

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ МДУ**

ДЕБЮТ

***ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ СТУДЕНТІВ
ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ***

МАРІУПОЛЬ – 2019

ББК 94я43
УДК 08(063)

Дебют. Збірник тез доповідей студентів факультету іноземних мов за результатами участі у Декаді студентської науки – 2019 / За заг. ред. д. політ. н., проф. К. В. Балабанова, к. е. н., проф. О. В. Булатової. – Маріуполь, 2019. – 310 с.

Редакційна колегія:

д. філол. н., проф. Павленко О. Г.,
к. пед. н., доц. Кажан Ю. М.,
к. філол. н., доц. Гутнікова А. В.,
к. філол. н., доц. Назаренко Н. І.,
к. філол. н., доц. Федорова Ю. Г.,
д. пед. н., доц. Задорожна-Княгницька Л. В.,
к. філол. н., ст. викл. Лоскутова Н. М.,
к. н. соц. ком., доц. Трифонова Г. В., ас. Поклад Т. М.

Матеріали збірника висвітлюють результати науково-дослідної роботи студентів МДУ, які присвячені питанням філології, літературознавства, лінгвокраїнознавства тощо.

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Радою молодих вчених Маріупольського державного університету.

Протокол № 5 від 27 лютого 2019 р.

Редакція не несе відповідальності за авторський стиль тез, опублікованих у збірнику.

© Маріупольський державний
університет, 2019

СЕКЦІЯ
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО, ТИПОЛОГІЧНОГО І ПОРІВНЯЛЬНО-
ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА

УДК [811.111+811.161.2]’373.7–115

Аветисян Лусіне Арсенівна

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДАЧІ ЗНАЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ
ОДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПОЧУТТІВ ЛЮДИНИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
НА УКРАЇНСЬКУ

Фразеологічні одиниці займають значний пласт будь-якої мови і відображають в своїй семантиці тривалий процес розвитку культури народу, фіксують і передають культурні установки, своєрідність побуту, традиції, національний менталітет і характер будь-якого народу.

Актуальність нашої роботи визначається інтересом та увагою, які приділяють вивченню фразеологізмів в англійській мові в наш час. Інтерес до фразеологічних одиниць англійської мови викликаний тим фактом, що вони насичені великою позамовною інформацією. Це становить

Мета і завдання дослідження полягають у виявленні семантичних особливостей передачі значень фразеологічних одиниць на позначення почуттів людини з англійської мови в українську.

Наявність в області фразеології великої кількості досліджень показує, що слово «фразеологія» має кілька значень. В якості лінгвістичного терміну воно використовується для позначення особливої галузі мовознавства, яка вивчає «стійкі словосполучення з ускладненою семантикою, які не утворюються по виробляючим структурно-семантичним моделям змінних поєднань», які називаються фразеологічні одиниці, або фразеологізми (рідше фразеологічні обороти). Також термін «фразеологія» використовується для позначення сукупності подібних словосполучень, властивих даній мові [4, с. 5].

Фразеологізм, як особлива одиниця мови, має ряд ознак, до яких можна віднести: семантичну цілісність, експресивність, відтворюваність, метафоричність та ін. Семантична цілісність характеризується неможливістю вивести значення ФО зі значення її компонентів. Під відтворюваністю ФО розуміється незмінність тієї форми, в якій фразеологізм кожен раз вживається у мові. Таким чином, можна зробити висновок, що фразеологізми – стійкі поєднання слів з ускладненою семантикою, поєднання слів, які не утворюються в процесі мовлення, а відтворюються за усталеною традицією.

Фразеологізм утворюється в мові, головним чином, для виконання функції трансляції образно-емоційної характеристики предметів, ознак, дій, тому ФО характеризуються

великою експресивністю. Останнім часом все частіше постає питання про побудову активної лінгвістики, яка має на увазі вивчення конкретних життєвих ситуацій в мові, вербальну поведінку людини як особистості, експресію мовних актів і т. д. [1 с. 75].

Вивчення емоцій є виняткову важливість для розуміння самого широкого кола проблем індивідуального досвіду і людської діяльності в цілому. Фундаментальним дослідженням багатогранності людських емоцій приділяється велика увага і в сучасній лінгвістиці. Однак, незважаючи на те, що проблема емотивності (прояви емоційності в мові) розглядається в лінгвістиці вже порівняно довго, наука про мову ще не готова представити повний опис цієї категорії [5, с. 52].

Фразеологічні одиниці, які описують емоції та почуття людини, представляють багатий матеріал для вивчення закономірностей логіки і аналізу зафіксованих у мові стратегій оцінювання емотивності певної ситуації. Фразеологічний фонд, завдяки переважанню конотативного компонента в значенні одиниць, найбільшою мірою відображає культурно-національну специфіку тієї чи іншої мови. Мабуть тому найбільші труднощі виникають саме при передачі їх значення в інші мови.

За допомогою методу контрольованого відбору нами була створена вибірка з фразеологічних одиниць, які висловлюють емоції людини. Джерелом для створення вибірки послужив англо-український фразеологічний словник К. Т. Баранцева. Загальна кількість вибраних одиниць становить двісті п'ятнадцять фразеологізмів на позначення почуттів людини.

Вони були об'єднані у 10 семантичних груп згідно із класифікацією видатного професора психології К. Є. Ізарда: 1. Інтерес 2. Радість 3. Здивування 4. Збентеження 5. Сором 6. Відраза 7. Сум 8. Страх 9. Презирство 10. Гнів [3, с. 242].

Джерелом для виявлення фразеологічних аналогів, еквівалентів та пояснень значень ФО англійської мови на українській послужив англо-український фразеологічний словник К. Т. Баранцева. Головна перевага словників складається в повноті матеріалу. Більш того, вони володіють двома додатковими істотними перевагами, а саме – зручністю пошуку слів і зазначеної нормативністю лексичного матеріалу, що є особливо зручним для дослідження англійської емотивної лексики.

Для виявлення особливостей передачі значень фразеологічних одиниць англійської мови в українську були використані:

- метод повного або часткового фразеологічного еквіваленту
- метод фразеологічного аналогу
- метод калькування
- лексичний метод

- описовий метод [2, с. 188].

що для передачі значення фразеологічних одиниць на позначення почуттів людини найчастіше використовується описовий метод (36,8 %). На другому місці стоїть метод фразеологічного аналогу (24,7 %). Найменше в порівняльному аналізі фразеологічних одиниць на позначення емоцій та почуттів людини вдалося виявити варіантів повного фразеологічного еквіваленту (4,18 %) і калькування (8,7 %). Це пояснюється тим, що в процесі вербалізації емоцій і почуттів людини головну роль грає не називання предметів і явищ дійсності, а вираження ставлення людини до того чи іншого предмету, ситуації. У зв'язку з різними культурними особливостями народів знаходження еквівалентного варіанту представляє особливу складність або зовсім неможливе.

При порівняльному дослідженні ФО знання національної специфіки сприяє глибокому розумінню національної мовної картини світу, виявлення спільних і відмінних рис сприйняття навколишньої дійсності носіями англійської та української мов.

Життя суспільства і лексика мови, на якому воно говорить, завжди тісно пов'язані. Однією з головних причин розбіжності в семантичних системах різних мов є неоднакове відображення об'єктивної дійсності в свідомості відповідних носіїв мови в ході пізнавальної діяльності. Тому незважаючи на деякі спільні фразеологічні одиниці виявлених в порівнювальних мовах, можемо зробити висновок, що фразеологічні одиниці на позначення почуттів людини є, в більшості випадків, унікальними як в англійській, так і в українській мовах.

Література

1. Барт Р. Фрагменты речи влюбленного/Р. Барт. – М., 1999. – 115 с.
2. Виноградов В.С. Перевод: общие и лексические вопросы: Учебное пособие —2-е изд., перераб./ В.С. Виноградов – М.: КДУ, 2004. – 240 с.
3. Изард К. Е. Психология эмоций /К. Е. Изард.– Спб.: Питер, 1999. – 460 с.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка/А.В. Кунин.. – М.: Высшая школа, 1996. – 381 с.
5. Смирницкий А.И. Фразеология английского языка/ А.И. Смирницкий. – М.: Наука, 1978. – 284 с.

УДК [811.111+811.161.2]'373.46-15

Алексеева Марія Андріївна

ЗІСТАВНЕ ТЕРМІНОЗНАВСТВО В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Вивчення термінології нерозривно пов'язане з вивченням мови в цілому, оскільки в процесі власного розвитку науковий та загальнонародний лексичний потенціал постійно взаємодіють один

з одним, причому спеціальний лексичний фонд більш активно реагує на численні зміни, що відбуваються в суспільстві, науці та виробництві.

Людські знання, які репрезентують картину світу, з'являються у термінології в узагальненому і доступному вигляді. Унаслідок цього перед дослідниками термінологічних систем виникає проблема розуміння, а отже – доступності наукового пізнання.

Одним з напрямків вивчення термінології є зіставне термінознавство. Цей метод дослідження мовних явищ має давню традицію.

За твердженням В.Г. Гака „зіставне вивчення мов настільки давнє як і власне вивчення мови” [1, с. 4]. Такий підхід у вивченні мов входить до найдавнішого розділу мовознавства [5, с. 211]. Вивчення мови підсвідомо передбачає використання елементів зіставного аналізу, оскільки саме через порівняння певної мови з рідною або з мовою-еталоном, відбувається засвоєння закономірностей і правил функціонування досліджуваної мови [2, с. 82].

Зіставна лінгвістика як особлива лінгвістична дисципліна почала активно вивчатися на початку 60х років XX століття. Особливу увагу лінгвісти приділяли дослідженню та співвідношенню контрастивної і конфронтативної лінгвістики. Так, Г. Хельбіг акцентує, що конфронтативна лінгвістика являє собою теоретичну галузь, яка покликана розробляти теоретичні аспекти порівняльної лінгвістики; у той час як контрастивна лінгвістика є практичною галуззю [4, с. 41]. Вивчення подібностей та розбіжностей використання мовних засобів різними мовами виявляється одним з головних завдань контрастивного дослідження мов. Це дозволяє ідентифікувати особливості кожної з зіставляваних мов, які не можливо применшувати в процесі автономного дослідження певної мови. Саме контрастивне або зіставне дослідження мов надає типології широкий мовний матеріал, що дозволяє вирізнити мовні універсалії. Отже, визначається тип мовного вираження, тобто форма універсального або загального мовного явища. Таким чином, типологія являє собою класифікацію або аналіз об'єктів відповідно до спільності їхніх ознак.

Зіставно-типологічне мовознавство утворилося на основі контрастивного і типологічного дослідження мов, незалежно від їхньої спорідненості з метою вивчення подібностей та розбіжностей їхніх структур, способів вираження однакових значень і розходження функцій однотипних елементів структури мови [3, с. 6]. Це досить складна теоретико-практична галузь сучасного мовознавства. При цьому варто враховувати, що типологічні дослідження належать до найбільш узагальненого рівня опису мови. Типологія у першу чергу носить описовий характер і у другу – зіставний. Необхідно відзначити, що порівняльний аналіз будується на порівнянні двох мов, а типологічний аналіз припускає залучення широкого мовного матеріалу [4, с. 96]. Таким чином можна твердити, що зіставне мовознавство і типологія співвідносяться як співвідносяться абстрактні і конкретні науки. Причому типологія виступає як метамовний інструмент, який ефективно пояснює подібності та розбіжності у досліджуваному мовному матеріалі, що надається у

роботах зіставного плану. Саме такий підхід дозволяє виробити структурно-семантичні особливості певної мови у найбільш узагальненому вигляді.

У вісімдесяті роки XX століття зіставне мовознавство забезпечує умови для формування основних положень зіставного термінознавства, яке кваліфікується як один з напрямків контрактивного вивчення мов. Термін „зіставне термінознавство” вперше згадується у доповідях В.М. Лейчика і Ф.М. Циткіної. Це символізувало початок процесу формування предмета, методів і задач нової дисципліни, яка ще не визначила місце у структурі термінознавства. Вона по праву займає нішу в науці про термін, розширюючи коло досліджуваних питань, що дозволяє ретельніше вивчити природу терміна, його специфіку й особливості функціонування. Матеріалом зіставного дослідження у галузі термінознавства можуть слугувати термінологічні системи двох і більше національних мов як споріднених, так і генетично не тотожних, а, отже, у цьому зв'язку, доречно вказати на типологічні тенденції в дослідженнях термінознавчого напрямку. Деяка автономність термінологічних систем дозволяє робити зіставно-типологічний аналіз різних спеціальних мовних фондів. В.М. Лейчик визначає основні завдання зіставного термінознавства: виявлення загальних і диференційних ознак термінів і терміносистем однієї галузі знань чи діяльності в різних національних мовах, оскільки вони виявляються набагато ближчими один до одного, ніж терміни і терміносистеми однієї мови, що відносяться до різних галузей знання.

У сучасній лінгвістиці вироблені основні принципи зіставного аналізу термінології:

- встановлення багатоаспектних, комплексних відношень між системами мов (на лексичному, семантичному і граматичному рівнях);
- виявлення характерних особливостей у термінологіях цих мов у цілому і класифікації цих особливостей;
- зіставлення термінологій цих мов за їх диференційними ознаками, що виявляє переважне використання тих чи інших ознак у тій чи іншій мові, а також класифікація цих ознак;
- контекстуально-функціональний аналіз, який включає лінгвістичний і кількісний аналіз.

Зіставне вивчення різномовних термінологій допомагає глибше проникнути в суть специфіки кожної термінологічної системи, створити адекватне термінологічне забезпечення для систем автоматизованого перекладу.

Саме дослідження зіставно-типологічного напрямку забезпечує можливість формування фонду загальнонаукових і міжгалузевих термінів, що стає еталоном для зіставного аналізу термінів однієї мови. При цьому необхідно враховувати, щоб формування корпусу інтернаціональних термінів полегшує роботу з міжнародної і національної уніфікації та гармонізації термінів і терміносистем.

Отже, зіставне термінознавство носить прикладне значення, оскільки дозволяє удосконалити термінологічні словники, отримати обґрунтовані рекомендації, що регулюють термінотворення і терміновикористання [64, с. 130].

Таким чином, завдяки зіставному методу вивчення мов з'являється можливість виявити ступінь і характер впливу однієї мови на іншу.

Найважливіше завдання зіставного термінознавства полягає у зіставленні та вивченні терміна у різних аспектах: етимологічному, семантичному, структурному, дослідженні запозичень, інтернаціоналізації, із залученням до дослідження матеріалу не тільки генетично тотожних, але й неспоріднених мов. Принциповим у вивченні новітніх термінологічних систем залишається дослідження питань запозичення та інтернаціоналізації.

Література

1. Гак В. Г. О контрастивной лингвистике. Новое в зарубежной лингвистике. Контрастивная лингвистика. М. : Прогресс, 1989. Вып. XXV. 1096 с.
2. Даниленко В. П. О терминологическом словообразовании. Вопросы языкознания. 1978. №4. С. 76-100.
3. Ткачева Л. Б. Экстралингвистическая обусловленность лингвистических процессов в терминологии. Отраслевая терминология и ее экстралингвистическая обусловленность. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1986. С. 3-14.
4. Haugen E. The Analysis of Linguistic Borrowing. Oxford : Niemeyers, 1950. 151 p.
5. Nida E. Componential analysis of meaning: An introduction of semantic structure. The Hague, 1975. 420 p.

УДК 811.111`276.5

Голуб Юлія Дмитрівна

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІЖНОГО АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ

Сленг нерідко розглядається в психологічному аспекті, як продукт “духовної” творчості (у тому числі й індивідуальної) представників окремих соціальних і професійних угруповань та слугує вираженням певного “духу” або “свідомості” людей, що належать до того або іншого суспільного середовища (В. Гумбольдт). В нашому дослідженні ми візьмемо за основу класифікацію В.Г. Вілюмана та Г.О. Судзіловського, які виділили загальний і спеціальний сленг, і вважатимемо адгерентними до сленгу жаргонізми, кент, арго, римований сленг, бек сленг тощо [1, с. 2].

При аналізі мовного матеріалу можна стверджувати, що в сленгу працюють всі характерні для мови моделі словотворення. Проте значна вага окремих моделей в молодіжному мовленні значно перерозподілена. Це пояснюється високою роллю процесів

неологізації в сленгу, стійкою тенденцією до збереження експресивного потенціалу. Одним з основних прийомів поповнення словникового складу мови нестандартною лексикою являється семантична деривація (лексико-семантичний спосіб словотвору), в результаті якої відбувається розширення смислового об'єму слова літературного стандарту за рахунок появи в ньому сленгових лексико-семантичних варіантів. Висока динамічність, рухливість лексико-семантичного складу в сленгу пояснюється його орієнтацією на специфічні концептуальні моделі (зазвичай зниженого, оціночного, сатиричного, пейоративного типу) на основі яких в ході процесів лексичної сленгової неологізації утворюються експресивні форми мови. З цієї точки зору в сленгу виявляються можливі тенденції експресивного розвитку мови [2, с.43].

Динаміка існування і розвитку молодіжного сленгу в першу чергу проявляється в процесах створення неологізмів. Тут, зокрема, мова йдеться не про створення справді нових слів, а про набуття нового сленгового значення словами літературного варіанту, тобто так звані "лексико-семантичні неологізми". Найбільш характерними для молодіжного сленгу є наступні типи нових слів: "наївні" або "примітивні" неологізми, які народжуються, в основному, через незнання існуючих літературних слів і є найчастіше продуктом стихійного словотворення (*eats* – їжа взагалі; *dead hopper* – поганий танцюрист; *screamer* – спектакль, що має великий успіх; *pen-pusher* – журналіст, писака; *tear-bucket* – актриса похилого віку, що виконує сентиментальні ролі; *gooser* – спектакль, освистаний публікою; *six-shooter* – револьвер. При утворенні названих неологізмів рідко виникає потреба в словесному оформленні справді нової смислової одиниці; у переважній більшості випадків сленгове словотворення шукає нові форми репрезентації відомих понять, часто використовуючи при цьому поєднання слів літературного варіанту. При творенні нових слів за допомогою семантичного перенесення (метафори, метонімії, синекдохи) вихідним матеріалом виступають, як правило, лексичні одиниці англійської літературної мови [3, с. 22].

Ankle – an attractive female or females;

Також можна спостерігати явище конверсії, тобто коли вихідне слово літературного варіанту у сленгу переходить до іншої частини мови з абсолютно іншим значенням.

N-Adj: *book – cool, admirable, fashionable; love – excellent; animal – excellent, exciting; choice – awesome; V-Adj: fly – cool; N-V: ankle – to walk, stroll, saunter; V-N: melt – a person whose clothing style mixes and matches.*

При творенні лексики молодіжного сленгу за ЛССС можна спостерігати явище антономазії, яка є риторичною фігурою, видом метонімії або метафори, коли власна назва замінюється загальною чи навпаки: *Kevin – a common, vulgar or boorish young man; Ken – a male dullard, a clean-cut bland conformist youth or man; Brian – a boring, vacuous person; Melvin – a boring person, nonentity; Mozart – drunk; Nora – a drab or unattractive woman; Darren – an*

uncouth, unfashionable and/or unfortunate male. Прототипами для таких новоутворень, як правило, стають відомі публічні особистості Barney – a police officer or police cruiser, from Barney Fife of The Andy Griffith Show; J-Lo- buttocks; Britney (Spears) – beers.

У сленговому словотворенні спостерігається тенденція, коли слова літературної мови з негативною конотацією у сленгу набувають позитивної конотації, тобто коли мова йде про енантіосемію. Енантіосемія розвивається в слові, коли поряд із старою семантикою в ньому розвивається нова. Такий історичний розвиток семантичної структури відбувався, наприклад, у слові слава, в якому поряд із основним значенням «визнання заслуг, загальне схвалення» розвинулося протилежне — «осуд, ганьба». Загалом же історичний розвиток значень у слові призводить до появи в ньому протилежного значення досить рідко. Найбільшу здатність до розвитку мовленнєвої енантіосемії мають слова, що виражають ставлення мовця до предмета розмови, суб'єктивну оцінку повідомлюваного. Це і слова, що позначають емоції (радість, щастя, страшно, весело), і слова, що позначають узагальнену оцінку (добре, гарно, красиво), і модальні слова, у яких розрізнявачем антонімічних значень виступає інтонаційна структура. Розглянемо на прикладі сленгу англійської мови (bad – good; brutal – excellent; crash – excellent, attractive, exciting; evil – impressive, admirable; madness – totally rad and really cool or baffling; demon – person who is an absolute legend; horrorshow – great, wonderful).

Сленгові одиниці, які за змістом відповідають потребам молодіжної аудиторії, є невичерпним джерелом для нових фразеологізмів, причому дуже часто ними стають словосполучення, які і при буквальному перекладі мають сенс:

hit me on the hip – to dial a persons pager number, usually found clipped to a belt or pocket;
букв. вдар мене по бедру;

a mouse in his pocket – phrase used to describe someone large, probably very strong, but intensely stupid; букв. миша в його кишені;

bad egg – black sheep in the family; букв. погане яйце;

bend the elbow – to drink alcohol; букв. згинати руку в лікті.

Тому в таких ситуаціях потрібно проявити максимальну мовну компетентність при перекладі та розумінні подібних виразів, так як в сленгу вони являються стійкими сполученнями слів, а в літературному стандарті – вільними словосполученнями. [3 с.65].

Література

1. Виллюман В. Г. О способах образования слов сленга в современном английском языке / В. Г. Виллюман // Учен. зап. Ленингр. гос. пед. ин-та им. А. И. Герцена, 1955. – Т. III. – С. 47 – 50.
5. Гальперин И. Р. О термине «сленг» / И. Р. Гальперин // Вопр. языкознания. – 1956. – № 6.
6. 6

2. Джеус Н.А. Лексико-семантическое словообразование в молодежном сленге/ Н.А. Джеус: “Теория языка” / Н.А. Джеус. – Краснодар, 2008. – 26 с.
3. Хомяков В.А. Структурно-семантические и соц.-стилистические особенности английского экспрессивного просторечия / В.А. Хомяков. – Вологда, 1980. – 156 с.

