважно частина арабських особових імен, *-ова* – закінчення російського/чеського прізвища жіночого роду; урахування послідовності букв, їх наявність/відсутність у мові: так, наприклад, в іспанських особових іменах не буває букв *k, w* [3].

Однак сьогодні національна ідентичність британців зазнає певних змін у зв'язку з глобалізаційними процесами, тому можна виділити три аспекти таких трансформацій: 1) американізація британської культури, стирання її ідентичності; 2) розквіт самобутності інших етнічних груп країни; 3) поява нових форм маніфестації етнічної ідентичності [1].

Ці процеси в сучасній Британії впливають і на ставлення до особового імені, мотивів ім'янаречення. Так, конформізм, бажання стати своїм у певній групі проявляється в тому, що багато неанглійських імен та прізвищ переробляються на англійські. Основні способи асиміляції іншомовних прізвищ – зміна їх написання, фонетична переробка і переклад. Написання може змінитися через відсутність в англійському алфавіті необхідних букв або діакритичних знаків, пор.: німецьке прізвище Müller перетворюється на Muller або Miller; прізвище König починає писатися як Konig або перекладається як King; Ivanovich стає Johnson. Переклад прізвищ був поширений ще у XVIII ст., коли німецькі прізвища Zimmermann, Braunfeld, Grünbaum перетворилися на Carpenter, Brownfield, Greentree відповідно. Прізвище може бути довгим або незручним в іншому мовному оточенні, тому в англійській мові зазвичай його скорочують, наприклад: Tomaszewski > Thomas, Szymanovski > Simon, Pappadimitricopoulos > Pappas.

Слід зауважити, що структура антропонімів у країні підлягає державно-правовому регулюванню. По-перше, у Великобританії в кожного громадянина повинне бути особове ім'я та прізвище. По-друге, вони повинні чітко вимовлятися, не мати цифр, символів і пунктуаційних знаків, за винятком



традиційних: апострофа, крапки, дефісу. По-третє, ім'ям не може бути слово, яке позначає звання або титул (Sir, Doctor тощо).

Юридична практика відносно зміни імені у Великобританії полягає в подачі прохання для Королівського дозволу (Royal License) або в оформленні зміни імені за правом давності (by prescription), якщо людина в повсякденному житті користується іншим іменем. Змінити ім'я можна за допомогою процедури Deed Poll (юридичного акту, який стосується однієї особи і вимагає трьох заяв: відмови від колишнього імені, зобов'язання використовувати надалі нове ім'я й вимогу сповістити всіх про його зміну). Законом передбачено найбільш поширені причини зміни імені: 1) жінка після одруження приймає прізвище чоловіка або залишає дівоче прізвище як своє середнє ім'я; 2) жінка після розлучення повертає своє дівоче прізвище; 3) жінка, яка має дітей, одружуючись, дає їм своє нове прізвище; 4) подружжя бере подвійне прізвище на основі обох колишніх або створює нове; 5) молоді люди з 16 років хочуть узяти прізвище матері або вітчима; 6) британці хочуть припинити зв'язки зі своєю родиною; 7) певним особам не подобається їхнє ім'я; 8) англізація імені / прізвища через дискримінацію або для полегшення вимови чи написання; 9) зміна релігії; 10) зміна статі; 11) псевдоніми; 12) дехто хоче мати «потішне» ім'я тощо.

Британці дуже відповідально ставляться до вибору імені для дитини, і серед основних факторів ім'янаречення можна виокремити такі:

1. Традиції (культурні, соціальні, релігійні, родинні). Вони допомагають зберегти певні етнічні імена, укріплюють сім'ю.

2. Новаторство (вибір нового, незвичайного імені).

3. Значення загальної назви, яка стала основою для власної.

4. Сумісність із прізвищем. Наприклад, довге особове ім'я краще сполучається з коротким прізвищем; якщо прізвище починається з голосного звука, то ім'я не повинне закінчуватися на голосний; треба уникати римування імені та прізвища (Candy Grandy, May Fay); складання всіх початкових літер особового імені та прізвища не повинно утворювати слова, яке викликати небажані асоціації (Adam Scott Smith – A.S.S., Phoebe Imogen Green – P.I.G). При незвичайному прізвищі бажано вибирати звичайне ім'я і навпаки: у сполученні з прізвищем внутрішня форма слова, яке стало ім'ям, може ожитися, утворене словосполучення не завжди буде прийнятним для носія іменування, наприклад: Justin Heaven, Chrystal Chandelier, Forrest Green, Sandy Beach.

5. Звучання.