УДК 811.111'42

Подопригора Ольга Вікторівна

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ДІЄСЛІВНИХ КОНСТРУКЦІЙ ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Велика роль у вивченні особливостей семантичного аспекту слова належить Л.С. Виготському [2] і іншим лінгвістам та психологам: А.Г. Гаку [3], О.С. Виноградовій [1], А.А. Леонтьєву [4].

Актуальність нашої роботи полягає у необхідності детального аналізу особливостей семантичної структури дієслів емоційного впливу у сучасній англійській мові, з приводу недостатньої освітленості даної теми у світовому мовознавстві.

Мета і завдання дослідження полягають в розгляді особливостей семантичної структури дієслів емоційного впливу у сучасній англійській мові.

Для початку важливо зазначити, що у сучасній лінгвістиці проблеми семантики набувають все більше значення, при цьому аналіз семантичної структури слова в функціональному аспекті є актуальним і для порівняльного вивчення мов. Перш за все, це пов'язано з необхідністю систематизації словарного складу мови: оскільки мова являє собою складну, цілісну, впорядковану систему взаємопов'язаних елементів, то без вивчення семантичної системи мови неможливо зрозуміти його природу, закономірності його існування, розвитку і функціонування [1, с.77].

Граматично дієслово є найскладнішою частиною мови. Перш за все він виконує центральну роль в реалізації предикації - зв'язку між ситуацією у висловлюванні і реальністю. Ось чому дієслово має першорядне інформативне значення у висловленні. Крім того, дієслово володіє досить великою кількістю граматичних категорій. В класі дієслів можуть бути знайдені різні підкласи, засновані на різних принципах класифікації [2, с.90].

Звернемося до семантичних особливостей дієслова. Дієслово має властивість вербальності - здатність позначати процес, що розвивається в часі. Це значення притаманне не тільки дієсловам, що позначають процеси, а й тим, які позначають стан, форми існування, оцінки і т. д. [3, с. 79].

Питання вербалізації емоцій займає одне з центральних місць в лінгвістичних дослідженнях. У сучасному світі поняття «емоції» набуває все нових значень. Кожна людина відчуває широкий діапазон емоцій, але засоби вираження при цьому різняться в залежності

від культурної приналежності і національної специфіки мови. Лексичні засоби вираження емоції є невід'ємною частиною мовної картини світу будь-якої мови і грають важливу роль в лінгвістиці [4, с.131].

Експресивність є невід'ємною частиною розмовної мови, так як саме в ній людина може використовувати різноманітні мовні одиниці для вираження своїх емоцій і думок, роблячи свою мову індивідуальною [4, с.54].

Наприклад, найбільш великий пласт дієслів з негативною семантикою спостерігається в розмовній мові. Серед них можна виділити такі дієслова, як gab, blab, prattle, grouch, jabber, blather, natter, defame, harp on, quibble і ін. Всі ці дієслова мають негативний відтінок значення вже при зверненні до їх визначень у словниках, тому їх використання в мові не залежить від контексту, а навпаки перетворює його, висловлюючи негативне ставлення. До того ж вживання дієслів з негативною семантикою характеризує комунікативно-прагматичну ситуацію, де допустимі подібні вирази [5].

Аналіз ряду дієслів з негативною та позитивною семантикою в англійській мові показує, наскільки актуально і значуще в лінгвістиці вивчення різних способів вербалізації емоцій, що в свою чергу є невід'ємною частиною цілісного уявлення про мовну картину світу будь-якої мови.

На основі вибірки дієслів емоційного впливу з негативним та позитивним значенням у сучасній англійській мові, за допомогою таких словників, як Longman Dictionary of Contemporary English, The Oxford English Dictionary, Cambridge Advanced Learner's Dictionary, та яка становить 1000 одиниць, нами було виділено чотири основні групи дієслів негативного емоційного впливу. Найбільша з них група дієслів словесного впливу (285 од., 56%), далі група дієслів з негативною оцінкою (129 од., 26%), група дієслів фізичного впливу (59 од., 12%) та група дієслів стану (32 од., 6%). Також нами було виділено чотири основні групи дієслів позитивного емоційного впливу. Найбільша з них група дієслів словесного впливу (291 од., 58%), далі група дієслів з позитивною оцінкою (127 од., 24%), група дієслів фізичного впливу (50 од., 10%) та група дієслів стану (32 од., 7%). Добір проводився на основі ряду семантичних критеріїв.

Література

1. Виноградова О.С. Гиппокамп и память // О.С. Виноградова. – М.: Восток-Запад, 1975. – 306 с.
2. Выготский Л.С. Мысль и слово // Л.С. Выготский. – М.: Слово, 1975. – 276 с.
3. Гак В.Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания // В.Г. Гак. – М.: ТетраСистемс, 1971. – 235 с.

4. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания // А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1969. - 307 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь: [Электронный ресурс] //Режим доступа URL: <http://tapemark.narod.ru/les/438a.html>

УДК 811.111:82-92

Ткачук Алла Сергіївна

КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА В БРИТАНСЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ

Публіцистичний стиль є основною мовою ЗМІ, одним з функцій якої є вплив на аудиторію з метою створення у них певного ставлення до представлених фактів. З метою досягнення виконання даної функції широко використовуються найрізноманітніші мовні засоби, в тому числі і образні, наприклад, метафоричні вирази. Не є винятком і британська публіцистика, автори якої найчастіше використовують метафоричні одиниці для створення подібного ефекту.

Актуальність нашого дослідження полягає в необхідності вивчення метафори не стільки в якості засобу створення образності в мові, а скільки у світлі нової наукової парадигми — когнітивної лінгвістики, де вона зв'язується з певними когнітивними структурами і розглядається як один з основних механізмів пізнання світу, відображення позамовної дійсності і особливостей людського інтелекту в одиницях мови і мислення. Актуальність також полягає в розгляді концептуальної метафори як механізму мислення, що дозволяє уявити таку концептуальну область, як область джерел метафоричного перенесення.

Метою даного дослідження є аналіз концептуальних метафор в британській публіцистиці, що впливають на читачів.

Для найбільш точного розкриття теми певної статті в газетному дискурсі використовуються різні лінгвістичні прийоми. Одним з найбільш ефективних інструментів є концептуальна метафора. Її присутність в текстах політичного дискурсу збагачує мову і залучає більше число реципієнтів в ситуацію, що дозволяє донести більш детально ту чи іншу інформацію. Концептуальна метафора в Британській публіцистиці є ефективним інструментом, за допомогою якого мова оратора стає більш виразною і асоціативною [3, с. 84].

Особливо широко концептуальна метафора представлена в сучасній британській пресі, що дозволяє говорити про її експансії в даній сфері мовного спілкування. Помічені сьогодні в дискурсі ЗМІ процеси вживання концептуальних метафор за межами властивої їм функції різноманітні і протікають досить активно, виливаючись у накопичення однопорядкових фактів, які потребують лінгвістичного опису. Крім того, важливим завданням є теоретичне

осмислення концептуальної метафори в світлі сучасного підходу до неї — когнітивного, що дозволяє розглядати мовні факти як засіб доступу до когнітивних структур і процесів, що відбуваються в свідомості людини. І, нарешті, свідомий характер створення концептуальної метафори і використання її журналістами для різних комунікативно-прагматичних цілей також переконує в необхідності її вивчення як одного з повнофункціональних стилістичних прийомів [6, с. 115].

Як відомо, в рамках одного мовного твору автором можуть використовуватися метафоричні вирази, що відносяться до різних тематик, деталізуючи їх концепцію. Функціонуючи в тексті, концептуальна метафора сприяє його організації в змістовному плані, виступає засобом зв'язку окремих фрагментів і служить цілісності сприйняття і створення певного емоційного фону.

Метафора в британському газетному дискурсі є невід'ємним інструментом системи технологій мовного впливу. В даному випадку метафора зберігає основні свої функції, зокрема принцип мовної компактності і виразності. Вона не тільки дозволяє донести до читача або слухача певну інформацію, суть того чи іншого висловлювання, але й формує приватну або громадську думку. Таким чином, метафора стає не просто фігурою мови, а приймає на себе концептуальну роль.

В рамках когнітивного підходу метафора розуміється як один з основних інструментів пізнання дійсності. Метафорі надають великої ваги в здійсненні процесів концептуалізації і категоризації, в репрезентації структур знань в вербальному вигляді. Метафора є базовий когнітивний механізм, що забезпечує збільшення обсягу знань за допомогою зіставлення різних понять і виявлення схожих рис між феноменами навколишньої дійсності. Метафора як концептуальне явище являє собою осмислення однієї області через призму іншого, при цьому з області-джерела в області-мішені здійснюється перенесення когнітивних структур, що відносяться до вихідної сфери. В результаті відбувається структурування інформації в області-мети за зразком області-джерела. В якості вихідної змістовної області, як правило, виступають утворюють її найбільш відомі та актуальні поняття [8, с. 63].

Існують різні типології концептуальної метафори. Так Дж. Лакофф і М. Джонсон виділяють три типи даної метафори: орієнтаційні, структурні і онтологічні. На їхню думку, метафора здатна структурувати мислення, сприйняття і дії людини поряд з тим, що вона не тільки з'являється в мові. Сенс структурної метафори полягає в тому, що один концепт метафорично втілюється в іншому: «*Time is money; love is magic*». Орієнтаційні метафори описують явища за допомогою просторових відносин розташування зверху/знизу, попереду/позаду і т. д.: «*Happy is up, sad is down*». В даному типі метафори структурується нова система по образу неметафоричної системи. За допомогою онтологічних метафор

впорядковується людський досвід: «*Mind is entity, life is a container*». Також вчені відносять персоніфікацію до даного типу метафори [5, с. 279].

Концептуальна метафора «*складається в осмисленні і переживанні явищ одного роду в термінах явищ іншого роду*». Завдяки даному типу метафори сутність культурної моделі більш чітко засвоюється і розуміється в мисленні людини. Концептуальна метафора — це компонент, який забезпечує зв'язність тексту. Характерна риса даної метафори полягає в тому, що вона існує в людському свідомості і закріплюється в ньому, оскільки вона володіє логічним зв'язком. Крім цього, концептуальної метафори властива системність [7, с. 56].

Таким чином, можна стверджувати те, що концептуальні метафори дуже популярні та широко використовувані в британській публіцистиці і будуть вживатися авторами публіцистичних статей різноманітного характеру дуже довгий час.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь / Н.Д. Арутюнова. – М., 1990. – С. 245.
2. Баранов А. Н. О типах сочетаемости метафорических моделей // Вопросы языкознания / А.Н. Баранов. – СПб., 2003. – С. 94.
4. Кобозева И. М. Формальная репрезентация метафор в рамках когнитивного подхода / И. М. Кобозева. – М., 2001. – С. 78-84.
5. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. – М., 1997. – С. 47-49.
6. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон. М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 360.
7. Новоселова А. А. Метафорическая концептуализация сознания в английском и русском языках / А. А. Новосёлова. – Уфа, 2003. – С. 191.
8. Опарина Е. О. Концептуальная метафора // Метафора в языке и тексте / Е. О. Опарина. – М., 1988. – С. 65-77.
9. Петров В. В. Метафора: От семантических представлений к когнитивному анализу / В. В. Петров. – М., 1990. – С. 56-75.

СЕКЦІЯ
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО АНГЛОМОВНИХ КРАЇН

УДК 392.8(410)=111

Варенцева Катерина Олександрівна

ENGLISH TEA TRADITIONS

The British is one of the very few nations that are proud of their customs and traditions and stick to them. A traditional English tea drinking, left-hand traffic, the game of cricket and darts are an everyday customs. Now we'll consider tea traditions of the British.

Tea traditions of Britain. Tea ceremony in England begins from afternoon tea. Traditions are not respected everywhere, this is due to pace of life, constantly accelerating and not giving the opportunity to fully enjoy a cup of tea all the rules. However, the traditions have been preserved, and with them have survived and some of the rules. First of all for tea drinking needs served tea table with enough space around it to allow guests to move around the room if desired. All treats for tea should be on the table, and the hostess should be at least two teapots to be able to brew fresh tea when new guests arrive. It is necessary to put the cups and saucers on the left of the tray if the hostess is right-handed. The tablecloth should be undecorated and linen. Cups and saucers should be from the same kits. An interesting fact that the handles to the cups were invented by the British and that at their request manufacturers of porcelain from China began to make cups with handles. Also, the British did not confine cups, but also demanded a saucer to the cups. Classic dinner service consists of more than 30 items. In addition to the 12 cups and saucers, it includes a jug of milk, sugar vase, bowl jam, teapot and stand for it, a tray for spoons, dish for sandwiches or cakes and a plate of lemon. An essential attribute of the tea table is a vase of flowers, a tea strainer and stand under it, knives and forks for each guest and a special cover, heat retaining, «tea-cosy». Guests are offered a diverse tea from 5 to 10 varieties. Sometimes tea drinking is accompanied by a dessert wine, rum or brandy. Tea is brewed for the ceremony so that it did not need to dilute with boiling water in a cup. Tea should brew for 3-5 minutes, you can pinpoint the time on the hourglass, which makes the tea ceremony even more beautiful and unique. After that, you can safely pour tea into cups and start the tea ceremony, followed by a slow conversations [1].

Tea-party can truly be considered an achievement of women. It came into vogue with the king's wife and the Duchess of Bedford Anna VII invented afternoon tea or as is known in the world five o'clock. And all because the duchess hardly endured long gaps between breakfast and late lunch. Founded the tradition of Queen Victoria. It was she who after the coronation first asked for a cup of tea. She also wrote the famous essay "Tea Moralities", which had the strongest influence on tea etiquette. Already by 1877, special suits for "five o'clock" appeared, tea houses and tea gardens were opened. Thanks to Queen Victoria, British and all the fans of the English tea

tradition not only have the opportunity to drink tea, but also have a detailed set of rules of tea etiquette, which are called "Tea Moralities" and written by the Queen personally.

It was possible to get tea to the high society only by invitation. It was a great occasion to meet or talk. In summer, during busy seasons, each hostess had guests "tea" for not more than a quarter of an hour, as there were many other invitations ahead [2].

No matter where you drink tea - at a party or in a restaurant or a cafe - you will be able to choose from several varieties of the one that you like. If you find it difficult to choose, the experts will tell you about the country's growth, the features of a teaspoon of the mixture. No matter what kind of tea is brewed (sheet, granular or cold), it is done in a separate kettle. Tea Leaves are usually insisted 3-5 minutes, regardless of the variety. While the tea is brewed, the table was always served with milk, sugar, lemon, warm ham sandwiches, muffins or other baked goods, and certainly a separate kettle of boiling water. This kettle is one of the subjects of classic tea set, it is necessary in order to be able to dilute the strong tea leaves to taste. Kettle with boiling water change in process of cooling to be able to drink hot tea at any moment. Traditional varieties of tea are Assam (strong, dark tea from northern India), Ceylon (highly aromatic classic black tea), Lapsang (Chinese black tea, dried over glowing coals, with the smoked flavor).

Usually the British drink tea with milk or sugar or lemon. Sandwiches is usually served to the classical tea ceremony. To the classical tea ceremony is usually served sandwiches. For example, thin rectangular or triangular sandwiches without crusts: with butter and cucumber, cream cheese and smoked salmon, with chopped boiled egg and mayonnaise, and others. Assortment of cakes usually includes fruit cake, Victoria sponge, chocolate cake, ginger bread, finger biscuits and baskets with fresh fruits and so on. In modern tea ceremony you can see also the carrot cake, cheesecake, and various cakes[2].

English tea party is not just a way to relax from business or pass the time for a nice chat, but also the opportunity to have a snack in between meals.

Statistics say that 165 million cups of tea are drunk daily in England and the average tea consumption per person is more than 3 kilo. At the same time, 98% of Britons drink tea with milk, but only 30% add sugar to tea. Tea accounted for 40% of all liquids consumed in Britain. Of the total tea consumed, 86% were drunk at home and 14% outside the home.

Although tea in England began its journey with the role of medicine and exotic entertainment for the nobility, then became the rod around which pastime is built in enlightened circle, and, finally, the subject of national love, but fortunately did not turn into a product that absorbed thoughtlessly and indifferently [3].

Literature

1. Английская чайная церемония. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://teatips.ru/index.php?act=2&id=886&dep=34>
2. Английская Чайная Церемония – Правила И Порядки. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://yes-english.ru/anglijskaya-chajnaya-ceremoniya-pravila-i-poryadki/>
3. Как проходит английское чаепитие. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.poetomu.ru/publ/zhurnal/kultura/>

УДК 391-055.1 (410.5)

Гамзаєва-Прутковська Еліна Віталіївна

ALL ABOUT SCOTTISH KILTS

Name five iconic things about Scotland, and chances are one of them will be tartan or a kilt! We're well known for men in kilts, but it's so much more than just something to wear - it's a historic piece of clothing which has stood the test of time.

In it's most original form, the kilt was a piece of clothing uniquely suited to the practical needs of Highlanders, and may have it's roots in the type of clothing worn by the numerous invaders who landed on Scottish soil so long ago.

It has changed a LOT since, is now more often seen at ceremonies and official occasions ranging from weddings to military processions.

The kilt that you can imagine is very different from the original garments worn by Scots all those centuries ago. Although associated with Celtic culture now, originally the word 'kilt' may have come from the Nordic word 'kjalta', first recorded back in the 9th century. Early in it's history, Scotland was invaded by several countries (including Romans, Vikings and Scandinavians). 'Old Norse' was the original language of the Scandinavians. These invaders all dressed differently, in a variety of tunics, robes, shirts and cloaks. It's not clear exactly how the kilt evolved but it's believed that it's a combination of all of these, adjusted to suit the climate and lifestyle of the hardy, warlike inhabitants of the Scottish Highlands [1, c. 36].

During the 16th century, the first Scottish Kilts known as 'Feileadh Mhor' (meaning 'Great Kilt' and pronounced 'feela mor') appeared, and are also referred to now as the 'belted plaid'.

Traditionally the Feileadh Mhor was made from one length of a thick, wool cloth known as 'breacan' (a Gaelic word meaning speckled or partly colored). This cloth was usually about 5ft wide and could be up to 21ft long.

Several feet of the fabric was folded into loose pleats and wrapped around the wearers' waist, then fastened in place with a thick, leather belt.

The rest of the cloth was thrown over the shoulder, and tucked into the belt at the back. This spare material could also be pulled up over the head and shoulders to protect whoever was wearing

it from cold winds, and heavy rain or snow. The whole thing was worn over a long sleeved tunic, which reached the knees.

Over a hundred years later, around the middle of the 17th Century, heavy and rather awkward, version of the kilt began to be replaced by the 'Feileadh Beag' (also known as the 'Philabeg' and pronounced 'feela beg').

This was basically the lower half of the Feileigh Mor and consisted of a single (shorter) length of breacan, loosely folded, wrapped around the waist and again secured by a thick belt. There was no 'extra' cloth to throw over the shoulder or use as a cloak, and this variation was also known as the 'Walking Kilt' [1, c. 84].

In the 18th Century, the loose folds were widely being replaced by pleats that were sewn into the fabric, making the whole outfit much easier to wear.

For a while both styles were worn by Highlanders, but over time the older Great Kilt disappeared from everyday wear as the more comfortable Walking Kilt took its place. By this point in history it was much more recognizable as the ancestor of today's kilt.

A kilt is a piece of tartan, worn around the waist. However, a 'proper' kilt is usually accompanied by:

- A sporran - a small bag worn around the waist, over the kilt. Sporran is the Gaelic word for purse.
- A kilt pin - holds the two pieces together at the front.
- Sgian dubh (pronounced skee-an doo) - a small dagger which sits in the sock.

It's most often worn on 'high days and holidays', so basically for ceremonies and special occasions.

Today kilts are often worn:

- At weddings, by the wedding party and guests
- At Highland games, by athletes and spectators
- At ceilidhs, by dancers and the band.

It's also worn by Highland Bands, Highland Dancers, and participants in the traditional Scottish Highland Games. Some Army regiments (and not just the British Army) also have the kilt as part of their 'dress uniform'.

These days you can find tartan in even designer collections, high street stores or homewares [2, c. 54].

But it all started here in Scotland, hundreds of years ago.

Seven facts about kilts :

- The kilt originated in the Highlands too.
- Originally it was an untailored, 5 metre-long piece of cloth.

- It was known as the féileadh mor in Gaelic (pronounced philamore), meaning the 'big kilt'.
- It was worn both around the waist, similar to a modern kilt, but the remaining fabric was also draped over the shoulder and pinned.
- This upper portion could be adjusted according to the demands of weather, temperature or freedom of movement needed.
- It grew in popularity after being chosen by Highland regiments serving with the British Army.
- It quickly became sought after south of the border as the British aristocracy considered all things Scottish a fashion statement. Today it features prominently in Vivienne Westwood designs [3].

Literature

1. Зверева Г.И. История Шотландии. / Зверева Г. И. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.
2. Ранкин, Й. Ребус в Шотландии: Персональное путешествие / Й. Ранкин. – СПб: Азбука, 2005. – 188 с.
3. Язык и менталитет народа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studopedia.org>.

УДК 72(94)=111

Громова Дар'я Володимирівна

AUSTRALIAN ARCHITECTURE: STEPS THROUGH THE HISTORY

In the period before European settlement of Australia in 1788, evidence of permanent structures built by Indigenous Australians in Australia was limited as the Indigenous population did not build establishments that were commonly recognised by the European Settlers. Tents and wattle and daub huts preceded more substantial structures. As a British colony, the first European buildings were derivative of the European fashions of the time. As most of the colonialists were from England the first buildings reflected English ideas.

Georgian architecture is seen in early government buildings and the homes of the wealthy. The architect Francis Greenway, who appears on the Australian ten-dollar note designed early buildings in the Georgian style. Examples include the Hyde Park Barracks, St James' Church and St Matthews Church at Windsor [1].

Another European style to gain favour in 19th century Australia, particularly in churches, was Gothic Revival architecture. Pointed arches, turrets, battlements and gothic ornaments could also be found on banks, insurance offices, university buildings and homes. One of the best examples of this style can be seen at the lower end of Collins Street in Melbourne.

With the Australian gold rushes of the mid-19th-century major buildings, largely in Melbourne and Sydney and to a lesser extent in regional capitals such as Ballarat and Bendigo were built in the style of Victorian architecture. From about 1850 to 1893 Italianate architecture was also

popular as it allowed greater displays of prosperity through rich and ornate decorative features such as cast iron lace work and slate roofs. Towards the end of the century the style was pushed to an extreme by some architects. Buildings became over-burdened with excess columns, balustrades, exaggerated entrances and other lavish decorations. Medley Hall in Carlton is an example of this style which became known as the Boom Style from 1880 to 1893.

One of the most significant architectural movements in Australian architecture was the Federation architecture style of the turn of the 20th century, where Australia began to play with the idea of a "style of our own", and the modern styles of the late 20th century which sought to reject historicism [2].

Walter Burley Griffin was an American architect and landscape architect who played a key role in designing Canberra, Australia's capital city. A legacy of his unique building designs remains in a small number of Melbourne buildings and the Sydney suburb of Castlecrag. Castlecrag was planned by Griffin and also features a number of houses designed in the organic Modernist style he developed after the Prairie School architecture that marked his earlier career in the United States. The simple, flat-roofed cottages that Griffin built in Canberra used his innovative, patented techniques for concrete construction.

One of the most important local introduction to Australian architecture was the verandah. As pastoralists took up land and built solid, single story dwellings the addition of verandahs proved popular as they provided shade and looked attractive. They were often integrated into the symmetry of Georgian style homes [2].

Like elsewhere in the world, socio-political factors have played their roles in shaping Australian architecture. During the early 20th century, cities across Australia had placed building height limits, typically 150 feet (45 m), thus hampering the development of American-style skyscrapers until the limits were lifted in the late 1950s. Likewise the popular notion of the "Australian Dream", in which families seek to own their free-standing houses with backyards, meant that high-density housings were rare in Australia until the end of the 20th century. The design of housing in Australia after World War II, which was mostly undertaken by builders, has been described as poor aesthetically and environmentally.

Significant concern was raised during the 1960s, with green bans and heritage concerns responding to the destruction of earlier buildings and the skyscraper boom, particularly in Sydney. Green bans helped to protect historic 18th-century buildings in The Rocks from being demolished to make way for office towers, and prevented the Royal Botanic Gardens from being turned into a carpark for the Sydney Opera House. In Melbourne a battle was fought to preserve historic Carlton, Victoria from slum reclamation for public housing, while gentrification played a big part in the suburb's salvation [3].

In the 21st century, many Australian architects have taken a more Avant-garde approach to design, and many buildings have emerged that are truly unique and reflective of Australia's culture and values. As a result, many Australian practices are beginning to expand their influence overseas rather than the reverse which was often the case. Melbourne is seen as the city at the forefront of design ideas. Sydney is focusing on the humanist approach tending towards minimalism and architecture in Queensland is interested in outdoor rooms and the filtering of light.

Literature

1. Australian Architecture [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://architectureau.com/magazines/architecture-australia/>
2. Australian Architecture Association [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.architecture.org.au/>
3. Architecture in Australia [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.architectsofaustralia.com.au/>

УДК: 712.253 (676.2)=111

Дандик Аміна Олександрівна

NAIROBI NATIONAL PARK

National Park is a national park in Kenya. Established in 1946, the national park was Kenya's first. It is located approximately 7 kilometers to the south of the centre of Nairobi, Kenya's capital city, with an electric fence separating the park's wildlife from the metropolis. Nairobi's skyscrapers can be seen from the park. The proximity of urban and natural environments has caused conflicts between the animals and local people and threatens animals' migration routes. Colonists arrived in the area where the park is located in the late 19th century. At this time, the Athi plains, east and south of what is today Nairobi, had plentiful wildlife. Nomadic Maasai lived and herded their cattle among the wildlife. Kikuyu people farmed the forested highlands above Nairobi. As Nairobi grew—it had 14,000 residents by 1910—conflicts between humans and animals increased. Residents of the city carried guns at night to protect against lions. People complained that giraffes and zebras walked on and ruined their flower beds. Animals were gradually confined to the expansive plains to the west and south of Nairobi, and the colonial government set this area aside as a game reserve. Settlers from Nairobi rode horses among gazelles, impala, and zebras in this reserve [1].

The conservationist Mervyn Cowie was born in Nairobi. Returning to Kenya after a nine-year absence in 1932, he was alarmed to see that the amount of game animals on the Athi plains had dwindled. Expanding farms and livestock had taken the place of the game. He later recalled this place as a paradise that was quickly disappearing. At this time, the area that would later become Nairobi National Park was part of the Southern Game Reserve. Hunting was not permitted in the

reserve, but nearly every other activity, including cattle grazing, dumping, and even bombing by the Royal Air Force was allowed. Cowie started to campaign for the establishment of a national park system in Kenya. The government formed a committee to examine the matter.

Officially opened in 1946, Nairobi National Park was the first national park established in Kenya. Maasai pastoralists were removed from their lands when the park was created. Cowie was named as director of Nairobi National Park and held this position until 1966. In 1989, Kenyan President Daniel Moi burned twelve tons of ivory on a site within the park. This event improved Kenya's conservation and wildlife protection image [1].

The park is located about 7 kilometres from the Nairobi's centre. There is electric fencing around the park's northern, eastern, and western boundaries. Its southern boundary is formed by the Mbagathi River. This boundary is not fenced and is open to the Kitengela Conservation Area (located immediately south of the park) and the Athi-Kapiti plains.

There is considerable movement of large ungulate species across this boundary. The park has a large and diverse wildlife population. Species found in the park include Cape buffaloes, baboons, eastern black rhinos, gazelles, zebras, Tanzanian cheetahs, Coke's hartebees, hippopotami, leopards, Masai lions, elands, impala, Masai giraffes, ostriches, vultures and waterbucks [2].

Herbivores, including wildebeest and zebra, use the Kitengela conservation area and migration corridor to the south of the park to reach the Athi-Kapiti plains. They disperse over the plains in the wet season and return to the park in the dry season. The concentration of wildlife in the park is greatest in the dry season, when areas outside the park have dried up. Small dams built along the Mbagathi River give the park more water resources than these outside areas. They attract water dependent herbivores during the dry season. The park is the northern limit for wildlife migrations in the dry season. The park has a high diversity of bird species, with up to 500 permanent and migratory species in the park. Dams have created a manmade habitat for birds and aquatic species [2].

The park's predominant environment is open grass plain with scattered Acacia bushes. The western uplands of the park have highland dry forest with stands of *Olea africana*, *Croton dichogamus*, *Brachylaena hutchinsii*, and *Calodendrum*. The lower slopes of these areas are grassland. *Themeda*, cypress, *Digitaria*, and *Cynodon* species are found in these grassland areas. There are also scattered yellow-barked *Acacia xanthophloea*. There is a riverine forest along the permanent river in the south of the park. There are areas of broken bush and deep rocky valleys and gorges within the park. The species in the valleys are predominantly *Acacia* and *Euphorbia candelabrum*. Other tree species include *Apodytes dimidiata*, *Canthium schimperiana*, *Elaeodendron buehneri*, *Ficus sericea*, *Aspilota mossambicensis*, *Rhus natalensis*, and *Newtonia* species.

Several plants that grow on the rocky hillsides are unique to the Nairobi area. These species include *Euphorbia brevitorta*, *Drimys acalcarata*, and *Murdannia clarkeana* [3].

The park and the Athi-Kapiti Plains are linked by the migrations of wild herbivore populations. The plains to the south of the park are important feeding areas during the wet season. Before the city was established, herds of animals followed the rains and moved across the plains from Mount Kilimanjaro to Mount Kenya, a migration as great as the migration that takes place on the Serengeti. However, as the city grew the park became the northernmost limit of the animal's migration. Migrating animals can reach their southern pastures by travelling through the part of the Athi plains called the Kitengela. This land is very important to their migration routes, but growth in the human population and the accompanying need for land threaten to cut off this traditional migration route from the park to land further south. The park's migratory species are also threatened by changing settlement patterns, fencing, and their closeness to Nairobi and other industrial towns. These activities fragment their ecosystems and occupy their habitat [3].

Thus we may say that Nairobi National Park is the main tourist attraction for visitors to Nairobi. Visitor attractions include the park's diverse bird species, cheetah, hyena, leopard, and lion. Other attractions are the wildebeest and zebra migrations in July and August, the Ivory Burning Site Monument, and the Nairobi Safari Walk and animal orphanage. Inhabitants of Nairobi visit the park and thousands of Kenyan children on school fieldtrips visit the park each week.

Literature

1. Nairobi National Park [Electronic resource]. – Режим доступу : <http://nairobinationalpark.wildlifedirect.org/>
2. National Parks of Nairobi. Green Heritage [Electronic resource]. – Режим доступу : <http://www.kws.go.ke/parks/nairobi-national-park>
3. Open the World Today [Electronic resource]. – Режим доступу : https://en.wikipedia.org/wiki/Nairobi_National_Park

УДК 394.3(415)=111

Матюшина Катерина Олександрівна

THE HISTORY AND DEVELOPMENT OF IRISH DANCE

Irish dance is a group of traditional dance forms originating in Ireland which can be divided into *social dances* and *performance dances*.

Irish social dances can be divided further into *céilí* and set dancing. Irish *set dances* are quadrilles, danced by four couples arranged in a square, while *céilí dances* are danced by varied *formations* (*céilí*) of two to sixteen people. In addition to their formation, there are significant stylistic differences between these two forms of social dance. Irish social dance is a living tradition,

and variations in particular dances are found across the Irish dancing community; in some places dances are deliberately modified and new dances are choreographed [1].

Irish dancing, popularised in 1994 by the world-famous show *Riverdance*, is notable for its rapid leg and foot movements, body and arms being kept largely stationary.

Most competitive dances are solo dances, though many stepdancers also perform and use céilí dances. The solo stepdance is generally characterised by a controlled but not rigid upper body, straight arms, and quick, precise movements of the feet. The solo dances can either be in "soft shoe" or "hard shoe".

The dancing traditions of Ireland probably grew in close association with *traditional Irish music*. Although its origins are unclear, Irish dancing was later influenced by dance forms from the Continent, especially the *Quadrille*. During this time, places for competitions and fairs were always small, so there was little room for the Dance Masters to perform. They would dance on tabletops, sometimes even the top of a barrel. Time went on and larger places for dance competitions and performances were found, so styles grew to include more movement, more dancing across the stage, for example, in *Riverdance* [2].

The early history of Irish dance reveals a constant shifting of population through migration and invasions. Each of these people brought their preferred types of dance and music. When the Celts arrived in Ireland from central Europe over two thousand years ago, they brought with them their own folk dances.

Around 400 AD, after the conversion to Christianity, the new priests used the pagan style of ornamentation in illuminating their manuscripts, while the peasants retained the same qualities of their music and dancing.

The Anglo-Norman conquest brought Norman customs and culture to Ireland in the twelfth century. The Carol was a popular Norman dance in which the leader sang and was surrounded by a circle of dancers who replied with the same song. This Norman dance was performed in conquered Irish towns [2].

Three principal Irish dances were often mentioned in sixteenth century writing: the Irish Hey, *the Rinnce Fada* (long dance) and *the Trenchmore*. The first was in a letter written by Sir Henry Sydney to Queen Elizabeth I in 1569. "They are very beautiful, magnificently dressed and first class dancers," Sydney wrote about the girls he saw dancing enthusiastic Irish jigs in Galway.

Sydney went on to describe the dance formation, observing the dancers in two straight lines which suggests they were performing an early version of the long dance.

During the sixteenth century, dances were performed in the great halls of the newly built castles. Some of the dances were adapted by English invaders and brought to the court of Queen Elizabeth in the sixteenth century. From this period another style of dance called *the Hey* was

popular. When King James landed at Kinsale, County Cork, in 1780, he was welcomed by dancers. Three people advanced to slow music and were followed by dancing couples, each couple held handkerchiefs between them.

Irish dancing was accompanied by music played on the bagpipes and the harp. In the houses of the Anglo-Irish aristocracy the master with servants often joined some of the dances. Dancing was also performed during wakes.

During the eighteenth century, the dancing master appeared in Ireland. He was a dancing teacher who travelled from village to village, teaching peasants to dance. Dancing masters had flamboyant characters. Also they wore bright clothes and carried staffs. Their young pupils did not know the difference between their left and right feet. To overcome this problem, the dancing master would tie straw or hay to his pupils' left or right feet and instruct them to "lift hay foot" or "lift straw foot".

Dancing groups were developed by the masters to hold the interest of their less gifted pupils and to give them the chance to enjoy dancing. The standard of these dances was very high. Each dancing master has his own district and never encroached on another master's territory. It is not unknown for a dancing master to be kidnapped by the residents of a neighbouring parish [3].

Several versions of the same dance were found in different parts of Ireland. In this way a rich heritage of Irish dances was assembled and modified over the centuries. Today, jigs, reels, hornpipes, sets, half sets, polkas and step dances are all performed. Solo dance or step dance appeared at the end of the eighteenth century.

Today there are many organisations promoting Irish dance. *The Feis* has been an important part of rural cultural life. Children, teenagers and adults take in separate competitions for Feis titles and prizes. There are group and solo competitions where dancers are graded by age from six to seventeen and then into the senior categories.

Literature

1. Майданс [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://maydans.com.ua/pryamaya_rech.html
2. Burn the Floor [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.burnthefloor.com/?lang=ru>
3. Riverdance 20 years [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://riverdance.com/>

УДК 94(417.711)=111

Образцова Єлизавета Олексіївна

A GLIMPSE OF DUBLIN

Dublin is the capital city of the Ireland, there are over 1.5 million residents and the pubs are good. This is all true, but they're hardly facts that are going to blow your socks off!

Perhaps you are heading away on vacation to Dublin or maybe you would just like to get your facts straight. Let us impart to you some less known facts about Dublin [1].

Here are ten facts about Dublin's fair city:

1. The name for Dublin in the Irish language is both Dubh Linn and Baile Átha Cliath. While walking around Dublin you're more likely to see the latter on road signs. The literal meaning of Átha Cliath is "Ford of the Reed Hurdles."

2. Dublin or Dubh Linn is derived from the Old Irish Gaelic, which has its literal meaning "Black Pool". The Dubh Linn was a lake used by the Vikings to moor their trade ships and was connected to the Liffey by the River Poddle.

3. The city of Dublin covers a land area of 44.5 square miles. The average temperature in January is 41°F and the July Average is 63°F. It is estimated that 50% of the city's residents are under-25 years of age. My advice dress warmly and party hard. Dublin is twinned to cities Barcelona in Catalonia, Spain, Liverpool in the United Kingdom and San Jose, in California.

4. Dublin's O'Connell Bridge that covers the famed River Liffey is reckoned to be the only bridge in the European continent that has the same width as its length. This present concrete structure was built in 1863, replacing a wooden bridge built in 1801. Amazingly, prior to that time, O'Connell Bridge was a rope structure that could only carry one person and a donkey at a time.

5. Dublin has a renowned history in the Literary and Movie World with celebrated native names such George Bernard Shaw (dramatist, critic & Nobel Prize winner), James Joyce (writer and poet and writer of Ulysses), Oscar Wilde (playwright, poet, essayist & novelist) and Dracula creator Bram Stoker to name but a few. Prominent Hollywood Actors hailing from the city include Maureen O'Hara, Brendan Gleeson, Gabriel Byrne and Colin Farrell.

6. The "Oldest Pub in Ireland" is reputed to be located in Dublin. The pub is called the Brazen Head. There has been a pub on this site since 1198.

7. Handel's classic "Messiah" was premiered for the first time in 1742 in Dublin at the New Music Hall in Fishamble Street, with 26 boys and five men from the St Patrick's and Christchurch choir cathedrals taking part.

8. Dublin is home to many of Ireland's most famous musicians, from the Dubliners and Thin Lizzy to Sinead O'Connor and U2. Many of U2's back catalogue of albums were recorded in their home city. Windmill Lane Studios was the place where U2 recorded their early work and first three albums. The site at Windmill Lane Studios is covered in graffiti from fans that have paid pilgrimage from all over the world and is known as the "U2 Wall."

9. Trinity College, the ancient Dublin university set up at the request of Queen Elizabeth I, has had some memorable graduates including Oscar Wilde, Jonathan Swift and, surprisingly, Bram Stoker, creator of Dracula.

10. None of the so-called Dublin Mountains is high enough to meet the criteria required to claim mountain status. The Sugarloaf is the tallest 'Dublin Mountain' yet measures a mere 423.3 meters above sea level [2].

Literature

1. Statement of Government Priorities 2014-2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.taoiseach.gov.ie/eng/>
2. Towards recovery 2011-2016. Programme for a National Government. March 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.susanokeeffe.ie/uploadedfiles/Programme%20for%20Government.pdf?phpMyAdmin=39a0da28af7067f1771b8a767b7a380b>

УДК 378.091.8:061.2(73)

Реуцька Марія Максимівна

COLLEGE FRATERNITIES AND SORORITIES IN THE UNITED STATES

College communities – is the important part of students life, an integral part of university culture. Fraternities and sororities make young people's lives fun and saturated, organizing a lot of parties and events. They help freshmen to adapt into university environment, to make new friends, to study and even to find their true love.

Students are active people; they always liked to join something, so the first student's fraternity appeared simultaneously with the first universities in Europe, and if you look very deep into history, then with the first ancient Greek schools. Student fraternity of Greek letters - the tradition is quite in the spirit of American society.

The goal of the present research is to investigate advantages and disadvantages of college fraternities and sororities. This research is actual and relevant nowadays because almost 300 years of their existence, the fraternities and sororities have become socio-cultural phenomena, being part of American society and one of the most important and visible aspects of student's life.

Now consider the advantages of college communities:

Networking is maybe the main pros of fraternities. Membership in the fraternity means mutual aid even after graduation. "Brothers" usually help each other in job placement and partnership. In the modern world, these ties solve everything and this point can be considered a tremendous advantage of the fraternities. Professor Alan DeSantis in his book "Inside Greek U.: Fraternities, Sororities, and the Pursuit of Pleasure, Power, and Prestige" notes that only 8.5% of US students are in fraternities, and they are the first contenders to stand at the top of the government. So who will refuse to be among the future political and economic elite?

Habitation for fraternities' members is often rented by former 'brothers' with a stable income for their followers who could live under the same roof [1].

They organize students' leisure, including sport, conduct charity actions, help members of community and do generous donation of money. But if this is the main occupation for some fraternities, for the majority of it is just a formality.

Rush. Joining a fraternity or sorority begins with "rushing" is a visiting various organizations on campus and getting to know their members. Rush usually occurs at the beginning of the study year during a certain week, which is called Rush Week. Students who take part in rush are called "rushees", and most often they are first-year students.

Moreover, the researchers from the American Institute of Public Opinion think that they have derived a good life formula after college, and members of fraternities and sororities (women's clubs) are more predisposed to future than any other students.

But they also have a number of disadvantages, such as:

«**Hell week**» is a week, during which candidates for membership pass many tests. Some of them are quite reasonable: interview, demonstration of knowledge of the history of the community, its traditions and values, checking the candidate's compliance with all requirements. But among the others there are also extremely wild tasks that are more like torture: walk naked across the campus, pour yourself by sour milk, spend the night on the cold floor in the basement in one underwear. Officially, "hell week" is forbidden, but it still exists in many fraternities and sororities, and it often happens that "hell week" lasts much longer, than one week [1].

Hazing is ritual humiliations and wild customs still exist, only secretly. The news often includes stories about terrible stories about hazing, humiliation, etc., sometimes even fatal (since 1970, at least 1 student has died of hazing in community every year).

Andrew Lohse, a former student prestigious Dartmouth University, became famous after publishing the scandalous book "Confessions of an Ivy League Frat Boy: A Memoir". He described the methods of "registration" in the communities: compulsion to drink, "baptism" in a children's inflatable pool, filled with trash and etc.

Journalist Caitlin Fanagan led a large investigation with a menacing title, "The Dark Power of Fraternities" is the result of her yearly work to track accident statistics in American universities: falls from windows, injuries and deaths, humiliations, rape during parties in fraternities [2].

As we see, there are more advantages than disadvantages in the college fraternities and sororities. So in the modern view, a member of the community is the student's ideal. He is successful in his studies, he attends the most popular parties, participates in organizing the best events at the university, he is acquainted with interesting people. The character that fits perfectly into the notorious "American dream." Membership in the student community is even indicated in the resume when looking for job, and to such a candidate the company will be more supportive. A

member of the "Greek house" will never fail. After all, one of the main rules of any student society is to "pull up" their own. "There are no former brothers".

Literature

1. Reitman J. Confessions of an Ivy League Frat Boy: Inside Dartmouth's Hazing Abuses/
J. Reitman [Електронний ресурс] – Режим доступу:
<https://www.rollingstone.com/culture/news/confessions-of-an-ivy-league-frat-boy-inside-dartmouths-hazing-abuses-20120328>
2. Fanagan C. The Dark Power of Fraternities / C.Fanagan [Електронний ресурс] – Режим доступу:
<https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2014/03/the-dark-power-of-fraternities/357580/>

УДК 391(411)=111

Рябуха Дар'я Юріївна

TARTAN AS A SYMBOL OF SCOTLAND

Tartan is a pattern consisting of criss-crossed horizontal and vertical bands in multiple colours. Tartans originated in woven wool, but now they are made in many other materials. Tartan is particularly associated with Scotland. Scottish kilts almost always have tartan patterns. Tartan is often called plaid in the United States, but in Scotland, a plaid is a tartan cloth slung over the shoulder as a kilt accessory, or a plain ordinary blanket such as one would have on a bed.

Tartan is made with alternating bands of coloured (pre-dyed) threads woven as both warp and weft at right angles to each other. The weft is woven in simple twill, two over – two under the warp, advancing one thread at each pass. This forms visible diagonal lines where different colours cross, which give the appearance of new colours blended from the original ones. The resulting blocks of colour repeat vertically and horizontally in a distinctive pattern of squares and lines known as a sett [1].

The Dress Act of 1746 attempted to bring the warrior clans under government control by banning the tartan and other aspects of Gaelic culture. When the law was repealed in 1782, it was no longer ordinary Highland dress, but was adopted instead as the symbolic national dress of Scotland.