6. Можливість утворення похідних форм імені та прізвищ на його основі.

Зауважимо, що в сучасному британському суспільстві вибрана людиною форма імені може вказувати на її соціальний статус або самооцінку. Так, Е. С. Сміт виділяє шість найбільш поширених варіантів імені та прізвища й характеризує носія кожного з них:

1) John Baker – так називають себе «пересічні люди» («plain folks»);

2) John William Baker – це ім'я використовують ті, хто зазвичай хоче виділитися й гордиться своїм ім'ям;



3) John W. Baker – найбільш популярний варіант у США: має солідний вигляд, така форма використовується в комп'ютеризованих документах;

4) J. W. Baker – найбільш популярний варіант у Британії: стриманий, загадковий, неможливо визначити стать носія;

5) J. William Baker – за цією формою приховується честолюбство, висока самооцінка;

6) J. Baker – така самоназва свідчить про низьку самооцінку [5].

Найбільш соціально значущою ситуацією реалізації статусної оцінки і демонстрації суб'єктивного ставлення до адресата є використання норм звертання. Звертання, або локативи, існують у всіх мовах, відображають їх національно-культурні особливості, неоднорідні за своїм складом, використовуються в різних ситуаціях спілкування, де основна функція – установлення і підтримка контакту між учасниками спілкування – доповнюється регулятивною етикетною функцією [2]. Дослідники мовленнєвої поведінки відзначають, що в Британії поведінкові характеристики виражаються у високому самоконтролі, традиціоналізмі, сублімації освіти, статусних конотацій в різних комбінаціях повного й скороченого іменування.

### **Висновки.**

Таким чином, ім'я людини відіграє важливу роль у сприйнятті індивідом самого себе, уявленні власного «Я», ототожненні людиною з таким категоріями, як соціальний статус, стать, вік, група, культура, національність. Під впливом численних лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів особове ім'я зазнає різних, іноді суттєвих змін в антропонімії певної мови.

### **Література:**

1. Антишев А. Н. Когнитивные и лингвокультурологические аспекты антропонимии в лингводидактике / А. Н. Антишев // Лингво-методические проблемы обучения иностранным языкам в вузе: Матер. науч.-метод. конф. – Уфа: БашГУ, 2004. – С. 6–9.

2. Суперанська А. В. Загальна теорія власної назви / А. В. Суперанська. – М.: Наука, 2013. – 366 с.

3. Cook D. Uses of Surnames in Epidemiologic Research / D. Cook // American Journal of Epidemiology. – 2002. – № 45. – P. 38–45.

4. Mateos P. A Review of Name-Based Ethnicity Classification Methods and their Potential in Population Studies / P. Mateos // Population Space and Place. – 2007. – № 13. – P. 145–152.

5. Smith E.C. Treasury of name lore / E.C. Smith. – New York-L.: Harper & Row, 2007. – 140 p.

***Abstract.** The article outlines the specifics of the functioning of personal names in the light of the representation of an individual's belonging to the community on national, religious and other features. It has been pointed out that the name is the bearer of a national code and it reflects the peculiarities of the mentality and culture of the people. The relevance of scientific research is manifested in the fact that the applied cultural and historical approach to the analysis of linguistic material has made it possible to do a complex study in unity with a spiritual world of the individual. Six main factors of naming have been analyzed, such as: cultural, social, religious, family*



*traditions; innovation (the choice of a new, unusual name); the meaning of a general name, which became the basis for a proper one; compatibility with the surname; sounding; the possibility of forming derivative forms of the name and nicknames based on it. The selected illustrative material allows us to state that the form of a name chosen by a person may indicate his / her social status or self-esteem.*

**Key words:** *anthroponym, functioning, national identity, ethnicity, legal regulation, norms of appeal.*

Стаття відправлена: 21.02.2022 р.

© Паладьєва А.Ф.



УДК 811.161. 2

**THE FACTOR OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE INDIAN  
PHILOSOPHY OF THE COLONIAL PERIOD****ФАКТОР АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНДИЙСКОЙ ФИЛОСОФИИ  
КОЛОНИАЛЬНОГО ПЕРИОДА****Kornienko O.M. / Корниенко А.Н.***c.ph.s., as.prof. / к.филос.н., доц.*

ORCID: 0000-0001-7320-8601

**Kornienko L.M. / Корниенко Л.М.***senior teacher / ст. преподаватель*

ORCID: 0000-0002-0727-3250

*Sumy National Agrarian University, Sumy, Gerasima Kondratyeva 160, 40021**Сумской национальный аграрный университет, Сумы, Г.Кондратьева, 160, 40021*

**Аннотация.** В статье рассматривается роль и статус английского языка в индийской философии колониального периода. Автор показывает, что индийская англоязычная философия занимает важное место в истории индийской философии. Англоязычность не только не нарушила аутентичности индийской философии, но и представила индийскую философию на языке и в формате, которые сделали ее доступной и приемлемой для англоязычного мира за пределами субконтинента.