Until the middle of the nineteenth century, the highland tartans were only associated with regions or districts, rather than any specific Scottish clan. This was because like other materials, tartan designs were produced by local weavers for local tastes and would usually only use the natural dyes available in that area, as synthetic dye production was non-existent and transportation of other dye materials across long distances was prohibitively expensive [2].

The patterns were simply different regional checked-cloth patterns, chosen by the wearer's preference—in the same way as people nowadays choose what colours and patterns they like in

their clothing, without particular reference to propriety. It was not until the mid-nineteenth century that many patterns were created and artificially associated with Scottish clans, families, or institutions that were (or wished to be seen as) associated in some way with a Scottish heritage. The Victorians' penchant for ordered taxonomy and the new chemical dyes then available meant that the idea of specific patterns of bright colours, or "dress" tartans, could be created and applied to a faux-nostalgic view of Scottish history.

Today tartan is no longer limited to textiles, but is used on non-woven mediums, such as paper, plastics, packaging, and wall coverings.

The shades of colour in tartan can be altered to produce variations of the same tartan. The resulting variations are termed: modern, ancient, and muted. These terms refer to colour only. Modern represents a tartan that is coloured using chemical dye, as opposed to natural dye. In the mid-19th century natural dyes began to be replaced by chemical dyes which were easier to use and were more economic for the booming tartan industry. Chemical dyes tended to produce a very strong, dark colour compared to the natural dyes. In modern colours, setts made up of blue, black and green tend to be obscured. Ancient refers to a lighter shade of tartan. These shades are meant to represent the colours that would result from fabric aging over time. Muted refers to tartan which is shade between modern and ancient. This type of tartan is very modern, dating only from the early 1970s. This shade is said to be the closest match to the shades attained by natural dyes used before the mid-19th century [2].

The idea that the various colours used in tartan have a specific meaning is purely a modern one. One such myth is that red tartans were "battle tartans", designed so they would not show blood. It is only recently created tartans, such as Canadian provincial and territorial tartans (beginning 1950s) and US state tartans (beginning 1980s), that are designed with certain symbolic meaning for the colours used. For example, the colour green sometimes symbolises prairies or forests, blue can symbolise lakes and rivers, and the colour yellow is sometimes used to symbolise various crops [3].

Literature

1. Шотландка – символ гордых шотландцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://tkaninfo.ru/tkani/shotlandka.html>
2. Шотландка – модная классика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://krasota-ua.com/modnitsam/interesnye-fakty/shotlandka-modnaia-klassika-vse-chto-vy-hoteli-znat-ob-etom-printe>
3. Ткань шотландка: немного истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wday.ru/moda-shopping/gar/odejda-iz-kletki-shotlandki-modnaya-klassika/>

NATIONAL PARKS IN NEW ZEALAND

New Zealand is a young country, in both geological and human terms. In fact, it was the last habitable place in the world to be discovered. New Zealand has a rich and fascinating history, reflecting our unique mix of Māori and European culture.

Māori were the first to arrive in New Zealand, journeying in canoes from Hawaiki about 1,000 years ago. A Dutchman, Abel Tasman, was the first European to sight the country but it was the British who made New Zealand part of their empire. In 1840, the Treaty of Waitangi was signed, an agreement between the British Crown and Maori. It established British law in New Zealand and is considered New Zealand's founding document and an important part of the country's history. The building where the treaty was signed has been preserved and, today, the Waitangi Treaty Grounds are a popular attraction. You'll find amazing Māori historic sites and taonga (treasures) - as well as beautiful colonial-era buildings - dotted throughout the country. A walk around any New Zealand city today shows what a culturally diverse and fascinating country we have become [1].

New Zealand is an otherworldly, photogenic and friendly country offering visitors unbeatable changes for adventure and exploration. The rugged islands are home to dense native forests, mountains, beaches, glaciers, thermal regions and fiords that have been well-preserved by the environmentally-conscious government and culture. New Zealand is a place where traditional Maori culture mixes with modernity in cosmopolitan cities, charming villages and vast expanses of untouched wilderness. Pristine and heavenly, the island nation has something for everyone, including the following top tourist attractions in New Zealand.

The national parks of New Zealand are 13 protected areas administered by the Department of Conservation. Although the national parks contain some of New Zealand's most beautiful scenery, the first few established were all focused on mountain scenery. Since the 1980s the focus has been on developing a more diverse representation of New Zealand landscapes. The parks are all culturally significant; many also contain historic features. National parks are treasured and preserve our natural heritage, forests, wildlife and landscapes [2].

Tongariro National Park became the first national park in New Zealand in 1887. It is also a UNESCO World Heritage Centre. The standout features are the three volcanoes, Mt Tongariro, Mt Ruapehu and Mt Ngauruhoe.

Egmont National Park is famous for its dense fairy tale-like forests that surround the perfectly coned Mt Taranaki. The park has features such as the Goblin Forest, swamps and Wilkies Pools.

Whanganui is famous for the Bridge to Nowhere, remote native bush lands, the Whanganui River, and its population of brown kiwi and blue duck/whio.

To emerge from a forest onto a secluded white sandy beach is a sight you can enjoy over and over again in the Abel Tasman National Park. The New Zealand national park can be experienced by the Abel Tasman Coastal Track, a New Zealand Great Walk, by kayak, water taxi and more!

The second largest national park is where many take the longest New Zealand Great Walk, the Heaphy Track. Kahurangi means “treasured possession” in Maori, which aptly describes the wildlife in this national park. Caves, arches and other unusual rock formations can be found in this national park.

If you want to see some insanely clear lakes then the Nelson Lakes National Park is the place. Blue Lake in particular has visibility up to 80m! Multi-day hikes, ski fields and short hikes can be enjoyed in the Nelson Lakes National Park.

Paparoa National Park. Along the West Coast of the South Island are a series of crazy rock formations, most famously the Pancake rocks at Punakaiki.

Arthur’s Pass National Park. The first national park in the South Island is in the southern alps, dividing Canterbury and the West Coast. It makes the ultimate scenic drive by taking the highway or railway.

Another part of New Zealand that is on a UNESCO World Heritage Site – Te Wāhipounamu. Westland Tai Poutini also incorporates the Franz Josef and Fox glaciers and Lake Matheson/Mirror Lake.

Obviously, this is the home of NZ’s highest mountain, Aoraki Mt Cook! This national park is also part of the Te Wahipounamu – South Westland World Heritage Area. Much of Aoraki Mt Cook National Park is covered by glaciers, including the longest, The Tasman Glacier.

Another section of the Te Wahipounamu is South Westland World Heritage Area. Maori used to come here in search for Greenstone, so you may be in luck for finding some yourself.

New Zealand’s largest national park, Fiordland National Park is a top tourist attraction. Many visit Milford Sound, take a Great Walk, and meet the locals – by locals we mean the devious kea parrots. Fiordland also has world heritage status.

This national park makes up the majority of Stewart Island – New Zealand’s third island. Backpackers are not the only visitors, as penguins and seals are also known to come to the shores [3].

Literature

1. A history of New Zealand [Electronic resource] – Режим доступа: <https://www.newzealand.com/int/history/>
2. The Beautiful Places [Electronic resource] – Режим доступа: <http://thebeautifulplaces.info/dostoprimechatelnosti-novoj-zelandii/>

3. The 13 New Zealand National Parks [Electronic resource] – Режим доступа:
<https://www.backpackerguide.nz/the-14-new-zealand-national-parks/>

СЕКЦІЯ ЛІТЕРАТУРНІ СТУДІЇ

УДК 821.111.-31

Гріченко Тетяна Сергіївна

ВІДБИТОК ФІЛОСОФСЬКИХ ІДЕЙ В РОМАНІСТИЦІ АЙРІС МЕРДОК

Актуальність нашої роботи визначається тим, що сучасна літературна ситуація у практиці світового художнього дискурсу вимагає поглибленого аналізу окремих знакових явищ, надзвичайно важливих для системного сприйняття літературного руху як такого. Таким знаковим явищем вважається поєднання філософських ідей із суто художніми особливостями в прозі англійської письменниці Айріс Мердок (1919 – 1999). Варто підкреслити, що в плані ментальності в її творах яскраво проявилися властивості національного англійського характеру, узагальнюючими рисами якого є стриманість, інтровертність, тяжіння до іманентного самоствердження як гарантії збереження власної сутності.

У 1942 році А. Мердок з відзнакою закінчила Оксфордський університет, де вивчала класичну філологію. У роки Другої світової війни працювала в штаб – квартирі державної громадянської служби. На ці ж роки припало знайомство з Ж. П. Сартром, що посприяло поглибленню її захоплення екзистенціалізмом. Від самого початку своєї письменницької діяльності ця особистість привернула увагу читацького середовища неординарністю тематики, несподіваністю сюжетики, витонченістю стилю, буквально харизматичним втручанням в емоційний світ реципієнта. Письменниця однаково впевнено заявила про себе як романіст, драматург, поет, публіцист та літературознавець і водночас як філософ [1, с. 63].

Вона вивчала класичну філологію в Оксфорді (1938 – 1942) та філософію в Кембриджі (1947 – 1948), тривалий час викладала філософію в Оксфордському університеті, була авторкою дисертації про Канта та понад двадцяти етико – філософських праць. Її літературний доробок складається з кількох драматичних творів, двадцяти шести романів, збірки поезії та низки літературно – критичних есе.

Відтак, головна мета нашої роботи полягає у ретельному дослідженні філософських тенденцій в романістиці Айріс Мердок у контексті англійської літератури ХХ століття.

Добре відомо, що світоглядна концепція письменниці формувалася як рецепція різних філософських систем і спадщини окремих філософів, проте чи не найбільший вплив на її творчі пошуки завдяки своєму глибинному змістові та довершеності форми справили сократичні діалоги Платона [1, с. 78].

Висловлювання Айріс Мердок середини 60 – х років свідчать про те, що, критичний аспект у творчості стає переважаючим. Вона заперечує будь – який свій зв'язок з

екзистенціальною філософією і говорить лише про свій умоглядний інтерес до ідей К'єркегора, предтечі даного філософського напрямку. Але й тут на першому місці не стільки схвалення, скільки полеміка, в контексті якої іноді розглядають роман «Єдиноріг». Саме цей роман свідчить про збільшення інтересу до повчань і світогляду давньогрецького філософа Платона [2, с. 115]. Один з героїв роману, не учасник, а лише спостерігач подій, викладає його ідеї, які поділяє і сама авторка.

Не дивно, що незабаром, в 1964 році вийшла філософська робота Айріс Мердок «Подання про вдосконалення», де вперше екзистенційному погляду на світ прямо протиставлена платонівська теза про єдність добра і краси. А в 1967 році надрукована лекція, прочитана в Кембриджі, «Пріоритет поняття добра над іншими поняттями», де стверджується поняття добра як найголовнішого чинника в моральному становленні особистості [3, с. 188].

Виступаючи активним реципієнтом його спадщини, розвиваючи трансчасові ідеї «форми» філософа: Добра (Блага), Любові (Еросу), Краси, Мистецтва, письменниця прагнула морального вдосконалення сучасної людини. Важливими в цьому зрізі виступають її власні філософські есе, зокрема «Величне і Благі», «Величне і Прекрасне», «Найвища влада Добра над іншими поняттями», «Ідея досконалості».

Захоплення ідеями Платона виявилось досить тривалим. Своєрідним маніфестом Айріс Мердок стала робота «Вогонь і сонце: Чому Платон піддав художників вигнанню» (1976). Тут задекларована генетична залежність власних етичних поглядів від платонівських і водночас акцентовано розбіжності. Однак, письменниця не вважає себе «чистим» платоністом, бо, на відміну від свого вчителя, ставить мистецтво вище філософії, більш того стверджує, що можливості мистецтва безмежні, що художнє слово має величезну виховну силу. На думку критиків, нова якість прозаїка втілилася в так званих «платонічних» романах, серед яких «Милі і хороші», «Сон Бруно», «Чорний принц» [3, с. 260].

До речі, у романах Мердок добре простежуються спорадичні ознаки таких діалогічних жанрів античності, як діатриба, солілоквиум, симпозіон, меніппея. Письменниця зуміла майстерно втілити у своїх роботах прийом так званого «подвійного діалогу» – звертання автора до потенційного читача. Крім того, яскравим прикладом використання солілоквічної форми слугують монологічні рефлексії героїв. Так, у романі «Чорний принц», обігруючи шекспірівські образи, письменниця наслідує й шекспірівський стиль їх втілення [4, с. 98].

Цікаво, що одну з провідних позицій у творчості Мердок займає також філософське осмислення релігійно – етичної проблематики. Герої романів Айріс не випадково обговорюють ті релігійно – філософські проблеми, що хвилюють письменницю: існування Онтологічного Доказу в романі «Учень філософа», сутність християнської моралі у творі

«Досить почесна поразка», занепад християнських цінностей в романі «Час Ангелів» та співвідношення релігії та містицизму в «Дилемі Джексона». Причому ці аспекти спрацьовують як провідний конструкт художньої цілісності роману [5, с. 208].

У підсумку можна зазначити, що, здійснений огляд літературної спадщини Мердок дозволяє стверджувати, що її письменницький феномен вочевидь породжений впливом активного філософського дискурсу ХХ ст. Фактично в усіх своїх романах письменниця торкається проблеми реальності об'єктивних понять добра і зла. На сторінках кожного з її творів герої вільно дискутують із приводу вищих філософських матерій, моральних цінностей, зв'язуючись із думками Канта, Кіркегора, Гайдеггера, Сартра, Вітгенштейна, Платона й Аристотеля, Юнга і Фрейда, тобто представників тих численних філософських течій, що сформували світоглядну позицію самої письменниці і як різномірні елементи вже її власного світосприйняття увійшли до романної структури.

Література

1. Еременко Н. А. Особенности миропонимания Айрис Мердок 50 – 60 – х годов / Н. А. Еременко. – М. : Высшая школа, 2003. – 175 с.
2. Жлуктенко Н. Ю. Английский психологический роман XX века / Н. Ю. Жлуктенко. – К. : Выща шк., 2009. – 157 с.
3. Клименко Г. В. Концепція і поетика художнього психологізму в романах А. Мердок / Г. В. Клименко. – К. : 2015. – 285 с.
4. Пирузян А. Структура романов Айрис Мердок / А. Пирузян. – М. : Высшая школа, 2007. – 201 с.
5. Чамеев А. Философские романы Айрис Мердок / А. Чамеев. – Иваново : ИвГУ, 2008. – 366 с.

УДК 82.1.111-3.09

Дегерменджи Аліна Дмитріївна

МЕТАНАРАТИВ ПРО ПИСЬМЕННИКІВ І ЛІТЕРАТУРУ В РОМАНАХ

П. АКРОЙДА «ЧАТТЕРТОН» ТА «ВЕЛИКА ЛОНДОНСЬКА ПОЖЕЖА»

У кінці ХХ сторіччя у світовій літературі виникає новий літературний напрям – постмодернізм. Більшість науковців переконані в тому, що постмодернізм, який приходить на зміну модернізму, стає однією з провідних літературних течій вищевказаного періоду, в основу якого полягає принцип плюралізму, а стала модерністська ієрархія канонів змінюється постмодерністською відносністю та багатством літературних прийомів та стилів.

Поширенню постмодернізму у літературі сприяли міркування філософів Ж. Дерріди, Ж. Батая, Ж. Ф. Ліотара, М. Фуко. Так, постмодерністи, завдяки грізному історичному досвідові, переконалися у марноті спроб поліпшити світ, втратили ідеологічні ілюзії,

вважаючи, що людина позбавлена змоги не лише змінити світ, а й досягнути, систематизувати його, що подія завжди випереджає теорію [1, с. 73]. Згідно з цим, за словами дослідників літератури періоду постмодернізму, письменник має справу не з «чистим» матеріалом, а з вже культурно освоєним, адже існування мистецтва у попередніх класичних формах неможливе в постіндустріальному суспільстві з його необмеженим потенціалом серійного відтворення та тиражування, також змінюється й система наративу.

Через це вважаємо доцільним дати визначення та дослідити поняття «метанаративу» як одного з ключових термінів постмодернізму. Цей термін (з *фр. **métarécit** велика оповідь*) було введено французьким філософом Ж. Ф. Ліотаром, і у якому він вбачає головні ідеї людства: ідею прогресу; емансипацію особистості; уявлення Просвітництва про знання як засіб встановлення загального; збільшення свободи; розвиток розуму [2].

Узагальнюючи трактування цього поняття іншими літературознавцями, можна прийти до висновку, що **метанаратив** – це універсальна система понять та символів, спрямованих на створення єдиного типу зображення, це особливий тип дискурсу, що прагне ствердитись як істинний та справедливий [2].

Відомим представником англійського постмодернізму, на прикладі творчості якого можна проаналізувати поняття метанаративу, є Пітер Акройд. Слід зазначити, що практично у всіх творах П. Акройда проявляються основні риси постмодерністської літератури, а саме: складні переплетіння тем та залучення різних часових парадигм, що відображають спосіб функціонування мовної свідомості в художньому тексті. Більш того, у своїх творах письменник звертається до проблеми творчої особистості, а також до природи і призначення творчості взагалі. Так, героями його романів часто є відомі поети, письменники та діячі культури, серед них О. Уайльд, Т. Чаттертон, Д. Мередіт, Д. Гіссінг, К. Рен [3].

Згідно з цим, **актуальність дослідження** зумовлена новизною заявленої теми, адже своєрідність творчості П. Акройда, яскравого представника сучасної англійської літератури, практично не досліджено в українському літературознавстві. Тому, в якості окремого аспекту цієї великої роботи, виникає необхідність дослідження категорії метанаративу у романах письменника «Велика Лондонська пожежа» (1982) та «Чаттертон» (1987).

Відомо, що «Велика лондонська пожежа» є першим великим літературним твором письменника, у якому вже досить виразно проявилися основні мотиви творчості письменника – інтерес до минулого і його віддзеркалення в літературі, змішення реальних деталей біографії відомих персонажів англійської історії і культури з сюжетними мотивами і персонажами літературних творів і авторською вигадкою. «Велика лондонська пожежа» не є історичним романом, навпаки, замість розповіді про відому пожежу 2-5 вересня 1666 року пропонується історія знищення кінопавільйона, збудованого для зйомок кінофільму за

романом Ч. Діккенса «Крихітка Дорріт» (1857) [4, с. 77-78]. В ході аналізу твору стає очевидним, що текст «Великої лондонської пожежі» побудовано на алюзіях до біографії Чарльза Діккенса і його роману «Крихітка Дорріт».

Роман складається з двох частин, кожна з яких пов'язана безпосередньо з Ч. Діккенсом та його творчістю. Головні герої «Великої лондонської пожежі» також напрямку пов'язані з романом Діккенса. Наприклад, Одрі Скелтон уявляє себе самою Крихіткою Дорріт, і саме під впливом духу героїні Діккенса, вона влаштовує пожежу в фіналі роману. А сам сценарист проекту Роуен Філіпс займається професійним дослідженням творчості Діккенса [5, с. 64].

Проте, відокремлено від значущих інтертекстуальних перегуків з романом Ч. Діккенса, П. Акройд створює самостійний роман, майстерно поєднуючи у ньому минуле та сучасне, тим самим підкреслюючи схожість сучасної йому епохи із вікторіанською, що дає підставу стверджувати, що у цьому романі письменник використовує принцип метанаративу [5, с. 64].

Дослідниця Сьюзан Онега в книзі «Metafiction and Myth in the Novels of Peter Ackroyd» (1999) також розглядає твори автора з точки зору метанаративу та метатексту; й зазначає, що Акройд в своїх романах переосмислює історичне минуле в пошуках нового живого сенсу, що став би актуальним для сучасності [6].

Наступним досліджуванним нами романом, у якому можна прослідити поняття метанаративу про творчу особистість, є «Чаттертон», присвячений письменнику Томасу Чаттертону (1752–1770). Основна сюжетна лінія роману пов'язана насамперед із біографією Томаса Чаттертона, який у віці п'ятнадцяти років почав писати балади та поеми під вигаданим ім'ям монаха Томаса Роулі, котрий нібито жив у XV столітті. Втім, Чаттертон не отримав визнання сучасників і помер зовсім молодим, отруївшись миш'яком.

У своєму романі Пітер Акройд не тільки піддає сумніву вищезазначену версію смерті поета-містіфактора, а й надає безліч альтернативних версій біографії Чаттертона, за однією із них поет не помер у юності, а продовжив творити під іменами інших англійських поетів XVIII – XIX ст., за іншою версією Чаттертон гине випадково, прийнявши зовелику дозу миш'яку у лікувальних цілях. Втім, у фіналі роману, стає зрозумілим, що немає кінцевої розгадки цієї історії.

Літературознавець Н. Хуті у статті «Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study» підкреслює, що кожна з альтернативних версій біографій наведених П. Акройдом у романі, заперечує іншу, отже, жодна з них не може вважатися істиною, проте й жодну не можна вважати неправдивою. Дослідник називає «Чаттертон» пародією на історичний роман: автор використовує іронію, пастиш та пародіювання, пропонуючи альтернативні версії подій, залишаючи розмитою грань між правдою та вигадкою, що, за Ж. Ліотаром, є однією з основних ознак метанаративу [7].

Підбиваючи підсумки, можна зазначити, що П. Акройд є видатним представником літератури постмодернізму, у творчості якого реалізуються основні риси та принципи зазначеного літературного напрямку, водночас й принцип метанаративу, який більшість дослідників творчості П. Акройда аналізують з точки зору «історіографічного метатекста», який дещо в пародійній- формі переосмислює історичне минуле.

Література

1. Киреева, Н. В. Постмодернизм в зарубежной литературе/ Н.В. Киреева. – Москва: Флинта, 2004. – 224 с.
2. Чубарьян А. О. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ponjatija.ru/node/13290>
3. Владимирова Н. Г. Категория интертекстуальности в современном литературоведении // Литературоведение на пороге XXI века: Маг. Междунар. науч. конф. Москва., 1998. – С. 182-188
4. Толкачев С. П. Современная английская литература: учеб. пособ / С. П. Толкачев. – Москва.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2008. – 83 с.
5. Липчанская И. В. Образ Лондона в творчестве Питера Акройда: дис. канд. филол. наук: 10.01.03 / И. В. Липчанская. – Иваново, 2014. – 184 с.
6. Onega S.J. Metafiction and Myth in the Novels of Peter Ackroyd Text. / S.J. Onega. Columbia (S.C.): Camden House, 1999. – 214p.
7. N. Hooti, Z.Tahmasbi (Iran). Peter Ackroyd's Chatterton: a Lyotardian study / Canadian Social Science [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/viewFile/1989/2003>

УДК 821.111-311.1

Ільїна Єлизавета Юріївна

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖІВ У ТВОРАХ КОНТРАКУЛЬТУРИ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ І. УЕЛША «БРУД» ТА Ч. ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ»)

Персонаж – центральний образ, довкола якого розбудовується певний твір. Персонаж може виконувати центральну, головну або другорядну, епізодичну роль, або про нього може лише згадуватися [1, с. 206-207]. Протягом одного тексту персонаж може виявлятися в різноманітних формах: згадка про нього в промовах інших дійових осіб, розповідь автора або оповідача про пов'язані з персонажем події, аналіз його характеру, зображення його переживань, думок, промов, зовнішності сцени, в яких він бере участь словами, жестами, діями та ін. [2, с. 89].

Питання класифікації персонажів є дуже дискусійним у літературознавстві. На сьогоднішній день існує безліч підходів для класифікації персонажів по багатьом критеріям:

за характером дій, які виконують персонажі (В. Пропп), за послідовністю вчинків (Кл. Бремон), за відносинами, у яких персонажі можуть вступати з іншими персонажами (Ц. Тодоров), за функціями, які виконують персонажі (Р. Барт) та інші [3, с. 218-219].

На наш погляд, для аналізу романів І. Уелша «Бруд» та Ч. Паланіка «Бійцівський клуб» найбільш доцільніше було використати підходи Р. Барта та А.-Ж. Греймаса.

Французький літературознавець А.-Ж. Греймас у своїй праці «Структурна семантика» пропонує описувати та класифікувати персонажів наративних творів залежно від того, що вони роблять. А.-Ж. Греймас формує список персонажів, які складають три парадигматичні опозиції: адресант / адресат, помічник / противник, суб'єкт / об'єкт. Модель А.-Ж. Греймаса працює наступним чином:

1. Адресант ініціює події;
2. Адресат отримує від події вигоду;
3. Противник уповільнює або заважає події, протистоячи суб'єкту або конкуруючи з ним за об'єкт;
4. Помічник наближає подію, допомагаючи суб'єкту [4, с. 248-257].

Французький літературознавець, представник структуралізму Р. Барт у роботі «Введення до структурного аналізу наративних текстів» дає більш широке визначення функцій. Всі елементи він ділить на функції та індекси. Функції поділяються на основні (ядерні) і допоміжні (каталізатори). Перші визначають сюжетні траєкторії, створюючи або вирішуючи напружену ситуацію. Каталізатори не вносять в ситуації ніяких принципових змін і заповнюють проміжки між вузлами, створюючи в тексті зони безпеки, спокою, перепочинку. Індекси допомагають розкрити характер персонажа, його емоційний стан, окреслити атмосферу, в якій відбувалася дія. Індекси Р. Барта ділить на ознаки і інформанти. Ознаки описують вагомий зміст персонажів і подій. Інформанти ідентифікують персонажів і події в часі і просторі. Ознаки треба розшифровувати; інформанти надають розповіді достовірності та не несуть значущих смислів. Ядерні функції і ознаки розташовуються навколо вузлових подій сюжету, а каталізатори і інформанти знаходяться в проміжках між ними, і хоча не несуть прямої інформації про сутність і сенс події, вони організують ключові події в просторі і часі [3, с. 196-215].

Два розглянуті підходи є основою для нашого аналізу системи персонажів у романах І. Уелша «Бруд» та Ч. Паланіка «Бійцівський клуб». Ми вважаємо доцільним окремо аналізувати трійцю героїв (Брюс, Керол, глист та оповідач, Тайлер Дьорден, Марла Зингер) та їхні кола спілкування.

Брюс Робертсон, як головний герой, виконує функцію адресанта, одже він ініціює події у реальному світі, коли Керол і глист на різних рівнях (суб'єктивному та об'єктивному) є

помічниками Брюса: Керол виправдовує його та підтримує, глист аналізує проблеми та мотивує на логічне рішення проблем. Брюс також виконує ядерні функції, тобто проектує траєкторію сюжету, коли Керол та глист є індексами. Вони прямо та опосередковано характеризують героя Брюса Робертсона. У цьому випадку Керол також є суб'єктивною, а глист об'єктивною характеристикою героя. Таким чином, функція персонажів Керол та глиста допомогти подолати хворобу або хоча б усвідомити її.

Оповідач, будучи головним героєм, майже протягом усього роману виконує функцію каталізатора, слугує зоною відпочинку у творі, коли субособистості Тайлер та Марла є індексами, які створюють критичні ситуації у творі та розвивають подієвість твору. Це вказує на боротьбу маскулінного та фемінного, невпевненість головного героя та втрату контролю на власним Я. Саме це зіткнення є основною характеристикою головного героя: його нерішучості, втраті життєвих цінностей, загубленості серед суспільства споживання, невизначеності власного життєвого шляху. Лише наприкінці твору оповідач провокує подію, самостійно протистоїть своїй субособистості та самостійно вирішує свої дії.

Стосовно персонажів з кола спілкування Брюса (колеги, друзі, знайомі) більшість з них виконує функцію індексу. Відношення Брюса до колег з часом стає все грубішим та більш ненависним, що вказує на погіршення стану героя. Брюс «грає у гру», він керує процесом та не дозволяє нікому з знайомих втручатися у своє життя. Лише його вчинки ініціюють події та сприяють розвитку сюжету. Навіть персонажі, які у реальності можна було б вважати друзями, у світі Брюса стають перешкодою, якої треба позбутися або підкорити. Єдиний персонаж, якого можна назвати ядерним, це Мері, жінка, чоловіка якої Брюс намагався врятувати від серцевого нападу. Вона, відчуваючи вдячність, навідувалась з сином до Брюса декілька разів, тим самим втрутилася у гру Брюса, так як він не міг контролювати ці зустрічі. Мері та її син змусили Брюса відчути, що щось у його житті трапилося, освідомити втрату сім'ї, хоча б на мить повернутися у реальність та замислитися над своїм психологічним станом.

Соціальне середовище оповідача загалом складають одноразові люди та зустрічі, а ні родини, а ні друзів у героя не має. Єдине постійне коло спілкування – група підтримки невиліковних хворих, яку оповідач відвідує для покращення власного емоційного стану. З появою Марли та Тайлера розширюється коло знайомих, але сам оповідач не грає ключову роль у цих відносинах, а підпорядковується субособистостям. Таким чином, соціальне середовище, або ж його відсутність, є індексом, характеристикою головного героя. Не маючи друзів, знайомих, герой втрачає власну особистість, власне Я. Лише з розвитком субособистостей розширюється й коло спілкування героя, хоча Марла та Тайлер займають контролюючі позиції.

Роблячи висновки, ми можемо сказати, що герой з розщепленням особистості намагається вирішити свої проблеми завдяки створенню субособистостей (освідомити власний психічний стан, знайти мету у житті), а вплив інших людей герой\субособистість намагається блокувати, щоб абсолютно контролювати ситуацію. Герой створює не тільки додаткові особистості, але й свій власний світ, де все підпорядковує собі. Тільки вплив на емоційну складову може повернути до реальності героя з цією хворобою.

Література

1. Літературознавча енциклопедія / уклад. Ю. І. Ковалів. – Т. II. – К. : Академія, 2007. – 623 с.
2. Гинзбург Л. Я. О литературном герои / Л. Я. Гинзбург. – Ленинград : Советский писатель, 1979. – 224 с.
3. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / Р. Барт ; пер. с фр. Г.К. Косиков. – М. : МГУ, 1987. – 512 с.
4. Греймас А.-Ж. Структурная семантика / А.-Ж. Греймас ; пер. с фр. Л. Зимина. – М. : Академический проект, 2004. – 368 с.

УДК 821.111-31

Кудря Наталія Олексіївна

КАТЕГОРІЯ «АНГЛІЙСЬКОСТІ» І «НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ» У ТВОРЧОСТІ ГРЕМА СВІФТА

Актуальність теми дослідження. Звернення до феномену «англійськість» у сучасній літературі Великобританії становить значний інтерес для літературознавства, дозволяючи краще зрозуміти національну специфіку англійської літератури і культури, вивчити особливості бачення світу очима англійця і специфіку відображення національного менталітету в літературному творі.

У творчості сучасного письменника Великобританії Грема Свіфта феномен «англійськість» отримав особливо яскравий і своєрідний прояв.

Мета роботи – проаналізувати розвиток категорії «англійськості» і «національної ідентичності» у творчості Грема Свіфта.

Творчість Г. Свіфта, безумовно, це цікаве і гідне найпильнішого вивчення явище в сучасній англійській літературі. **Грем Колін Свіфт (Graham Colin Swift)** – автор семи романів і одного збірника оповідань. Романи Г. Свіфта були перекладені багатьма мовами світу і завоювали ряд престижних літературних премій (серед них – премія газети «Гардіан» за роман «Waterland» («Вотерленд») у 1983 році і Букерівська премія за роман «Last Orders» («Останні розпорядження») у 1996 році).

У теперішній час, коли постколоніальний і мультикультурний компоненти стають визначальними факторами сучасного соціокультурного життя Великобританії, в літературознавстві актуалізувалися поняття «English» («англійське»), «Englishness» («англійськість») і «англісти», що вимагають переосмислення і нової оцінки з урахуванням зміненого соціального та культурного середовища Великобританії.

Перш за все, вважаємо доцільним дати визначення поняттю «англійськість», тому, слід зазначати, що **англійськість** – національний менталітет англійців, «ідіосинкратичні культурні норми Англії і англійського народу» [1]. «Англійськість» тісно пов'язана з проблемою самоідентифікації нації в ХХІ столітті, спробою виокремити англійську культуру з культури Об'єднаного Королівства Англії і Північної Ірландії.

Окрім таких наук, як соціологія, філософія, культурологія, психологія, поняття «англійськість» стає також предметом сучасних академічних літературознавчих досліджень. Відбувається процес формування англійськості як літературознавчої категорії, яка вимагає теоретичного осмислення з метою визначення та включення в літературознавчий понятійний контекст.

В першу чергу, необхідно розглянути парадигму «англійськість» у соціокультурному контексті національної ідентичності. Під «національною ідентичністю» як історичною категорією провідний вітчизняний англіст Соловйова Н.О. пропонує розуміти «сукупність особливостей національної ідеї, менталітету і взаємин із суспільством» [2].

Гарушьян С.О. виділяє чотири аспекти національної ідентичності: історичний (нація має минуле, в якому відбувалися важливі історичні події, нація також має майбутнє, перед яким несе відповідальність); етичний (люди, які складають націю, поділяють деякі риси, уявлення та принципи, які відрізняють їх від інших); географічний (певна група людей прикріплюється до певної географічної місцевості) і культурний (загальні цінності, смаки, світовідчуття) [3].

Національна ідентичність і самоідентифікація автора істотно впливають на концепцію англійськості в літературі. Можна виділити три найбільш характерні моделі англійськості в текстах авторів: «корінних» англійців, які пишуть рідною мовою (до них відноситься Грем Свіфт), британців з неанглійським корінням, які пишуть на «малому англійському», іноземців (не британців), які пишуть англійською або на своїй рідній мові про Англію і англійців.

Англіїці за походженням, які пишуть на рідній мові, часто позиціонують свою творчість як частину національної культурної традиції. Вони акцентують значущість категорії «англійськість» вже в назвах своїх творів (романи Дж. Барнса «Англія, Англія»,

Г. Свіфта «Вотерленд»). На сторінках цих творів оживає стара добра Англія, іронічно реконструюються її історія і традиції.

Для письменників-англійців важлива цілісність сприйняття англійськості: від географії до мови, мають значення найменші подробиці і деталі. Цілісність уявлення англійськості потрібна письменникам для того, щоб довести важливість існування певної парадигми, яка визначає сьогодення і майбутнє англійської національної культури.

У романі Г. Свіфта «Вотерленд» представлено культурно-історичний комплекс основних складових поняття «англійськість»: географія, історія, «структури повсякденності (інтер'єр, архітектура, мода)», національний характер.

Географічний аспект має одне із головних значень у визначенні національної самосвідомості англійців. Цей аспект у романах актуалізований за допомогою концепту води. У «Вотерленді» він розпадається на окремі концепти болота, моря і навіть флегми як рідкої субстанції, яка формує характер англійців. Переважання флегми сприяє розвитку таких позитивних рис національного англійського характеру, як *stolidity* (врівноваженість), *sobriety* (тверезість), *patience* (терпіння), *level-headedness* (холоднокровність), *calm* (спокій), але може також сформувати і їх негативні різновиди, до яких відносяться *indolence* (млявість), *dullness* (тупість), *fatalism* (фаталізм), *indifference* (байдужість), *stupor* (ступор) [4].

Яскравим прикладом іншого різновиду англійського національного характеру в романі «Вотерленд» стали члени сім'ї Аткинсон. Різниця між двома сім'ями підкреслюється домінуючою субстанцією, яка формує їх природу: «the Cricks emerged from water, the Atkinsons emerged from beer» («в той час як Крики зросли з води, Аткинسونи зросли з пива»).

Свіфта цікавить як загальнолюдська природа в її філософському вимірі, так і власне англійська національна своєрідність. Знайти загальне в приватному – один з його принципів. Письменник звертається до актуальних не тільки в контексті англійськості проблем свободи, терпимості і толерантності, але і привертає увагу до кризи сімейних відносин, взаємин батьків і дітей.

Вивчення феномена англійськості може мати перспективи як для подальшого дослідження його прояву в творчості Г. Свіфта (на матеріалі інших творів письменника), так і на матеріалі творчості сучасних письменників Великобританії: Г. Пінтера, Дж. Барнса, П. Акройда. Літературний контекст, безперечно, розширить уявлення про типовість та художню винятковість англійськості, багатоаспектність змісту і форми прояву цього поняття.

Література

1. Englishness [Электронный ресурс] / Oxforddictionaries. – Режим доступа: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/englishness>

2. Соловьева Н.А. Формирование национальной идентичности в викторианской литературе и её отражение в современном постмодернистском романе // Проблема национальной идентичности в литературе и гуманитарных науках XX века: Лекции и материалы Зимней школы. – В.: Воронеж, 2000. – 64 с.
3. Гарушьян С.А. Проблема национальной идентичности в эссеистике Джона Фаулза // Известия Саратовского университета. – Серия: Социология. Политология, 2009. – 67-71 с.
4. Сатюкова Е.Г. Феномен "английскость" в творчестве Г. Свифта: Автореферат дис. кандидата филологических наук: 10.01.03 /. – Екатеринбург, 2012.

УДК 821.111-31

Литовченко Тетяна Володимирівна

ЯВИЩЕ «АНТИУТОПІЇ» У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Яскравою особливістю літературного процесу XX-XXI століть є жанрова нестабільність, синтез літературних напрямків і жанрів, криза традиційних уявлень та трансформація багатьох жанрових моделей. Ці процеси у сучасному літературознавстві призвели до виникнення нового явища у літературі – антиутопії. Але це явище рубежу віків перетворилося із літературного жанру в моделювання реальної дійсності. Це можна пояснити перш за все зближенням літературного жанру антиутопії з суміжними видами досліджень – філософським, культурологічним, соціологічним.

Антиутопія – явище в літературі унікальне. Його унікальність обумовлена низкою факторів: по-перше, специфікою самого жанру, що знаходиться на стику літератури, соціології та філософії; по-друге, тією різноманітністю думок, які існують щодо даного феномена. Термін антиутопія давно увійшов у коло наукового й повсякденного обігу, втім саме поняття, яке стоїть за цим терміном, і феномен, який позначається цим терміном, – явища досить складні й дискусійні.

Поняття антиутопії нерозривно пов'язане з поняттям утопії, в якій зображено ідеальний, бездоганий світ, де всі рівні, вільні, щасливі, кожен працює за своїми здібностями, а отримує за потребами.

Уперше слово «утопія» було використане англійським письменником Томасом Мором, який назвав написану латиною в 1515-1516 роках книгу «Утопією». Він утворив це слово з двох коренів «u» і «topos» (що означає – місце, якого ніде немає), або з інших коренів – «en» – благо і «topos» — місце (або блаженне місце). Утопія Т. Мора – ідеальна країна, у якій мешкали звичайні люди які були дуже добре організованими [2, с. 235].

Утопія як літературний жанр – явище далеко не нове. Коріння цього жанру сягають біблії, фольклору, певних філософських трактатів та інших творів. В утопічних творах письменник зображує абстрактну модель ідеальної соціальної системи, що відповідала його

уявленням про гармонію людини і суспільства. Однією з провідних проблем утопічної літератури XX століття була проблема здійсненності-нездійсненності утопії, яка, загалом, призвела до прояви антиутопії.

Термін «антиутопія» (від грец. «Anti» – проти і «utopos» – місце, якого ніде не існує) вперше був введений англійським філософом і економістом Джоном Стюартом Міллом в 1868 році.

Класична антиутопія характеризується абстрактністю, художньою моделлю ідеального суспільства, підвищеною емоційністю, націленістю на результат соціального розвитку, принципом просторово-часової символічності. Також, антиутопію вважають ще анти-жанром, особливим видом літературного жанру, і цей жанр іноді називають «пародійним жанром» [2, с. 236].

Л. М. Юрьєва приводить дуже зрозумілу та детальну класифікацію специфічних ознак антиутопії. Не цитуючи її дослівно, назовемо виокремлені авторкою ознаки цього жанру: 1) простір антиутопії – держава з тоталітарною системою управління; 2) територія нового держави відгороджена величезною стіною від усього навколишнього світу; 3) поневолення людини підкреслює абсурд ситуації; 4) минуле в антиутопіях відкидається; 5) герой твору – бунтар-одинак або колектив однодумців, що складається в опозиції до існуючого ладу; 6) тоталітаризму протистоїть любов; 7) опис природи своєю барвистістю підкреслює приреченість того, що відбувається в антиутопічній дійсності; 8) світ не статичний, він конструюється; 9) розповідь часто будується від імені героїв, у формі щоденника, нотаток; 10) в літературному творі антиутопічного жанру слабшає спадкоємність між минулим, сьогоденням і майбутнім [3, с.73-76].

В антиутопії зображується картина трагічної реальності та апокаліптичного буття, приводиться тотальне заперечення і дійсного, і можливого варіанта майбутнього. Слід відмітити, що фантастика склала основу поетики антиутопії, але не будь-який фантастичний твір слід вважати антиутопією. Фантастика виконує в антиутопії наступні функції: фантастичні ситуації допомагають розкрити недосконалість існуючого порядку; зображення негативних наслідків тих чи інших суспільних процесів [2, с. 237].

Антиутопія в самому сенсі – це критичне зображення державної системи, яке протирічить принципам гуманізму. В антиутопії виражений протест проти насильства, абсурдного існуючого устрою, безправного становища особистості. Письменники, спираючись на аналіз реальних суспільних процесів, за допомогою фантастики робили спроби передбачити їх розвиток в майбутньому і таким чином, попередити про можливі наслідки існуючого порядку.

Таким чином, утопія і антиутопія мають спільне у своєму походженні. Істотною особливістю утопії та антиутопії є те, що вони моделюють певний тип державного устрою. Основними ознаками антиутопії як жанру є зображення держави тоталітарного устрою; зображення героя-бунтаря який протистоїть існуючому ладу; використання елементів фантастики.

Література

1. Історія новітньої зарубіжної літератури : навч. посібник / Г. Й. Давиденко, О. М. Чайка, Н. І. Гричаник, М. О. Кушнарєва. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 274 с.
2. Історія зарубіжної літератури ХХ століття : навч. посібник / Давиденко Г. Й., Стрельчук Г. М., Гринчак Н. І. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
3. Русская антиутопия в контексте мировой литературы : монография / Л. М. Юрьева ; Рос. акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – Москва : ИМЛИ РАН, 2005. – 317 с.

УДК 821.112.2-31.09

Ремига Інна Сергіївна

ПРОЯВИ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ В ТВОРЧОСТІ ПАТРІКА ЗЮСКІНДА

Мета дослідження полягає у розкритті особливостей творчості одного з найвидатніших німецьких письменників Патріка Зюскінда та проявів екзистенціалізму в його творах.

Актуальність теми зумовлена цікавістю читачів до такої знакової фігури в німецькій літературі 1980-х років.

Передусім треба зазначити, що екзистенціалізм — це напрям у філософії та одна із течій модернізму, де джерелом художнього твору став сам митець, який висловив життя особистості, відтворивши художню дійсність, яка розкрила сенс життя взагалі [1, с. 32].

Дана течія у літературі виникла після Першої світової війни, сформувалася у 30-40-ві роки, найбільшого розквіту досягла у 50-60-х роках ХХ століття.

Зокрема, у центрі уваги екзистенціалістів — внутрішній світ вільної особистості, яку оточували страх, самотність, страждання і смерть, що стали складовими абсурдності буття. Відтак відбулося суб'єктивне зображення письменниками реальної дійсності. У творах цього напрямку показано протистояння між буттям (Всесвітом, природою, соціумом) та існуванням (людиною, її внутрішнім життям). Людина стосовно Всесвіту перебувала у стані незбагненності, а той, у свою чергу, став байдужим до людини. У результаті цього відбувся розкол: «чужий світ» - «стороння людина», а це і є абсурд — єдиний зв'язок між людиною і Всесвітом [4].

Важливо, що в основі екзистенціалізму лежало твердження абсурдності буття. У перекладі слово абсурд означало недоречний, безглуздий. Абсурд — це розлад. Людина

бачила у навколишньому світі лише те, що хотіла бачити, тим самим проектувала свої дії і погляди [1, с. 33].

Необхідно сказати, що П. Зюскінд є представником сучасної німецькомовної літератури, який вдало комбінує постмодерністські прийоми з власним оригінальним способом мовного вираження. Однак для того, щоб краще зрозуміти особливості індивідуальної мовної картини письменника, необхідно також описати особливості епохи, в якій автор існує [2].