**Ключевые слова:** англоязычная индийская философия, метаязык, аутентичность, космополитизм, культурная идентичность, чувственность.

Англоязычная индийская философия второй фазы колониального периода (1858–1947 гг.) является достаточно противоречивым, вызывающим много дискуссий, явлением в истории индийской философии. Предметом дискуссии является вопрос о том является ли эта философия собственно индийской. Работы индийских философов этого периода часто рассматриваются как второстепенная имитация европейской философии. Среди современных индийских философов достижения и авторитет колониальных индийских философов серьезно недооцениваются, а их наследие в значительной степени игнорируется. В 2006 году Дайя Кришна, один из самых выдающихся индийских философов периода после обретения независимости, говорит об индийской философии следующее: «Любой, кто пишет по-английски, не является индийским философом . . . То, что произвели британцы, было странным видом - чужаком в его собственной стране. Индийский разум, чувствительность и мышление [в колониальный период] были сформированы инопланетной цивилизацией. [Британцы] создали индийца нового типа, который был не просто оторван от своей цивилизации, но получил иное образование. Странность вида в том, что их кругом ведения является Запад .... Они ставят [философские проблемы] на западный манер» [Bhushan, Garfield 2017: 10].

Причем, такую оценку мы можем видеть не только со стороны современных индийских философов, но и со стороны самих англоязычных индийских философов колониального периода.

Причиной отрицания индийской аутентичности в англоязычной философии является английский язык. Как сказал Хайдеггер в 1948 году в



«Письме о гуманизме», «язык – это дом бытия» [Heidegger, 199: 254]. Словарный запас, набор лексических резонансов, литературная история и, возможно, даже синтаксис, тонко кодируют способ восприятия и освоения мира. Когда мы изучаем и используем язык, мы живем в определенном мире.

Поскольку индийская философия очень тесно связана с санскритом и с местными языками, которые со временем стали ассоциироваться с санскритом, постольку способы видения и взаимодействия, которые исследует индийская философия, встроены в эти языки. Английский язык, по мнению тех, кто критикует его использование в индийской философии, не развивался в этой культурной и философской среде и поэтому кодирует совершенно разные способы постановки вопросов, видения и ответа на них. Таким образом, изложение индийской философии на английском языке неизбежно ведет к ее искажению. Как отметил Рабиндранат Тагор с характерным красноречием, в своих лекциях 1924 года в Китае: «Языки - ревнивые государи, и паспорта редко позволяют путешественникам пересекать их строго охраняемые границы».

Было бы естественно думать, что именно иностранное происхождение английского языка делает его непригодным для использования в качестве индийского научного языка. И с этим можно было бы согласиться если бы не один факт, а именно факт того, что в период Великих Моголов в Индии в общественном сознании, в том числе философии, господствовал другой иностранный язык – персидский. Произведения санскритской философии, в том числе Упанишады, Рамаяна и Гита, в период Великих Моголов были переведены на персидский и арабский языки, и философское обсуждение этих текстов велось преимущественно на этих языках. Персидский язык был по сути вторым индийским. То есть присвоение персидского языка как еще одного индийского языка создает явный прецедент в индийской культурной и интеллектуальной истории.

Персидский язык стал признанным метаязыком индийской философии и культуры для литераторов, фактически, если не вытеснив санскрит, то живя рядом с ним в качестве средства сложной науки. Развитие глобальной научной дистанции и установление научного авторитета в период Великих Моголов требует перехода на персидский язык. И здесь не возникает никакого беспокойства по этому поводу. Английский язык берет на себя также роль научного метаязыка. Индийские тексты и традиции колониального периода описаны на английском языке; индийская классика переводится, комментируется и читается на английском языке. Английский язык, если и не вытеснил санскрит, то стал жить рядом с ним как средство утонченной учености. Для колониального индийского академика установление научного авторитета требует перехода на английский язык. Например, Р. Тагор в 1913 году получил Нобелевскую премию по литературе не за свою бенгальскую поэзию, а за англоязычную версию «Гитанджали».