Перш за все, постмодернізм у 80-ті роки відмовляється від бажання досягти однієї-єдиної істини. Він проголошує фінал утопічної епохи, яка була орієнтована на одну істину, один образ світу, один художній метод або одну наукову методологію. У постмодерністській парадигмі немає ні категорії істини, ні категорії ідеалу. Якщо попередні теорії боролися з іншою точкою зору на світ, мотивуючи цю боротьбу бажанням привести світ до ідеалу, постмодернізм передбачає, що цей інший погляд на світ знаходиться тут і зараз [2].

Письменник немов би завжди знаходиться одночасно у двох різних місцях, в нього принципово не може бути однієї точки опори. Він виступає одночасно і як автор думки, і як її герой, і як її критик. Нова постмодерністська картина світу створюється на основі визнання багаточисельності точок зору, поліфонії культурних світів. У світі стільки світів, скільки уявлень про них, і всі вони одночасно і рівноправні у своєму існуванні [3].

Завдяки романові «Парфумер» творчість Патріка Зюскінда протягом останнього десятиліття захопила всю Європу й навіть Америку, а самого автора визнали класиком вже при житті.

Для того, щоб наблизитися до адекватного зображення ірраціональної дійсності, Зюскінд як і інші представники художньої творчості ХХ ст., нерідко будують свої твори на старому досвіді. На прикладі роману «Парфумер» у літературі постмодернізму практикуються стилістичні і жанрові суміші, техніка колажу і пастіша, карнавалізація, іронічні перетворення і травестія, провокаційне цитування класиків, гротеск, які у сукупності відіграють дуже важливу роль в процесі становлення конкретного постмодерністського тексту [2].

Ще однією рисою екзистенціалізму в цьому творі є гумор. Чорний гумор у зображенні геніального парфумера, що став жертвою магічного аромату своїх духів, розтерзаного і з'їденого натовпом, передає ніцшеанський міф про надлюдину. Іронічно обігруючи мотив канібалізму, П. Зюскінд створює не тільки метафору масового психозу і масової істерії, а й метафору тріумфу масової свідомості в сучасному світі [3].

Треба додати, що цей багаторівневий роман являє собою гіпертекст, в якому діалог різних дискурсів та кодів створюється за допомогою фантастичного гротеску та метафор.

Метаморфози екзистенціалізму знайшли найбільш яскраве втілення в образі головного героя — Жана-Батиста Гренуя. «Найбільший парфумер усіх часів» і одночасно кліщ в образі людини протиставляє байдужу відчуженість «стороннього» світу Абсурду. Смерть Гренуя в кінці роману абсолютна так само, як глибоко було його самотність у світі [2].

Між тим, прийом згущення надає ігровий карнавальний характер розповіді, змішуючи розрізнення реального і уявного. Маскарад, театральність псевдоісторичної реальності в романі письменника супроводжується нескінченними метаморфозами Гренуя, який ніби приміряє на себе різні маски [3].

Далі, відчужене становище героя драми «Контрабас» (1981) багато в чому виявляється обумовленим контрабасом, «перешкодою», як називає його сам музикант. Монолог самотнього «художника» розгортається по ходу драматичного оповідання від першої особи і приходить до «екзистенціалістського прозріння» — відкриття абсурдності світу. Герой вирушає по шляху подальшого відчуження геть від оркестру, від соціально залежного мистецтва [2].

Не можна не пригадати малу прозу П. Зюскінда («Голубка» (1987); «Історія про пана Зоммер» (1991); «Тяга до глибини», «Битва» і «Заповіт метра Мюссар» (1995), пройняті трагізмом світовідчуття людини, що намагається знайти своє місце в екзистенційному лабіринті світу. Самотність сприймається письменником як страшний симптом внутрішнього розпаду, розриву з «іншим» світом, що живе по «іншим» законам. Для його героїв характерні, як правило, добровільне відсторонення від причетності до буденності, універсальна «європейська самотність», спроби подолати страх перед світом. Але екзистенціальна трагедія відчуження посилена особливостями літератури постмодернізму, яка проголошує ситуацію тотальної пародійної гри [3].

Таким чином, можна підсумувати особливості творчого методу Патріка Зюскінда:

- 1) розвінчування модерністського міфу про можливість митця перетворити своєю творчістю світ;
- 2) вибудовування свого ілюзорного світу відповідно до власного уявлення про ідеал;
- 3) засвідчення двозначної ролі мистецтва в людському житті — животворного та руйнівного;
- 4) створення власного міфу про мистецтво;
- 5) геній — з самого початку зло, оскільки перебував не в гармонії зі світом, а виступав у супереч світові як опозиція до нього;
- 6) герой — митець, який прагнув перетворити недосконалий світ і недосконале «Я». Здобувши перемогу й отримавши владу, він виявився нездатним дати раду інертному опорі світу [2].

Література

1. Шервашидзе В. В. Западноевропейская литература XX века: учебное пособие // М: Флинта, Наука, 2010. — № 3 — с. 31-33.
2. Зверев А. Преступления страсти: вариант Зюскинда // Иностранная литература. — М.: Русский журнал, 2001. — №7 [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: <http://magazines.russ.ru/inostran/2001/7/zver.html>
3. Ишимбаева Галина. Смыслостановление романа П. Зюскинда «Парфюмер» // Бельские просторы. — 2005. — №12 [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://www.hrono.info/text/2005/ishim12_05.html
4. Леденева Т.В. Постмодернизм и современная культура // Педагогический вестник. — 1997. — №1 — [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: <http://sun20.history.yar.ru/vestnik/number/2/>

УДК 821.111 – 311.2

Снідевич Діана Володимирівна

ЖАНР «РОДИННОГО РОМАНУ»

Тип роману – епопеї, який називається роман – сімейна хроніка, надзвичайно характерний для західноєвропейської літератури перших десятиліть XX століття. У ньому присутні всі властивості біографічної епопеї, тобто надзвичайно широкий фон, на якому діють персонажі. І принципове завдання автора – це не тільки розповідь про життєві перипетії одного або кількох людей, якщо мова йде про сім'ю, а й розповідь про історичні долі, про розвиток історії, про процеси в суспільному житті країн або країни. Це більш глибока структура, ніж роман – біографія, так як в родині багато людей, у кожного своя доля, кілька поколінь. І доля країни, суспільства може бути добре показана через цей жанр сімейної хроніки, сімейної епопеї [1, с. 56].

Про занепад і загибель буржуазних сімей писали багато романістів XX століття. В одному ряду з «Сагою про Форсайтів» стоять «Будденброки» Томаса Манна і «Сім'я Тібо» Роже Мартен дю Гара. Ці романи з'явилися в різний час і в різних країнах, але в кожному з них сімейна тема переростає в тему кризи буржуазного суспільства.

Випереджає появу західноєвропейського сімейного роману – хроніки XX ст. Томас Манн романом «Будденброки». Сімейна хроніка Будденброків це епічна оповідь про розквіт і деградацію колись могутньої верхівки німецької торгової буржуазії. Томас Манн починає історію сім'ї Будденброків з середини XIX ст. і простежує її долі протягом трьох поколінь.

Одним із найяскравіших літературних творів про сім'ю в кількох поколіннях є «Сага про Форсайтів» Дж. Голсуорсі. У романі – сімейній хроніці відображаються події з життя сім'ї. Цей тип роману прагне простежити «життя групи впродовж кількох поколінь і

представити його у плині часу» [2, с. 5]. Він вирізняється реалістичним відображенням життя певного суспільного прошарку. Письменник відтворює у своїй праці ті зовнішні сили, під впливом яких відбувається заміна одного способу життя іншим, адже в романі відтворюється зникнення одного суспільного прошарку, з його ідеологією, моральним і духовними цінностями, та заміна його на інший тип суспільних відносин [2, с. 7].

«Сага про Форсайтів» – це сімейна хроніка: так називають твори, в яких через приватне життя кількох поколінь однієї родини, зазвичай буржуазної, передаються суттєві соціально – історичні та морально – психологічні зрушення епохи. У «Сазі» діють представники чотирьох поколінь Форсайтів – типової буржуазної родини, що сформувалися в епоху вікторіанства. Екскурси у минуле сягають її фермерського коріння і перших кроків на шляху буржуазного підприємництва, що співпали з епохою «наполеонівських війн і загального непокою». Останнє покоління Форсайтів – люди кризової епохи, що наступила після першої світової війни. Порожнечу життя повоєнної молоді, так виразно змальовану письменниками «втраченого покоління» – Ремарком, раннім Гемінгвеєм, Олдінгтоном, – виразив на свій лад і Голсуорсі.

Він докладно описує побут своїх героїв – їхню «шкарлупу», так звані «черепашки» – будинки, екіпажі, одяг, кола знайомств тощо, тобто усе, що складає їхню соціальну відмінність. Але підвищена увага письменника до побуту може мати й інше пояснення. Певною мірою він уподібнюється Вальтеру Скотту, який через побутові деталі успішно відтворював «колерит» зображуваної ним епохи.

Розглянемо тип інтертекстуальної взаємодії – паратекстуальності на прикладі роману сімейної хроніки «Сага про Форсайтів» Дж. Голсуорсі. Використання в назві твору терміна «сага» є різновидом паратекстуальності, що визначається як співвідношення тексту до цитати-заголовка. Це є спробою «сконденсувати художній потенціал» (Н. О. Фатєєва) в одному тексті цілого жанру англійської літератури – середньовічних родових саг. Разом із тим автор нашаровує новий власний «образний смисл» (Н. О. Фатєєва) у романі про родову історію клану Форсайтів. Ще одним виявом паратекстуальності є використання епіграфу, з допомогою якого «автор відкриває зовнішню межу тексту для інтертекстуальних зв'язків і літературно – мовних віянь різних напрямків та епох, тим самим наповнюючи і розкриваючи внутрішній світ тексту» [3, с. 32].

Дж. Голсуорсі вводить цитати із п'єси В. Шекспіра, які влучно передають глибинний зміст тексту. Так, епіграфом до роману «Власник» (перша книжка з трилогії «Сага про Форсайтів») слугує цитата з п'єси «Венеціанський купець»: «...відповісте ви, що ваші ж це раби!». Сомс Форсайта є алюзією до образу єврея-лихваря. Він вважає, що всі речі в цьому світі мають свою ціну. Таке ж ставлення в нього і до своєї дружини Айріні. В іншій частині

трилогії «Здаємо в оренду», епіграфом до якої слугують слова «І лона ворожі усупір світилам пару коханців палких породили», знаходимо трансформацію, переробку історії про двох закоханих Ромео та Джульєти з однойменної п'єси В. Шекспіра [4, с. 345].

Простежуючи трансформацію нарративу про рід, родину, відстежуємо їх зв'язок із давніми усними оповіданнями, родовими переказами, родовими сагами, сімейними хроніками та романом – сімейною хронікою. Сам текст роману – сімейної хроніки може містити інтертекстуальні зв'язки з текстами минулих епох. Письменники, відчуючи кризу сімейних відносин, пишуть про це у своїх романах. Розповідь про сімейний нарратив можна розглядати як спробу подолання цієї кризи сім'ї, роду, як розповідь для майбутнього і погляд у минуле.

Література

1. Література західноєвропейського середньовіччя : навч. посіб. за заг. ред. Н. О.Висоцької. – 2-ге вид. «Історія зарубіжної літератури». – Вінниця : НОВА КН., 2005. – 464 с.
2. Ru Yi-Ling. The family Novel. Toward a generic definition. – New York : Peter Lang Publishing Inc., 1992. – 215 p.
3. Фатеева Н. А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи / Н. А. Фатеева // Изв. АН : сер. «Литературы и языки», 1998. – Т. 57. – № 5. – С. 25–38.
4. Шекспір В. Твори : в 6 т. Т. 2 / В. Шекспір ; пер. з англ. ; післямови О. Алексеєнко, Н. Жлуктенко. – К. : Дніпро, 1985. – 622 с.

УДК 821.111-34.09

Соловйова Альона Олександрівна

ФУНКЦІЯ КАТЕГОРІЇ ЧАРІВНОГО («ХЛОПЧИК-ЗІРКА», «ДЕНЬ НАРОДЖЕННЯ ІНФАНТИ» ТА ІНШІ)

Оскар Уайльд (Oscar Wilde, 1854–1900) – англійський письменник і поет. Один з найвідоміших драматургів пізнього Вікторіанського періоду, одна з ключових фігур естетизму та європейського модернізму. Творчі принципи створення образу світу і естетичного застосування мовних засобів письменником співвідносяться з літературними стилями його епохи. Творчість О. Уайльда випадає на період виникнення і розквіту в англійській літературі культурі стилю модерн. У зарубіжних дослідженнях казки О. Уайльда розглядалися не так часто, і не стільки з точки зору мови і стилю, скільки з точки зору символіки, психології. Для його стилю характерні дві головні риси: прагнення до декоративності, до переосмислення навколишньої природи через естетику і прагнення відобразити синтез мистецтв, зблизити прийоми словесності із прийомами візуальних, пластичних видів мистецтва [1, с 7].

Казки Оскара Уайльда – це самобутній чарівний світ, створений авторською фантазією. У ньому немає традиційних фольклорних чудес. Чарівність тут живе в слові, магією одухотворені предмети. У цієї ілюзорною реальності все оживає, перетворюючись зі звичайного в казкове. Уайльд звернувся до жанру казки в той час, коли його сучасники займалися досягненнями технічного прогресу, коли в літературі тріумфували реалізм і натуралізм.

На прикладі казки «День народження Інфанти» стає очевидним, що літературні фантазії Оскара Уайльда багато в чому відрізняються від звичних казок. По-перше, автор практично знімає містичний елемент. Чари в його казках або умовне допущення, або гра вимислу. Чудеса тут настільки природні, що їх просто не помічаєш. Однак автор тут же робить поправку – квіти і птахи не розуміють людини, рівно як і вона не розуміє їх. Це, скоріше, ілюзія авторської уяви, ніж диво. Реальність так тісно сплелася з фантазією, що важко виокремити, де правда, а де вимисел. По-друге, чільну роль в казках Уайльда грає опис, відтісняючи на другий план оповідання. Причому, детальному аналізу піддається в основному матеріальний світ. Так, в «Дні народженні Інфанти» автор детально малює інтер'єр палацових кімнат, елементи одягу персонажів, описує парк [2].

Казка "Хлопчик Зірка" була написана в 1891 році. Темою цієї казки став тернистий шлях Хлопчика-зірки до отримання справжньої краси і люблячих батьків. У казковій повісті «Хлопчик-зірка» розкриваються основи християнства: потрібно бути жалісливим, щоб мати право називатися людиною і отримувати любов своїх близьких. Нічого не дається просто так, все необхідно заслужити. І завжди за злочином обов'язково посідає покарання. Герой тут постає в трьох різних іпостасях. Спочатку він – самозакоханий і жорстокий, причому жорстокий без особливої причини, просто так. Від нудьги він виколує очі кроту, від нудьги він мучить домашніх тварин. Він вважає себе мало не богом: прекрасним і всемогутнім. Тим, кому дозволено практично все і безкарно. Це чудовисько в людській подобі. У нього темна душа, але гарний зовнішній облік. Злочин проти власних батьків, зречення від матері – це та сама остання крапля, яка перевертає все з ніг на голову. В одну мить мерзенне чудовисько виринається назовні – і хлопчик вже не прекрасний, він потворний, подібно жабі. Однак і всередині нього щось перевертається, і він розуміє весь жах свого минулого існування. Тепер це світла душа, спрагла любові і прощення, але укладена в потворну оболонку. Йому необхідно довести, що він тепер інший. Знайти свою матір і вимолити у неї прощення [3].

Оскар Уайльд – письменник, глибоко занурений в християнську середу, і в кожному його творі можна знайти ці мотиви. У «Хлопчику-зірці» вони лежать на поверхні: Не гріши - і все буде добре. А вже якщо грішний, то приготуйся відповідати. Хлопчик розкався, він не тільки словами, а й своїми останніми вчинками довів, наскільки сильно змінився, і це йому

дало можливість отримати прощення і знову знайти рідну сім'ю і заслужене тепер уже щастя. Яскравий образ внутрішнього і зовнішнього каліцтва, невідповідність форми і змісту лише підсилюють всі ці думки, що просочують твір, роблять їх більш чіткими і яскравими. Людина не може бути щасливий, приносячи біль і страждання іншим живим істотам, будь то хоч люди, а хоч і німа звірина.

Незважаючи на велику кількість багатшарових епітетів і складних описових конструкцій, твори Уайльда характеризуються простотою, логічною точністю і ясністю вираження. Автор майстерно прикрашає фабулу, але ні на хвилину не забуває про сюжетної лінії і ідеї, якій вона підпорядкована.

Література

1. Портрет Дориана Грея : Роман. Повести. Сказки. Стихотворения. Стихотворения в прозе / Пер. с англ.; Вступ. ст. В. Чухно. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 800 с.
2. Електронний ресурс // Режим доступу : <https://r-book.club/zarubezhnye-pisateli/oskar-uajjld/den-rozhdeniya-infanty.html>
3. Електронний ресурс // Режим доступу : <https://kratkoe.com/zvezdnyiy-malchik-analiz/>

УДК 82-312.9:791

Яйло Дар'я Костянтинівна

СУЧАСНЕ ФЕНТЕЗІ НА ЕКРАНІ

Актуальність нашої роботи полягає в тому, що у наш час кінематограф відіграє велику роль у житті багатьох людей та, безумовно, має вплив на розвиток літератури. Значна кількість глядачів цікавляться літературним першоджерелом після гарних вражень від екранізації та сприймає твір саме через призму фільму. З кінця 20 ст. літературний жанр фентезі підкорив не тільки літературний, а й кінематографічний простри. Саме цей жанр є найулюбленішим у більшості молодшого покоління.

Фентезі як літературний жанр остаточно сформувався в 20 ст., хоча й має яскраві й надійні корені в літературній традиції різних часів і народів, починаючи з прадавніх. Фентезі – один з видів фантастики, який здійснює фантастичне допущення, взявши за основу вільний вимисел, який не є обмеженим науковими вимогами, насамперед, за рахунок магії, чаклунства та містики.

Серед класиків жанру фентезі одне з перших місць займає англійський письменник і вчений-філолог Джон Рональд Руел Толкін. Він присвятив теорії фентезі есе *Про чарівні історії*. Він не вживав слово «фантазія» (англ. *fantasy*) для того, щоб позначити саме літературний жанр. Це позначення винайшли американські критики, але в Європі воно прижилося досить пізно (не раніше 1960-х).

Фільми-фентезі, а саме екранізації літературних творів даного жанру, набувають все більшої популярності. Зацікавленість обумовлена як успіхом літературного жанру в широких колах, так і тим фактом, що перш за все фільми-фентезі активно засвоюють найбільш цікаві для публіки можливості сучасного кінематографу: комп'ютерні спеціальні ефекти, а останнім часом – 3-D формат.

Якщо розглядати екранізації творів, які були написані у жанрі фентезі, та їх взаємозв'язок з літературною основою, можна відокремити два напрями, якими йде розвиток фентезійних екранізацій. Перший напрямок – це зйомка фільму, за основу якого було взято твір, який вже перейшов у розряд «класики» жанру фентезі. До цього виду можна віднести такі роботи як «Володар перснів», «Хоббіт» «Хроніки Нарнії». Другий – це екранізації, які знімають практично паралельно з написанням книг, наприклад цикл «Гаррі Поттер» та серіал «Гра престолів» або одразу після видання, наприклад, фільми саги «Сутінки» [1, с. 28]

Роздивляючись кожен напрямок детальніше, треба зазначити, що з екранізацій першого напрямку найбільш цікавою є трилогія Пітера Джексона «Володар перснів», яка була заснована на творах Дж. Р. Р. Толкіна. Саме завдяки успіху цій трилогії жанр фентезі у кінематографі вийшов на новий рівень та став одним з найулюбленіших жанрів сучасності. Хоча треба зазначити, що спроби екранізувати «Володар перснів» були й раніше, але всі вони були марними чи зупинялися на спробі зняти мультфільм. По-перше, це зумовлюється технічною неспроможністю передати задум автора на екрані, бо відтворення цілого нового світу з надлюдськими істотами, магією та природою потребує не аби якого обладнання та можливостей комп'ютерної графіки.

Звісно спроби домовитись з Дж. Р. Р. Толкінін та все ж таки зняти екранну версію трилогії намагались багато сценаристів та режисерів. Але жодному не вдавалось відтворити світ Середзем'я так, як цього хотів автор. Багато разів йому доводилось аналізувати сценарії та один з них він навіть прокоментував у своєму листі до Форреста Дж. Акермана (червень 1958 р.) після прочитання сценарія, який йому надав М. Г. Циммерман. Дж. Р. Р. Толкін писав: *«Барлог зовсім не розмовляє та не видає ніяких звуків. А тим паче не зміється та не жартує... Можливо Циммерман й вважає, що розуміється на барлогах краще за мене, але хай не сподівається, що я з ним погоджусь»* [3, с. 292]– (*«The Balrog never speaks or makes any vocal sound at all. Above all he does not laugh or sneer. Z may think that he knows more about Balrogs than I do, but he cannot expect me to agree with him»*) [4, р. 291] *«Чудове видовище. Це – дім Галадріелі...ельфійської королеви» (Взагалі-то вона нею не була). «Тендітні шпиль та мініатюрні мінарети ельфійського кольору гармонійно вписувались в чудові обриси замка». На мою думку, цей уривок сам по собі сумний, а іноді й взагалі нісенітниця. Чи не буде Циммерман такий добрий поставитися до мого тексту з краплею*

поваги, хоча б в описах, які з усією очевидністю є ключовими для загального тону та стилю книги!» [3, с. 293] («A splendid sight. It is the home of Galadriel. . . an Elvenqueen. (She is not in fact one.) Delicate spires and tiny minarets of Elven-color are cleverly woven into a beautiful designed castle. I think this deplorable in itself, and in places impertinent. Will Z please pay my text some respect, at least in descriptions that are obviously central to the general tone and style of the book! ») [4, p. 292].

Саме екранізація трилогії Дж. Р. Р. Толкіна П. Джексоном продемонструвала, що екранізація фентезі може бути якісною з кінематографічного погляду та, при цьому, вигідною з економічного. Після успіху «Володаря перснів» режисери почали екранізувати інші твори (наприклад «Хроніки Нарнії» К. С. Л'юїса). Треба також зазначити, що стрімкий розвиток фентезі у кіно призвів до поширення цього жанру у літературі.

Що стосується глядачів та їх сприйняття, їх можна розділити на два типи: ті, хто бачать екранізацію після прочитання оригіналу та ті, хто читають твір після перегляду фільму. Перші мають змогу порівняти свої враження після прочитання та перегляду, порівняти літературну та кіно-версії. Другі мають змогу більш детально ознайомитись з історією, прочитавши текст, вони вже будуть мати уяву про те, як виглядають персонажі та світ, у якому вони знаходяться.

Цікаво спостерігати та аналізувати кіноадаптацію і літературний текст та їх взаємодію, коли вони створюються паралельно чи один за іншим. Можна спостерігати взаємодію у трьох напрямках: вплив фільму на сприйняття глядачами твору; вплив автора на кіновтілення свого тексту; вплив адаптації саме на автора та подальше написання продовження.

Перший аспект впливу виникає через те, що сучасний глядач частіше спочатку дивиться фільм, а вже якщо фільм сподобався – вирішує прочитати книгу. Другий аспект – вплив автора на кіноадаптацію є дуже плідотворним. Бо автор може виступати сценаристом або ж допомагати у створенні образів та світу, у якому відбувається дія. Третій аспект – вплив фільму на літературну основу. Як правило, твори жанру фентезі переважно великі за обсягом та мають багато частин, циклів, серій. Може статися, що зйомка фільму може випередити написання книги або зрівнятися з нею у часі. Тож автор може зіставити героїв книги з акторами, які виконують ролі. Таким чином, автор з'єднує свій текст із кіноверсією, роблячи книгу та фільм більш цілісними та невід'ємними один від одного [2, с. 4].

На сьогоднішній час вплив кінематографа саме на фантастичну літературу є безсумнівним. Кожний помітний, нетривіальний та цікавий твір цього жанру безумовно стає об'єктом уваги кіноіндустрії. Режисери та сценаристи візуалізують написане за допомогою

новітніх технологій. Це, безумовно, впливає на молоде покоління та спонукає знайомитися с оригінальними творами та іншими роботами автора.

Література

1. Арутюнян С. М. Экранизация литературных произведений как специфический тип взаимодействия искусств / С. М. Арутюнян. М.: 2003. – 155 с.
2. Невский Б. История кино. Экранизация фэнтези-литературы / Б. Невский. // Мир фантастики. 2004 №9
3. Карпентер Х. Джон Рональд Руэл Толкин. Письма. The Letters of J.R.R. Tolkien / Х. Карпентер. М.: ЭКСМО-Пресс, 2004. — 576 с.
4. Carpenter H. The Letters of J. R. R. Tolkien / H. Carpenter. UK.: 1981. – 495 p.

СЕКЦІЯ

ІТАЛІЙСЬКА МОВА: ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

УДК 811.131.1'373'25

Квасова Дар'я Русланівна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВ)

У системі значень мови кожного народу відображені результати досвіду людини. Через відмінні умови життя, історії, клімату, культурних цінностей, традицій та звичав, у кожній мові виникають одиниці, які позначають явища та процеси, властиві побуту та способу життя лише конкретного народу. Вони можуть як мати свої відповідності у близьких чи далеких народів, так можуть і взагалі не мати таких. Через це до труднощів перекладу відносять переклад безеквівалентної лексики. Проте такі семантичні невідповідності не повинні бути нездоланим бар'єром для перекладу, тобто наявні труднощі не означають, що їх значення безеквівалентної лексики не може бути передане в перекладі або що вона перекладається з меншою точністю, ніж одиниці, що мають прямі відповідники [1, с. 16].

Упродовж багатьох років провідні вчені-філологи відстоювали гіпотезу, згідно якої неможливо рівноцінно відтворити як зміст, так і форму оригіналу засобами іншої мови, цілком доцільно стверджуючи, що художній твір завжди має чітко виражений національний характер та що кожна мова має власні, притаманні лише їй засоби виразності.

Переклад безеквівалентної лексики – це частина проблеми передачі національної та історичної самобутності нації, яка сягає самого зародження теорії перекладу як самостійної дисципліни. Безеквівалентна лексика належить до найменш вивчених лінгвістичних одиниць, а тому її переклад завжди становить неабияку складність [2, с. 106].

Безеквівалентна лексика наявна в кожній мові. На думку М. Кочергана, безеквівалентна лексика переважно становить не більше 6-7% загальної кількості активно вживаних слів [3, с. 171-172].

Для розгляду конкретних перекладацьких прийомів, транскрипції та уподібнення, було взято збірку казок Дж. Родарі «Казки по телефону» у перекладі І. Дзюба.

Транскрипція пов'язана з точною, наскільки це можливо, передачею звучання іноземного слова. Наприклад:

«Domani tua sorella si sposa e vuol mangiare polenta e lepre».	«Завтра твоя сестра виходить заміж, буде весілля, й годилося б наварити поленти із заячиною».
--	---

Уподібнення вживається доволі часто, наприклад, дуже поширений підбір функціонального еквіваленту, який у читача викликає такі ж асоціації, як і у читача вихідного тексту:

«...e i bambini venivano di lontano a dargli una leccatina». Діти прибігали на площу з усіх кінців міста.
Усім кортіло хоч лизнути «його».

Розглянувши варіанти перекладу безеквівалентної лексики на прикладі збірника казок Джанні Родарі, ми прийшли до висновку, що на практиці перекладачі застосовують великий спектр прийомів перекладу безеквівалентної лексики.

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Мн.: Международные отношения, 1995. 240 с.
2. Бугулов И. Н. Особенности передачи слов-реалий в переводах англоязычной литературы развивающихся стран. К., 1995. 160 с.
3. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти К.: Наука, 1999. 260 с.

УДК 7.037.5(19)

Колесниченко Яна Олександрівна

ЗАГАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СЮРРЕАЛІЗМУ ЯК МОДЕРНІСТСЬКОЇ ТЕЧІЇ XX СТОЛІТТЯ

Загальновідомо, що сюрреалізм виник у Парижі в 20-х роках XX століття. У цей час навколо теоретика мистецтва та письменника Андре Бретона збирається ряд однодумців - це художники Жан Арп, Макс Ернст, поети і літератори – Луї Арагон, Поль Елюар, та ін. Вони хотіли не просто створити новий стиль у мистецтві та літературі, вони, насамперед, прагнули трансформувати світ та змінити життя. Вони були переконані, що несвідоме і нерозумний початок являє собою ту вищу істину, що повинна бути прийнята на землі.

Сюрреалізм (франц. *surrealisme* – надреалізм) – авангардистська течія, представники якої наголошували на важливості у творчій практиці підсвідомого та несвідомого, використовували прийоми автоматичного письма, правила випадковості, сновидіння тощо. [1, с. 1301]

Таким чином сюрреалізм був проголошений у «Маніфесті сюрреалізму» його ідеологом А. Бретоном [2], який висловлював сподівання на відкриття нового шляху визволення мистецтва від бездуховної дійсності крізь призму «надреального», здатного оновити не тільки художню діяльність, а й усе буття. За думкою теоретиків сюрреалізму, метою творчості має бути не віддзеркалення навколишньої реальності та уявлень про світ, але зв'язок з «вищою реальністю», або областю несвідомих структур. Сюрреалізм вірить в

існування невігаданих структур, що виражають дійсну природу буття, і в те, що художник може бути зв'язуючою ланкою між цією вищою та буденною реальністю. Оскільки перепона, що стоїть між вищою реальністю і чистою свідомістю, - це наші знання, набуті уявлення та правила, носіями чистого бачення (і об'єктом наслідування) можуть бути діти, «дикуни», душевнохворі. Вперше термін «сюрреалізм» в одній із своїх робіт використав французький поет Г. Аполлінер, вкладаючи в нього значення «нового реалізму».

Вплив сюрреалізму досить відчутний у творчості Л. Арагона та П. Елюара, полотнах С. Далі. До естетичної платформи цієї течії належали чеський поет В. Незвал, іспанський лірик Ф. Г. Лорка та ін. Проте в 30-ті роки вони відійшли від сюрреалізму, а сама течія припинила своє існування.

Спроби авангардистів не завжди були успішними. І все ж італійські та російські футуристи, німецькі експресіоністи, французькі сюрреалісти зробили відчутний внесок в оновлення й збагачення зображувально-виражальних засобів мистецтва. Зокрема, поети-футуристи знайшли досі не бачені поетичні структури і жанри та таким чином омолодили поезію оригінальними метафорами. та новою лексикою.

Упродовж наступних десятиліть усі неймовірні експерименти авангардизму стали нормою. Напади на ідеали та форми традиційного мистецтва починалися з виклику молодих творців, зі спроби втілити в життя ідею, зробити її такою самою наочною та реальною, як запах квашеної капусти чи смаженої картоплі (молодий конструктивіст М. Ушаков нарочито оспівував не цвітіння троянди, а картоплі: «На понизовье картофель цвел, // Губерния пахла патокой...»). Проте всі спроби розчинити літературу в реальному житті виявилися невдалими, бо за певною гранню спрощення форми, застосуванням «автоматичного письма» літературне слово втрачає свій естетичний вплив і навіть комунікативне значення. А література, яка у першу чергу є осмисленням і перетворенням реальної дійсності у художні образи, просто розпадається, перестає існувати. Отже, спроби авангардистів трансформувати літературу на чисту практику з плином часу утворюють специфічну традицію нігілістичного заперечення, але тотальне заперечення не може бути плідною основою для творчості, воно веде «в Нікуди». [3, с. 158]

Таким чином, сюрреалізм змінив основу, канони, вихідні пункти створення і сприйняття твору мистецтва. Після сюрреалізму всякий твір мистецтва розглядається також з позицій сюрреалістичних цінностей. Сюрреалізм як рух є суто французьке явище. Це було природним наслідком збігу історичних обставин у певному місці та часі. Але він набув характеру універсальний, коли став відповідати потреби нового сприйняття, потреби, що виникла внаслідок глобального розширення промислової цивілізації і подальшого відчуження сучасної людини.

Література

1. Большой толковый словарь русского языка. 1-е изд-е: СПб., 1998. 2509 с.
2. Бретон Андре. Манифест сюрреализма. Мн.: Летопись, 1994. 304 с.
3. Історія зарубіжної літератури ХХ ст. 2-ге видання, стереотипне. К.: «Академія», 2012. 432 с.

УДК 811.131.1'255.4:82-92

Колодяжна Ольга Костянтинівна

РОЛЬ ПЕРЕКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ НОВИННОГО СЕЛЕКТУ

XXI століття не дарма називають століттям інформаційних технологій: сучасні електронні пристрої (комп'ютери, смартфони, автомобілі, тощо) розвиваються із шаленою швидкістю. Увесь світ стає швидшим, події змінюють одна одну щохвилини і те, що є актуальним сьогодні, завтра вже може бути безнадійно застарілим. Саме тому, аби встигати за перебігом подій у всіх сферах – від економіки до культури, від політики до фінансів, – люди уважно слідкують за новинами стосовно того, що відбувається як у власній країні, так і у світі. Хто володіє інформацією, той володіє миром, чи не так?

Новини оточують нас усюди і для того, щоб бути в курсі того, що зараз відбувається, зовсім необов'язково купувати газету. Варто лише увімкнути телевізор, радіо або зайти в мережу Інтернет на своєму гаджеті (інформаційні технології, безперечно, грають дуже велику роль у нашому житті) і увесь світ у тебе як на долоні, навіть у реальному часі! Це дуже зручно, проте є один нюанс. Як зрозуміти, наскільки точно передано хід подій? І, що найголовніше, як змінюється сутність новин при перекладі їх на іншу мову? Саме цьому присвячене дане дослідження.

Предмет дослідження – новини як джерело інформації.

Об'єктом дослідження є зміни у конотації, які відбуваються при перекладі новини з однієї мови на іншу.

Мета дослідження – визначити роль перекладача у формуванні тексту новин.

Актуальність даної теми полягає у тому, що інформація є дуже важливою у сучасному світі і проблема якості її передачі стоїть дуже гостро. Не останню роль у цьому грає перекладач, чия задача – передати не лише сенс, а й конотацію тексту. Питання перекладу розглядали Комісаров В. Н., Крейг Р., Мікоян А. С. та інші вчені, проте ми вважаємо цю тему недостатньо дослідженою.

Перш за все слід надати визначення публіцистичному стилю, а також визначитися із термінами конотація і новина.

Публіцистичний стиль – це різновид літературної мови, який використовується у засобах масової інформації (газетах, журналах, часописах тощо).

Завдяки цьому стилю стають можливими обговорення та оцінка останніх подій у країні та світі, формування думки громади (пропаганда). Текст є простим і доступним, але водночас пристрасним і емоційним. Інформація у ЗМІ викладається чітко, використовуються риторичні запитання, фразеологізми, каламбури та інші засоби, що допомагають журналісту вплинути на аудиторію [1].

Конотація – додаткові риси, відтінки, що супроводжують основний зміст поняття, судження. У мовознавстві – додаткове значення мовної одиниці або категорії.

Новина – щойно або недавно одержане повідомлення, звістка і т. ін. про кого-, що-небудь [2].

Які вони – сучасні новини? Як вже було зазначено, завдяки телебаченню та мережі Інтернет люди можуть спостерігати за перебігом подій у реальному часі, знаходячись у будь-якій точці світу. Іншою важливою їх рисою є те, що все більшу роль у поширенні новин грають Інтернет-видання і соціальні мережі (Facebook, Instagram, Twitter, тощо) що суттєво впливає на швидкість розповсюдження інформації та її формат (викладається більше фотографій та інтерактивного контенту з метою привернути увагу аудиторії). Цей фактор також зіграв свою роль у тому, хто нині є поширювачем новин. На сьогоднішній день це прерогатива не лише журналістів, які мають відповідну освіту, навички та досвід роботи. Займатися подібною діяльністю зараз може кожен охочий, хто має смартфон та / чи комп'ютер із виходом до «світового павутиння» і якісна камера, тому і не дивно, як стрімко стає популярним ведення особистих блогів та сайтів [3].

Тим не менш, безперечним є той факт, що найчастіше перекладаються новини інтернаціонального значення (наприклад, ті, що стосуються самітів, виборів, військових дій, екології, клімату, тощо) та новини, що викликали суспільний резонанс (курйози, новини кіно, шоу-бізнесу, культури, і т. д.). Тому і не дивно, що у кожному інформаційному агентстві серед журналістів, редакторів, верстальників і фотографів є і перекладачі, чия задача якомога точніше донести сутність новин до іншомовної аудиторії.

Микоян А. С. зазначає, що публіцистичний стиль, який містить як фрази-кліше, так і різноманітні засоби виразності не є найлегшим для передачі конотації. А отже, перекладач має віртуозно володіти обома робочими мовами та бути дуже ерудованим. Це особливо помітно, коли у тексті використовуються ідіоматичні вирази та приклади зі світової літератури, як, наприклад, у заголовку «Much ado about nothing», що є посиланням на комедію В. Шекспіра, перекладену як «Багато галасу з нічого» [4]. Те саме стосується і прізвищ, даних політикам («The iron Lady» – Маргарет Тетчер, «il Cavaglier» – Сільвіо Берлусконі). Проте особливо складними для перекладу вважаються анекдоти та каламбури. «Più libri – più liberi» – писали незалежні видавництва; «Il nostro lavoro dà sempre buoni frutti»

– такою була реклама продавців фруктів та овочей [5]. Саме тут добре видно гру слів, використану автором (*libri – liberi, i frutti del lavoro*). Як це перекласти? Найбільш простим залишається варіант дослівного перекладу «Більше книг – більше свободи!», «Наша робота є дуже плідною».

Звідси ми можемо зробити висновок, що у сучасному світі інформація поширюється дуже швидко завдяки різноманітним ЗМІ та Інтернету. Публіцистичний стиль має свої особливості і перекладач грає чи не найважливішу роль у процесі створення і передачі конотації новин.

Література

1. Мацько Л. І. та ін. Стилїстика української мови: Підручник. – К: Вища школа, 2003. С. 263
2. Тлумачний та орфографічний словник української мови. URL: <https://www.slovnyk.ua/index.php> (дата звернення: 29.11.2018)
3. Карпиленко В. Особливості розповсюдження новин в системі соціальних мереж. Львів: Вісник Львівського університету. Серія журналістика, 2013. Випуск 37. С. 295-300
4. Микоян А.С. Проблемы перевода текстов СМИ. Сборник: Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Москва: Издательство Московского университета. URL: http://evartist.narod.ru/text12/12.htm#з_05 (дата звернення: (29.11.2018)
5. Nivio Fortini. Il gioco di parole nella pubblicita' e nei mass-media. URL: http://www.rivistatangram.com/index.php?option=com_content&view=article&id=92:art1num16&catid=35:articolonumerorivista&Itemid=64 (дата звернення: 2.12.2018)

УДК 811.131.1'225.4

Обухович Альона Олегівна

ГУМОР ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА НА ПРИКЛАДІ ІТАЛІЙСЬКОГО КІНЕМАТОГРАФУ

Переклад завжди відігравав особливу роль у розвитку світової культури, так як перекладач об'єднує культуру, науку та політику різних народів, що є результатом взаємозбагачення різноманітних культур.

Наприклад, італійський філолог і перекладач Паоло Гальваньї вже понад десять років популяризує українську літературу в Італії. Закінчивши Болонський університет за спеціальністю «російська мова і література», він спершу цікавився російською літературою, перекладаючи переважно модерністську та сучасну літературу, а згодом коло його інтересів поширилося на українську та білоруську літератури – від класичних авторів до постмодерністів. Паоло Гальваньї автор низки перекладів української класичної та модерної поезії на італійську, зокрема творів Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки.

Нещодавно Паоло Гальванї видав двомовну італійсько-українську збірку «Made in Ukraine» (2013), в якій представлено творчість сучасних українських поетів, переважно молодших генерацій. До книги увійшли поетичні переклади творів Ростислава Мельниківа, Мар'яни Савки, Анатолія Дністрового, Маріанни Кіяновської та багато інших [1].

На сучасному етапі розвитку українського перекладознавства особливо популярним стає відтворення гумору. Гумор важко передавати іншою мовою – це відомий факт. Поза межами спільноти, в якій гумор створено, він стикається з двома основними бар'єрами, які обмежують реалізацію його сміхової функції: з відмінністю мов та з відмінністю культур. Переклад гумору – це спроба перетнути і тим зруйнувати ці майже нездоланні бар'єри, та наслідок далеко не завжди відповідає меті такого завдання, а іноді буває і зовсім несподіваним. Ефект від перекладу твору, з якого сміються у середовищі, де постав оригінал, взагалі важко спрогнозувати. Тривалий час у теорії гумор вважали неперекладним, проте це не розхолоджувало практику, а часто навпаки – додавало їй завзяття. Тим не менш, гумор завжди вабив своєю складністю перекладачів, які шукали адекватних рішень, йдучи на нелегке випробування своїх творчих сил та опірності матеріалу [2, с. 52-58].

Гумор являється однією з найважливіших проблем при перекладі усного мовлення, а також текстів різноманітної тематики та змісту. Річ у тому, що навіть бездоганне володіння іноземною мовою далеко не завжди дає змогу людині зрозуміло, цікаво і, перш за все, у нашому випадку, кумедно передати свої думки [3, с. 87-99].

Художній кінематограф наразі є одним із найпотужніших засобів міжкультурної комунікації. Від якості перекладу залежить, чи буде успішною ця комунікація. Тому мова художнього кіно, як і мова художньої літератури, є багатим, цікавим і актуальним матеріалом для аналізу. Аналіз теоретичних та практичних статей у друкованих та інтернет виданнях показує, що науковці (серед них – С. Беляєв, Д. Бузаджи, В. Гайдук, В. Горшкова Г. Слишкін, Г. Старцева, А. Чужакін, В. Демецька та ін.) опікуються такими проблемами кіноперекладу: труднощі у виборі стратегій для передачі реалій, пейоративної, безеквівалентної лексики, інтертекстуальних елементів, засобів створення гумористичного ефекту; труднощі перекладу назв кінофільмів; кінодіалог як одиниця перекладу; специфіка перекладу фільмів із субтитрами; фільм як форма сучасного художнього тексту; проблеми прагматичної адаптації тексту художнього фільму; психолінгвістичні особливості перекладу кіно- та відеоматеріалів; критерії оцінювання кіноперекладу – чи відрізняються вони від критеріїв, за якими оцінюють переклад художнього текст та інші [4].

Об'єктом вивчення є сучасні лінгвокультурні тенденції в українському перекладознавстві, як результат стрімкого розвитку міжкультурної взаємодії української,

італійської та англійської мов. Актуальність дослідження зумовлена низкою суперечностей, а саме між:

- теоретичною розробленістю проблеми відтворення гумору, при перекладі та недостатньою увагою перекладів до засобів відтворення гумору на матеріалі кінематографу;
- інтересами сучасних перекладачів до неспоріднених мов та відсутністю системних та практико-орієнтованих досліджень з цієї проблеми.

Мета даної роботи є виявлення лінгвокультурних особливостей відтворення гумору у творах кінематографу. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- 1) з'ясувати сутність поняття «гумор» як лінгвокультурної категорії;
- 2) розглянути основні концептуальні підходи до відтворення гумору при перекладі;
- 3) визначити засоби відтворення гумору при перекладі з італійської на українську та англійську мови;
- 4) виявити методи відтворення та проаналізувати їх ефективність.

Об'єктом дослідження є процес відтворення гумору на матеріалі перекладів творів італійського кінематографу на українську та англійську мови.

Предметом дослідження є методи відтворення гумору на матеріалі фільмів «Приборкання норовливого» 1980 р., «Шалено закоханий» 1981 р. та «Блеф» 1976 р.

Наукова новизна. Уперше здійснено комплексний порівняльний аналіз особливостей відтворення гумору з італійської мови на українську та англійську на матеріалі фільмів «Приборкання норовливого» 1980 р., «Шалено закоханий» 1981 р. та «Блеф» 1976 р. Проаналізовано ефективність та неефективність різних методів перекладу.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що воно доповнює поняттєвий апарат перекладознавства, зокрема визначенням гумору як перекладознавчої категорії; формує чітку концепцію щодо інтерпретації гумору у тексті-джерелі; обґрунтовує методологію та способи відтворення гумору в перекладі.