Таким образом можно провести аналогии между ролью персидского языка в период Великих Моголов и ролью английского языка в колониальный период и, что более важно, между ролями персоязычных литераторов периода Великих



Моголов и их англоязычных коллег в колониальный период, включая философов. Во-первых, ни один из языков не является местным и ни один из языков не является санскритом. Персидский, как и английский не является ни народным, ни классическим в том смысле, в каком классическим является санскрит.

Во-вторых, и английский, и персидский языки являются иностранными. В каждом случае язык в пределах субконтинента становится языком межнационального общения. В каждом случае владение этим языком является необходимым условием статуса и власти - знаком образования и культуры и точкой входа в более глобальную цивилизацию. И каждый язык по существу является языком управления, дискурсивным рычагом власти. Каждый язык, несмотря на (или даже благодаря) его первичной связи с управлением, в конечном итоге проникает в индийскую культуру. Каждый из них, несмотря на свое иностранное происхождение, становится, таким образом, в конце концов индийским и в процессе этого необратимо влияет на другие индийские языки и индийскую культуру.

Но оценка влияния персидского языка на культуру Индии семнадцатого века абсолютна противоположна оценке роли английского языка. «[С]ам персидский язык играет ключевую роль в мировоззрении [мунши]. Именно через этот язык, его метафоры и возможности он приобщается к окружающему миру и воображает его. Философская вселенная, в рамках которой он рассматривает все вопросы, включая проблемы социальных и религиозных конфликтов, пропитана персидским языком и всем богатством «светской» традиции, которую индо-персидский язык представлял в семнадцатом веке. Именно в этом смысле мы должны понимать, что означало стать и быть мунши в позднем могольском мире» [Alam and Subrahmanyam, 2012: 338].

На наш взгляд негативная оценка английского языка в индийской культуре обусловлена не его иностранным происхождением, а в первую очередь, из-за его связи с колониальным проектом. Именно политическая составляющая оценки языка порождает предвзятое отношение к творчеству англоязычных индийских философов колониального периода.

Что касается философии то ее положение в колониальной Индии не политическое, а эпистемологическое. Оно состоит в недоступности, а также в чуждом характере, тех самых норм, способах восприятия и привычек ума, которые характеризуют индийскую традицию, что приводит к неспособности мыслить достоверно или творчески. Речь не случайно идет о традиции, ибо вопрос «является ли англоязычная философия индийской?» требует ответа на другой вопрос «а что есть подлинная индийская философия?». То есть мы выходим на достаточно важную, особенно для отечественной философии, тему – тему национальной философской идентичности. Проблема идентичности конкретно индийской философии, на наш взгляд, требует ответа на два вопроса: аутентичная индийская философия только лишь духовна по своему характеру или она может быть светской? Должна ли она оставаться ориентированной на традиции или она может взаимодействовать с современностью и участвовать в ней? Здесь мы не можем не согласиться с





мнением профессоров философии Смит колледжа Бхушани Налини и Джея Л. Гарфилда, которые духовность в этой матрице ассоциируют с традицией, а светскость с современностью [Bhushan, Garfield 2017]. Из их книги-антологии «Индийская философия на английском языке: от ренессанса до независимости» мы видим, что индийская философия этого периода остается верной индийской традиции и в то же время соответствует тенденциям мировой философии, является аутентично индийской и космополитически современной [см. Bhushan, Garfield 2011].

Индийские англоязычные философы, которые обучались в системе колониального образования и изучали западную философию, обратились к Адвайта-веданте с намерением создать здоровую культурную идентичность для нации, которая могла бы с достоинством стоять на одном уровне с Западным миром. Обращение в этот период индийской философии к классической адвайте породило богатую и разнородную плеяду таких академических философов как А. Ч. Мукерджи (1888–1968), Р.Д. Ранаде (1886–1957), Р. Б. Дас (1886–1945), С. Радхакришнан (1888–1975), Кришна Чандра Бхаттачарья (1875–1949), пытавшихся переосмыслить санскритскую адвайту на английском языке, с помощью категорий западной, в первую очередь идеалистической, философии. Эти философы писали в контексте культурного слияния, которое было порождено британским колониальным правлением Индии. Они представляли индийскую философию на языке и в формате, которые сделали ее доступной и приемлемой для англоязычного мира за пределами субконтинента.

### Литература.

1. Alam, M and S.Subrahmanyam (2012). Writing the Mughal world: Studies on Culture and Politics. New York: Columbia University Press. Retrieved from <http://cup.columbia.edu/book/writing-the-mughal-world/9780231158107>
2. Bhushan, N., & Garfield, J. L. (2017). Minds Without Fear: Philosophy in the Indian Renaissance. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190457594.001.0001>
3. Bhushan, N., & Garfield, J. L. (2011). Indian Philosophy in English: From Renaissance to Independence. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199769261.001.0001>
4. Heidegger, M (1998). Pathmaks. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from <https://ru.ua1lib.org/book/1106464/a854e1?dsourc=recommend>

*Abstract.* The article discusses the role and status of the English language in the Indian philosophy of the colonial period. During this period, it plays the role of a metalanguage, just like the Persian language during the reign of the Mughal period. The difference in the assessment of the English and Persian languages, according to the author, is due to the political component, namely the role of the English language in the colonial project. The author shows that Indian English-language philosophy occupies an important place in the history of Indian philosophy. Far from violating the authenticity of Indian philosophy, English language presented Indian philosophy in a language and format that made it accessible and acceptable to the English-speaking world outside the subcontinent. The Indian philosophy of this period remains true to the Indian tradition and at the same time corresponds to the trends of the world philosophy, is authentically Indian and cosmopolitanly modern.



**Key words:** *authenticity, English-language Indian philosophy, cosmopolitanism, cultural identity, metalanguage, sensibility.*



УДК 94(477)"1990"

**THE REASONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE REVOLUTION ON GRANITE – “A HARDY PLANT”, WHICH WAS GRADUALLY GROWING IN THE SOIL, “DRIED BY BURNING RAYS” OF A SOVIET SYSTEM FROM “THE SEEDS” OF NATIONAL AWAKENING”****ПРИЧИНИ РОЗГОРТАННЯ РЕВОЛЮЦІЇ НА ГРАНІТІ – «ВИТРИВАЛОЇ РОСЛИНИ», ЯКА ПОСТУПОВО ЗРОСТАЛА В ҐРУНТІ, «ОСУШЕНОМУ ПЕКУЧИМИ ПРОМЕНЯМИ» РАДЯНСЬКОЇ СИСТЕМИ ІЗ «НАСІННЯ» НАЦІОНАЛЬНОГО ПРОБУДЖЕННЯ»**

Hurskyi I.Yu. / Гурський І.Ю.

lecturer / викладач

ORCID: 0000-0002-8087-4802

Pavlo Tychyua Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova 2, 20300

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

Умань, Садова 2, 20300

**Анотація.** У статті йдеться мова про причини розгортання Революції на граніті, яка відбувалася протягом 2–17 жовтня 1990 р. Актуальність наукового пошуку об’єктивується сфокусованістю дослідницької уваги на детальному аналізі історичних передумов здобуття Україною незалежності. Неабияке значення події виявляється у тому, що «перший Майдан» став «важелем впливу» на подальше розгортання державотворчих процесів. У змісті статті простежується метафоричне порівняння події із «рослиною», яка поступово «зростала» в історичному ґрунті ключових подій: припинення існування прорадянських режимів, послаблення «могутнього» впливу тоталітарної системи. Установлено, що ключовим у контексті розгортання революційних подій став березень 1990 р., коли були внесені зміни до Конституції СРСР, за якою втрачалася керівна роль Комуністичної партії. Це сприяло проростанню «паростків» багатопартійності та політичного плюралізму.

**Ключові слова:** Революція на граніті, незалежність, тоталітарна система, національне пробудження, вплив системи.

**Вступ.**

«Доторкнутися» до минулого, картина якого вже здавалося би написана та детально переглянута дослідницькими поглядами поколінь – це немовби спробувати «зануритися» до невіддільних для нас світів, які «криються» під «снігом» часу – «мовчазного, але справедливого» свідка подій, який не лише «ятрить» незагоєні історичні рани, але й цілющим променем пам’яті у знівеченій від нестерпного болю, але напрочуд відважній душі народу, загартованого боротьбою за незалежність, відроджує надію на майбутнє. У більшості випадків «полотно» подій писалося «вигідними» для правлячого режиму фарбами, крізь які на сучасному етапі завдяки невтомній багатогранній діяльності істориків «пробиваються» промені істини, які «застигли» в засекречених архівних документах. У світлі означеного, завданням історика є не лише відтворення складних етнокультурних трансформацій досліджуваного періоду, закодованих на цій «картині подій», але й висвітлення уроків для майбутніх поколінь – гаджетизованих змінотворців, невтомних шукачів істини та борців за незалежність, які «писатимуть» нову сторінку історії України – держави, траєкторію долі якої у 90-х роках ХХ століття сколихнув «перший



Майдан» – Революція на граніті, яка об'єднала молоду генерацію українців, шалений ритм відважних сердець яких попри «вітер» протистояння системи, зуміли створити наметове містечко на холодному граніті, «розколоти» який можна було лише рішучими діями. Міцність та твердість граніту як природного творіння і рішучість, відважність, яка «окам'яніла» в серцях молоді – ініціативного ядра трансформацій, постала «силою», яка наблизила кінець радянської системи.

### **Основний текст.**

З огляду на означене вище, наша дослідницька спроба «пройти стежками» ключових подій епохи 80-90-х років ХХ століття, серед яких чільне місце відводиться саме Революції на граніті – першому революційному зриву в новітній історії України [1, с. 96], який відбувався впродовж 2–17 жовтня 1990 р. на площі Жовтневої революції (сучасному Майдані Незалежності) у столиці України, об'єктивована необхідністю переосмислити передумови її розгортання у відповідності із подіями, які слугували «каталізаторами» у процесі її назрівання, не є новою. Евристичний вектор нашого історичного пошуку знайшов відлуння у праці «Жовтень на граніті» дослідника К. Баранова. Крім того, означена проблема висвітлювалася у дослідженні О. Сича, який крізь призму цієї праці окреслив динаміку впливу націоналістичних структур на сучасні революційні процеси в Україні.

Ми вважаємо за доцільне порівняти Революцію на граніті із «рослиною» та репрезентувати його на розсуд читачів та маємо за мету – отримати оцінку від кола фахівців, сфера наукових інтересів яких корелює із порушеною у контексті цього пошуку проблеми. Доцільність нашого метафоричного порівняння кристалізується у прагненні висловити креативну дослідницьку ініціативу на основі детального аналізу наукових праць із репрезентованої тематики в рамках здійснення магістерського дослідження з історії України 90-х рр. ХХ століття.

Перейдемо до аналізу історичного ґрунту, в якому «розквітла» «витривала рослина» – Революція на граніті. У цілому, осінь 1990 р. була періодом зтяжної політичної кризи в СРСР. В означений переломний період суверенітет УРСР був загрозою для існування правлячої системи, яка лише прагнула зміцнити свою могутність, котра в свою чергу «почала розсипатися, немов картковий будинок» на фоні припинення існування прорадянських режимів у європейських країнах, «Оксамитових революцій» та поступового проростання «паростків» демократії, «викорінити» які повністю та остаточно не вдалося. Ідейний натхненник та організатор революції Олександр Доній зауважував: « ... і в цьому плані потрібно розуміти, що студентська Революція на граніті була з плеяди «Оксамитових революцій», які прокотилися країнами Центральної Європи. Відмінність тоді між нами була лише рік: там у 89 році була «Оксамитова революція» у Варшаві, в Чехії, в Східній Німеччині, в країнах Балтії – Співоча революція так звана, у нас у 90-му. І це був перший і останній ідейний Майдан, де ідейними були і люди, які виходили на площу, і керівництво ... » [2].



Показовими є слова генерального директора Національного музею Революції Гідності Ігоря Пошивайла: «У той час, коли Радянський Союз був слабкий і стояв на порозі розвалу, на території багатьох республік починав заново організовуватися патріотичний рух. Ось у цей час студенти й відчули цей «гарячий момент» [3]. Уважаємо за доцільне зауважити, що момент був «підігрітий» сприятливими наслідками гласності, яка мала ефект «оглушливого вибуху» слова, творчості та неформальної культури. Поступово «крига» заборонених тем почала «розтавати» під впливом сплеску словесної «відваги», яка знаходила відлуння у розквіті публіцистики, поверненні «незручних» для режиму імен, фокусуванні уваги на «білих» плямах історії. Незважаючи на те, що не всі соціальні верстви тодішнього суспільства підтримали «гласність» як спосіб «відкрити завісу» правди, її неабияке значення полягало у стрімкій політизації суспільства та появі неформальних організацій, які правлячий режим не наважився ліквідувати повністю навіть з огляду на упереджене ставлення та ідеологічний тиск. Першою неформальною організацією республіканського масштабу стала Українська Гельсінська спілка, заснована 7 липня 1988 р..

Крім того, імпульс національного пробудження надала подія, яка відбулася 21 січня 1990 р. – організація Народним рухом України суспільно-політичної акції «живого ланцюга», який простягнувся від Києва до Львова. Означена подія, присвячена відзначенню Акту злуки ЗУНР і УНР, ознаменувала підтримку ідеї суверенітету України.

У цілому, ключовим у контексті розгортання майбутніх революційних подій став березень 1990 р., коли були внесені зміни до Конституції СРСР, за якою втрачалася керівна роль комунікативної партії. З огляду на це, слід зауважити, що проростали «паростки» багатопартійності та політичного плюралізму. «Першою ластівкою» стала Українська республіканська партія, очолювана Левком Лук'яненком. Перші альтернативні вибори до Верховної Ради УРСР відбулися у березні 1990 р., результатом яких стало формування блоку демократичного спрямування «Народна рада» на чолі з І. Юхновським. Попри те, що комуністи переважали у складі депутатів, відбувся розкол, за яким сформувалася «група 239», яка відстоювала політичну та економічну автономію України. Втрата авторитету ЦК КПУ, «парад суверенітетів» та «вибух» національно-визвольних рухів, які «відбирали» шанси СРСР на продовження власного існування. Усвідомлюючи це, керівництво повинне було «урятувати будинок, цеглини якого падали». Спосіб порятунку вбачався у підписанні нового союзного договору, відповідно до якого республікам надавалося би більше автономії, але в складі СРСР.

### **Висновки.**

«Витривала рослина» – Революція на граніті зростає в осушливому ґрунті СРСР, який намагався не дати прорости «насінням» опору на фоні «пекучих променів» ідеологічного тиску, але «вітер» «гласності» та події, які наближали падіння тоталітарної системи надали цій революційній рослині витримки.

Перспективи подальших наукових розвідок в окресленому напрямі ми вбачаємо у розкритті підготовчого етапу, хронології подій розгортання



окресленої події шляхом поділу її етапів за критерієм наростання революційного вулкану та його значення у націєтворчому контексті як «першого» Майдану. У той час ще ніхто не знав як відчайдушно доведеться відстоювати та оберігати отриману незалежність від підступного братнього ворога, якої так прагнули досягти студенти та інші соціальні верстви тодішнього суспільства. Перед нами, цифровим поколінням, постав новий «граніт» російсько-української війни, «розколоти» який має наше зранене суспільство, відчайдушно крокуючи до змін. Картина подій, яка пишеться зараз чорно-білими барвами болю шаленими ритмами відважних українських сердець, зображує «рану», яку ми та наступні покоління маємо «загоїти».

### Література:

1. Сич, О. М. (2018). Революція на граніті 1990 р. і Помаранчева революція 2004 р.: динаміка впливу націоналістичних структур. *Історико-політичні студії. Серія: Історичні науки.* (1), 95–106.
2. Україна втратила можливість до змін під час Революції на граніті, а не майданів, – Олесь Доній. (2016). Вилучено з: <https://hromadske.radio/podcasts/hromadska-hvylya/ukrayina-vtratyla-mozhlyvist-do-zmin-pid-chas-revoluciyi-na-graniti-a-ne-maydaniv-oles-doniy>.
3. 30-річчя Революції на граніті. Спомини учасників, значення неофіційного першого Майдану та «естафета боротьби». (2020). Вилучено з: <http://www.nrcu.gov.ua/news.html?newsID=94288>.

**Abstract.** *The article deals with the reasons for the development of the Revolution on granite taking place on October 2–17, 1990. The relevance of scientific research is objectified by the research focus on a detailed analysis of the historical background of Ukraine's independence. The significance of the event is manifested by the fact that "the first Maidan" became "the lever of influence" on the further development of state-building processes. In the content of the article there is a metaphorical comparison of an event with a "plant" that was gradually "growing" in the historical background of key events: the cessation of pro-Soviet regimes, the weakening of a "powerful" influence of the totalitarian system. It has been established that March in 1990 was crucial in the context of the unfolding of revolutionary events, when the amendments were made to the Constitution of the USSR, which presupposed the loss of a leading role of the Communist Party. It contributed to the emergence of "seedlings" of multiparty politics and political pluralism.*

**Key words:** *Revolution on granite, independence, totalitarian system, national awakening, influence of the system.*

Стаття відправлена: 21.02.2022 р.

© Гурський І.Ю.



## CONTENTS

### Innovations in Pedagogy, Psychology and Sociology

- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-009> 3  
COMMUNICATIVE-ACTIVE APPROACH IN TEACHING UKRAINIAN  
LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL ZVO  
*Tsurkan M. V., Il'kiv A. V.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-010> 9  
FORMATION OF PRACTICAL TRAINING OF FUTURE DOCTORS  
*Honcharuk L., Pidubna A., Tripadoush V. V., Frunza T. D.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-021> 13  
USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN APPLIED  
STUDENT  
TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION  
*Zyuz V.N., Balukhtina V.V., Babich T.M.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-029> 21  
ADVANTAGES OF CRITERIA-BASED ASSESSMENT OF  
STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS IN TERMS OF  
UPDATING THE CONTENT OF EDUCATION  
*Lazorenko L.V.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-030> 30  
DISTANCE LEARNING AS POSTMODERN EDUCATIONAL  
TECHNOLOGY: ART EDUCATION  
*Kozii O. M., Tarasyuk L. M.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-042> 35  
FOSTERING AGRICULTURAL STUDENDS' SOFT SKILLS  
IN THE PROCESS OF TARGET LANGUAGE TEACHING  
*Fomenko T. M.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-043> 40  
EVALUATION OF QUALITY OF LEARNING AND TEACHING  
IN HIGHER EDUCATION (LITERATURE REVIEW)  
*Palamarchuk O.F.*
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-045> 46  
MULTI-SENSORY APPROACH IN TEACHING A FOREIGN  
LANGUAGE  
*Krekoten O.V.*



<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-057> 53

MATHEMATICAL COMPETENCE AS CONSTITUENT OF  
THE GENERAL SYSTEM OF COMPETENCE OF FUTURE ENGINEER

*Leyko S.V., Kuznetsova T. Yu.*

**Innovations in philology and linguistics**

**Иновации в филологии и лингвистике**

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-003> 58

SEMANTIC AND ETHYMOLOGICAL INTERPRETATION  
OF TERMS IN GASTROLOGY

*Teleky M. M.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-007> 65

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF  
FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS AT  
LINGUODIDACTIC CYCLE CLASSES

*Kravchuk O. V., Voloshyna H. P., Roienko L. M.  
Torchynska T. A., Voloshyn P. M.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-011> 80

FOLKLORE IN THE POETIC SYSTEM OF IGOR KALYNETS

*Vekua O.V.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-017> 85

INNOVATIVE IMAGE SOLUTION AND THE WAY OF  
CONVEYING THE IDEA OF THE PIECE OF WRITING IN  
MARKO VOVCHOK'S WORK (IN THE CONTEXT OF A  
SHORT STORY "AFTER FINISHING SCHOOL" (INSTYTUTKA))

*Vilna Y. V.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-032> 95

METHODICAL RECOMMENDATIONS FOR THE APPLICATION  
OF THE CASE STUDY METHOD IN A PRACTICAL ENGLISH LESSON

*Sovyetna A.V.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-036> 100

LEXICO-SEMANTIC AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS  
OF LATIN TERMS TO DENOTE "SAPRONOSES"

*Synytsia V. G.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-044> 104

DEVELOPMENT OF READING COMPETENCE BY MEANS OF  
AUTHENTIC TEXT IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

*Rybalka N.V.*





<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-048> 110

TRANSLATION TRANSFORMATIONS APPLICATION IN  
THE PROCESS OF FICTION TEXT EMOTIONALLY  
EXPRESSIVE VOCABULARY RENDERING

*Ostapenko S.A.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-050> 117

SOCIOLINGUISTIC AND HISTORICAL CHARACTERISTICS  
OF ARABIC BORROWINGS IN MODERN FRENCH

*Laukhina I.S.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-051> 121

SPECIFICS OF FUNCTIONING OF PERSONAL NAMES  
IN MODERN GREAT BRITAIN

*Paladieva A.F.*

### **Innovative philosophical and historical perspective**

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-027> 126

THE FACTOR OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE INDIAN  
PHILOSOPHY OF THE COLONIAL PERIOD

*Kornienko O.M., Kornienko L.M.*

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit19-03-053> 131

THE REASONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE REVOLUTION  
ON GRANITE – “A HARDY PLANT”, WHICH WAS GRADUALLY  
GROWING IN THE SOIL, “DRIED BY BURNING RAYS” OF A  
SOVIET SYSTEM FROM “THE SEEDS” OF NATIONAL  
AWAKENING”

*Hurskyi I.Yu.*



*International periodic scientific journal*

# MODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Heutiges Ingenieurwesen und  
innovative Technologien

Indexed in  
INDEXCOPERNICUS  
high impact factor (ICV: 95.33)

*Issue №19*

*Part 3*

*February 2022*

Development of the original layout - Sergeieva&Co  
*Articles published in the author's edition*

Signed: February 28, 2022

*Sergeieva&Co*  
*Lußstr. 13*  
*76227 Karlsruhe*  
*e-mail: [editor@moderntechno.de](mailto:editor@moderntechno.de)*  
*site: [www.moderntechno.de](http://www.moderntechno.de)*



With the support of International research  
project SWorld  
[www.sworld.education](http://www.sworld.education)