Дослідження має практичну цінність для перекладачів, оскільки пропонує чіткий підхід до інтерпретації гумору у тексті-джерелі та алгоритм пошуку оптимальних методів відтворення гумору в українських перекладах у лінгвокультурному аспекті. Результати, отриманні в рамках проведення дослідження, можна використовувати в курсах лекцій з теорії та практики перекладу, а також у спецкурсах з художнього перекладу та на практичних заняттях з перекладу.

Література

1. Стаття «Паоло Гальвані: Україна в Італії мало популярна». URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2013/02/28/122218/> (дата звернення 26.11.2018)
2. Бархударова А. С. Тетради переводчика. Ученые записки. Москва: Наука, 1976. С. 47-58.

3. Пивоев В. М. Ирония как эстетическая категория. Москва: Наука, 1981. 171 с.
4. Вікіпедія. Стаття «Гумор». URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Гумор> (дата звернення 27.11.2018)

УДК 811.131.1'225.4

Паршина Анастасія Вікторівна

НАЦІОНАЛЬНИЙ КОЛОРИТ ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА НА ПРИКЛАДІ КАЗОК ІТАЛІЙСЬКОГО АВТОРА ДЖАННІ РОДАРІ

Художній переклад прози чи поезії – це справжнє мистецтво, творчість. Тому перекладач художніх текстів – це той самий письменник, який ніби створює книгу для читача. Художній переклад повинен бути виконаний так, щоб атмосфера сюжету, стиль автора повністю зберігалися. Тому основною метою художнього перекладу вважається збереження національного колориту [2, с. 351].

Наше дослідження присвячено питанням жанрово-стилістичних особливостей перекладу казок українською мовою на матеріалі італійських казок Джанні Родарі. У нашій роботі розглядаються теоретичні аспекти перекладу італійських казок, висвітлюються такі поняття як фольклор, казка, художній переклад і переклад для дітей, надається характеристика особливостей персонажів ірландських та українських казок, аналізуються лінгвістичні особливості при перекладі дитячих казок, проводиться аналіз і досліджуються загальна кількість та способи перекладу стилістичних фігур і тропів, а також, антропонімів та зоонімів [2, с. 145].

Актуальність дослідження полягає у тому, що воно розширює загальні відомості про особливості перекладу італійських казок українською мовою.

Метою роботи є визначення жанрово-стилістичних особливостей перекладу італомовних казок українською мовою і формулювання загальних підходів щодо їх перекладу українською мовою.

Об'єктом дослідження є процес збереження національного колориту при перекладі, **предметом** – особливості та способи збереження національного колориту в процесі перекладу.

Матеріалом обрано італійські казки Джанні Родарі італійською мовою та їх переклад українською мовою, а саме казка «Цибуліно». **Наукова новизна** нашого дослідження полягає у тому, що італійські казки є мало досліджуваною сферою у вітчизняному перекладознавстві, а також зумовлена необхідністю упорядкувати фонові знання та інформацію у галузі перекладу італійських казок задля кращого освоєння та розуміння італійського лінгвокультурного середовища.

Останнім часом явища всесвітньої глобалізації та міжкультурної інтеграції все частіше стають предметом дослідження різних гуманітарних наук. Переклад відіграє ключову роль в процесі міжкультурної взаємодії, вирішуючи складні завдання: збереження національної неповторності однієї культурної спільноти і разом з тим внесенням до її ментального досвіду нових знань про іншу культуру шляхом трансляції понять цієї культури засобами рідної мови. Лексичними маркерами, що втілюють ці поняття і виступають ідентифікаторами національної приналежності, самобутності та автентичності є слова-реалії.

Національний колорит досягається шляхом точного відтворення портретного живопису, сукупності побутових особливостей, способу життя, інтер'єру, звичаїв, відтворення пейзажу місцевості, воскресіння народних вірувань і обрядів [3, с. 216].

Особливо складно передати характерне мовлення персонажів. Недарма фольклорні, діалектні і жаргонні елементи часто визнають неперекладними.

Засобами оформлення інформації в художніх перекладах є:

- Епітети;
- Порівняння;
- Метафори;
- Авторські неологізми;
- Повтори фонетичні, морфемні, лексичні, синтаксичні, лейтмотивні;
- Гра слів, що базується на багатозначності слова його внутрішньої форми;
- Іронія;
- Імена і топоніми, «що говорять»;
- Синтаксична специфіка тексту оригінала;
- Діалектизми;

Будь-який переклад – творчий процес, який характеризується індивідуальністю перекладача, однак основним завданням перекладача є передача основних рис оригіналу і для створення ідентичного художнього і емоційного враження перекладач повинен знайти найкращі мовні засоби [1, с. 96].

Та все ж, всі елементи форми із місту не можна відтворити з точністю. З ними відбуваються певні трансформації:

- Деякий матеріал не передається, а просто відкидається.
- Деякий матеріал подається не в ідентичному оригіналу вигляді, а заміненим.
- Додається новий матеріал, відсутній в оригіналі.

Найкращі переклади, на думку багатьох відомих дослідників можуть мати певні зміни порівняно з оригіналом, які є абсолютно необхідними з огляду на мету – створення аналогічного оригіналу тексту за формою і змістом. Однак від кількості таких змін залежить

точність перекладу. Адекватність перекладу зумовлюється якомога меншою кількістю таких змін при якомога точнішій передачі форми та змісту тексту оригіналу. Переклад художньої літератури – це нелегке завдання. В художній літературі використовуються образи. Образність створюється автором різними мовними засобами, присутніми в його мові. Тому перекладач повинен ретельно зважувати всі деталі, щоб у перекладі не пропустити важливих елементів, які складають художню цінність твору чи індивідуальні властивості авторського стилю, ідіостилу. Разом з тим, перекладач не повинен просто копіювати всі деталі, якщо це суперечить стилістичним чи іншим нормам мови. Перекладач має право використати заміну, яка матиме приблизно такий самий ефект [4, с. 280].

Література

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение. М.: ИОСО РАН, 2001. 222 с.
2. Кияк Т. Р. Перекладознавство (німецько-український напрям): підручник. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. 543 с.
3. Зорівчак Р. П. Реалія та переклад (на матеріалі італійських перекладів української прози). Л.: Наука, 1999. 216 с.
4. Соболев Л. Н. О переводе образа образом. Мн.: Бульвар, 1995. 290 с.

УДК 347.78.034

Тарасова Кристина Віталіївна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Переклад фразеологічних одиниць являє собою одну з найскладніших і цікавих завдань, що вирішуються в рамках сучасної теорії перекладу. Труднощі перекладу фразеологічних одиниць пояснюються складністю їх семантичної структури.

Фразеологічні одиниці передають інформацію, зберігаючи внутрішній стан мовця і його емоційне ставлення до предмету мови. Їх відмітною особливістю є часткова або повна невідповідність плану змісту плану вираження, що визначає специфіку фразеологізму і впливає на вибір прийомів і способів перекладу.

При перекладі може виникнути ряд складнощів, які можуть привести до істотних спотворень сенсу перекладається фразеологізму. Певні труднощі може викликати схожість фразеологізму з вільним поєднанням.

Виходячи з цього, перше, що повинен зробити перекладач, - це розпізнати фразеологічні одиниці в тексті або мові оригіналу. Наступний момент, що представляє труднощі – це проблема сприйняття і розуміння правильно розпізнаної фразеологічної одиниці. Оскільки для фразеологізмів характерна не виводимість значення цілого зі значень їх складових, прислівний переклад рідко буває правильним [1].

Багато зарубіжних і вітчизняних лінгвістів у своїх роботах і публікаціях приділяли увагу проблемам перекладу фразеологізмів. Всі вони розглядали пов'язані з цим проблеми по-різному, рекомендували різні методи перекладу. Часто зустрічаються розбіжні думки, оскільки одного на всі випадки життя рішення і варіанту не може бути. Часто навіть при наявності рівноцінної фразеологічної відповідності, знайденого перекладачем в словнику, доводиться шукати інші шляхи перекладу, так як цей еквівалент не підходить саме для цього контексту.

Я. І. Рецкер вважав, що можливості досягнення повноцінного перекладу фразеологічних одиниць залежать в основному від співвідношень між одиницями іноземної мови та мови перекладу:

- фразеологізм має в мові перекладу точне, не залежне від контексту повноцінне відповідність, тобто фразеологізм іноземної мови абсолютно ідентичний фразеологізму в мові перекладу і, відповідно, перекладається еквівалентом;

- фразеологізм можна передати на мову перекладу тих чи інших слів, звичайно з деякими відступами від повноцінного перекладу, тобто фразеологізм іноземної мови лише приблизно схожий на фразеологізм в мові перекладу, і перекладається він варіантом (аналогом);

- фразеологізм не має в мові перекладу ні еквівалентів, ні аналогів, і варіанту його перекладу не знайти в словнику, в такому випадку фразеологізм в мові перекладу передається іншими, не фразеологічними засобами [2].

Не менш великий внесок у розробку моделей перекладу фразеологізмів вніс В.М. Комісаров, який визначив три основних типи відповідностей фразеологізму до оригіналу.

У першому типі відповідностей зберігається весь комплекс значень одиниці, що перекладається. У цьому випадку в мові перекладу є подібний фразеологізм, що співпадає з фразеологічною одиницею оригіналу як по прямому, так і по переносному значенню (заснований на тому ж самому образі). Звичайно мова в даному випадку йде про переклад міжнародних фразеологізмів.

У другому типі відповідностей фразеологізмів інформація передається за допомогою іншого образу при збереженні решти елементів, підбирається лінгвістичний аналог. За допомогою даного способу перекладу зберігається високий ступінь еквівалентності.

Третій тип відповідностей створюється перекладачем за допомогою калькування образу, створеного на іноземній мові. Такий переклад можливий лише в тому випадку, якщо створений образ семантично прозорий, тобто рецептору не складе труднощів зрозуміти, про що йде мова. Переклад же фраземи або ідіоми за допомогою такого способу неприпустимий,

оскільки може призвести до повного руйнування сенсу і нерозуміння. У такому випадку варто відмовитися від підбору фразеологічної відповідності, зробивши переклад за допомогою вільного словосполучення.

Іноді перекладач може стояти перед вибором використання того чи іншого типу відповідностей, якщо можливо дати кілька варіантів адекватного перекладу. У такому випадку йому самому належить вирішити, якому типу відповідностей віддати перевагу.

Таким чином, можна зробити висновок, що фразеологізми головним чином є експресивно і стилістично маркованими одиницями мови і можуть сприяти більш глибокому, повному розумінню і осмисленню твору завдяки своїй насиченості, глибині і образності. Тому перекладачеві необхідно прагнути знайти максимально рівноцінний, оптимальний варіант та спосіб перекладу фразеологічної одиниці.

Література

1. Федуленкова Т. Н. Английская Фразеология. А.: Помор. Гос. Ун-т., 2000, 132 с.
2. Рецкер Я. И. О закономерных соответствиях при переводе на родной язык. Мн.: Высшая школа, 1996. 211 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода. Мн.: Высшая школа, 1998. 253 с.

УДК 811.131.1'225.4

Топалова Тетяна Вікторівна

ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ РЕАЛІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Процес глобалізації та розвитку полікультурного суспільства докорінно змінює значення та роль перекладача у житті сучасної людини. Перекладач не тільки відтворює текст іноземною мовою, він несе відповідальність за перекладений текст. Наприклад, перекладачі новин мають великий вплив на хід політичного та соціального життя, неточності або помилки у перекладі можуть змінити оригінальне значення новин, що у свою чергу приведе до непередбачуваних наслідків. Сюжет, навіть, найцікавішого та найбільш захопливого художнього твору може спалюжити неякісний переклад. А, крпітка та професійна робота перекладача здатна адоптувати зміст твору та закохати читача у його сюжет. Перед перекладачем стоїть нелегка задача, зберегти автентичний стиль автора та водночас полегшити читачу процес розуміння художнього світу іншомовного автора.

Однією з найскладніших задач для перекладача є відтворення реалій, бо вони відображають дійсність, побут та традиції, властиві автору та можуть не мати аналогів у мові перекладу. Саме від перекладача залежить, чи зрозуміє читач про що йде мова, чи ідея автора так і залишиться для нього незрозумілою. Л. Соколов вважає, що «якщо говорити про неперекладність, то саме реалії, як правило, і неможливо перекласти» [1, с. 200]. Проте

«немає такого слова, яке не могло би бути перекладеним на іншу мову, принаймні описово, тобто поширеним сполученням слів даної мови» [2, с. 98]. Таким чином вважаємо, що питання зводиться не до того, чи можливо, чи неможливо перекласти реалію, а до того, як її перекласти. При перекладі реалій існує дві труднощі:

1. Відсутність в перекладацькій мові відповідності (еквівалента, аналога) із-за відсутності у носіїв цієї мови об'єкта, який ця реалія позначає.

2. Необхідність, передати не тільки предметне значення (семантику) реалії, а також і її колорит (конотацію) – національне і історичне забарвлення.

Згідно із класифікацією С. Флорина і С. Влахова у практиці перекладу зустрічаються такі засоби передачі реалій:

I. Транскрипція реалії передбачає механічне перенесення реалії із іноземної мови в перекладацьку графічними засобами останньої із максимальним наближенням до оригінальної форми [3, с. 76].

Бажання, а часто і необхідність застосування транскрипції при передачі реалій зумовлена тим, що, таким чином, перекладач може одержати можливість перебороти дві вказані вище труднощі, але, якщо вибір між транскрипцією зроблений невдало, це може дуже ускладнити розуміння перекладу читачем. Транслітерація реалії передбачає передачу літер, які складають англійське слово, літерами перекладацької мови (тобто українськими) [3, с. 88];

II. Переклад реалій (або заміна, субституція) як засіб передачі її на перекладацьку мову вживають у тих випадках, коли транскрипція (транслітерація) за тих чи інших умов неможлива або небажана. Запровадження неологізму – найбільш придатний після транскрипції шлях.

Збереження змісту й колориту реалії, яка перекладається шляхом створення нового слова (або словосполучення), інколи вдається добитися такого ж ефекту. Такими новими словами, в першу чергу, можуть бути кальки та пів кальки.

А) Кальки – це запозичення шляхом буквального перекладу (дуже часто по частинам) слова або звороту з наступним складанням перекладених частин без будь-яких змін.

Б) Півкальки – це свого роду часткові запозичення, також нові слова або словосполучення, «але складені частково зі свого власного матеріалу, а частково з матеріалу іншомовного слова» [4, с. 89].

При калькуванні існує небезпека з'явлення в перекладі буквалізму, який зовсім непотрібен. І перекладач повинен цей засіб перекладу лише тоді, коли в українській мові дійсно відсутнє відповідне слово або словосполучення.

В) Освоєння – це адаптація іншомовної реалії; тобто надання їй на основі іншомовного матеріалу вигляду рідного слова [4, с. 89].

Г) Семантичний неологізм – це нове слово або словосполучення, «вигадане» перекладачем і яке дозволяє передати смисловий зміст (склад) реалії. Від кальки його відрізняє відсутність етимологічного зв'язку з оригінальним словом.

Але С. Влахов та С. Флорин зазначають, що «спосіб перекладу реалій неологізмами найменш використовується: причина досить очевидна – творцем мови є народ і дуже рідко – окремий автор» [3, с.90].

2. Приблизний переклад застосовується частіше, ніж будь-який інший спосіб. Застосовуючи цей спосіб вдається, хоча і не досить точно, передати предметний зміст реалії, але колорит дуже часто є втраченим, тому що відбувається заміна очікуваного конотативного еквіваленту на нейтральний за стилем, тобто на слово або словосполучення з нульовою конотацією.

Можливі декілька випадків:

А) Принцип заміни одиницею відповідно роду та виду дозволяє передати зміст реалії одиницею з більш поширеним (дуже рідко – більш вузьким) значенням, підставляє родові поняття замість видового. Замінюючи вид родом, більш часткове більш загальним, перекладач застосовує відомий у теорії перекладу прийом генералізації [3, с. 250] .

Б) Функціональний аналог – це «елемент остаточного вислову, який викликає східну реакцію у російського читача» [4, с. 251]. Цей шлях дозволяє замінити незнайоме, іншим нейтральним, не забарвленим у національні барви перекладацької мови аналог, який дійсно зображав функціональну заміну реалії, яка перекладається. Часто функціональний аналог є зручним для передачі реалій-мір, зокрема, коли вони призначені для створення у читача якісних уявлень.

В) Опис, пояснення, тлумачення, як спосіб приблизного перекладу, застосовується у тих випадках, коли немає іншого шляху: поняття, яке не може бути передане транскрипцією, доводиться просто пояснювати.

С. Влахов і С. Флорин зазначають, що «приблизний переклад реалій, як підказує сама назва, не є адекватним, передає зміст відповідної одиниці не повністю, а що стосується національного і історичного колориту, то про нього читач може здогадуватися, якщо митець-перекладач зумів підказати це своїм вибором засобів вираження» [4, с. 454].

3) Контекстуальний переклад звично протиставляють «словниковому перекладу», зазначаючи, таким чином, відповідності, яке слово може мати в контексті на відміну від наданих у словнику. Я. Рецкер говорить, що цей засіб перекладу міститься в заміні

словникової відповідності при перекладі контекстуальною, логічно зв'язаною з нею відповідністю [5, с. 145].

Вибір засобу перекладу реалій може варіюватися залежно від контексту та певної перекладацької ситуації. Задля того, щоб передати зміст твору належним чином та знайти найдоречніший варіант необхідно бути не лише майстерним перекладачем, але і обізнаним в історії та культурі мови оригіналу та перекладу.

Література

1. Соболев Л. О переводе образа образом. В сборнике «Вопросы художественного перевода». Мн.: Наука, 1995. 279 с.
2. Губанець В. Редактор і перекладач. Основи видавничої роботи з відтвореними текстами: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга, 2012. 176 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Межд. отношения, 1999. 447 с.
4. Чередниченко О. Міжкультурні аспекти перекладу Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2001. 485 с.
5. Рецкер Я. Теория перевода и переводческая практика. Мн.: Межд. отношения, 1994. 216 с.

УДК 811.131.1'225.4

Федотова Олександра Євгенівна

МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ (НА МАТЕРІАЛІ ІТАЛІЙСЬКОЇ РЕП-КУЛЬТУРИ)

В. Солоухін, порівнюючи художника і вченого, писав, що «якби вчений не зробив якогось відкриття, то це зробили б інші. Картину ж, яку пише художник, вірш, який пише поет, сонату, яку пише композитор, ніхто за них ніколи не напише, хай пройде хоч тисяча років». Тому художні тексти, серед яких й тексти пісень, це унікальні твори, здатні описати будь-яке явище загальнонародною мовою крізь призму філософії та бачення світу їхніх авторів. Між дійсністю і художнім текстом лежить процес відображення повсякденних реалій, який включає в себе логічну та емоційну інтерпретацію того, що відбувається. Автор відтворює картину світу, згідно своїх розумінь ситуації. Він несе у суспільство конкретну думку, але робить це шляхом використання різноманітних художніх методів та прийомів, іноді навіть не називаючи проблеми. Тим самим він спонукає читача шукати цю проблему разом або самостійно, мислити та робити певні висновки.

Метою цієї роботи є дослідити мовностилістичні особливості текстів сучасних музичних творів, а саме італійський реп. Ця тема є дуже актуальною, бо італійська хіп-хоп-культура молода, малодосліджена, проте має велику популярність в Італії та за її межами. Вона народилася у 90-х роках XX століття, була безпосередньо поєднана з соціальними та політичними явищами і сьогодні продовжує активно розвиватися. З'являються нові

виконавці, поширюється конкуренція. Кожен прагне висловити свої ідеї, своє ставлення до різних життєвих подій. Кожен є автором, особистістю із власним мовленням, стилем та оцінкою реальності. І нас цікавить якими засобами користуються різні представники італійського репу при написанні своїх текстів, яких тем вони торкаються і чому їхні твори мають право називатися художніми текстами.

У ході дослідження за основу будуть взяті тексти пісень таких сучасних реп-виконавців, як Фабрі Фібра (Fabri Fibra), Ранкоре (Rancore), Капарецца (Caparezza), Мурубуту (Murubutu), Пьотта (Piotta) та інших.

У статті ми більш детально познайомимось з творчістю Капарецца та проаналізуємо текст його пісні, яка має назву «Cose che non capisco» («Речі, які я не розумію»).

Капарецца – це псевдонім італійського реп-виконавця Мікеле Салвеміні, який розпочав свою музичну кар’єру у середині 90-х років, але свою популярність здобув лише у 2003 році. У своїх піснях він часто критикує політиків, різні види дискримінації та музикантів, які «продали свій талант» і почали робити музику не заради мистецтва, а заради грошей.

Текст пісні «Cose che non capisco» цікавий у стилістичному плані, бо написан у вигляді відповідей на питання телевізійного шоу, які стосуються екології, спорту, культури, політики, історії. Але майже на всі питання автор сам відповідає питаннями.

Його турбує те, що коїться на планеті, але ніхто не хоче йому нічого пояснювати. Всі тільки кажуть – «tu ti fai troppi problemi, Michele», що у перекладі означає «ти багато заморочуєшся, Мікеле».

Щодо мовних особливостей, то Капарецца використовує в тексті гру слів, порівняння та антономазію. Наприклад:

1. «la differenza tra bottiglie di plastica in acqua ed acqua nelle bottiglie di plastica» - «різниця між пластиковими пляшками у воді та водою у пластикових пляшках»;

2. «Passare da Italia ad Italia 1 è davvero così facile?» - «І насправді так легко перейти з Італії (країна) до Італії 1 (телевізійний канал)?»;

3. «Riuniti davanti al TG come ellenici all’agorà» - «Об’єднані перед телевізором, як елліни на ринковій площі»;

4. «Notizie del principe e di Corona, di Draghi e del cavaliere. Cos’è? Una favola?» - «Новини про принца (Еманеле Філіберто, член Королівського дому Савойа у Венеції) і про Корону (голова організації фоторепортерів), про Драгі (з іт. «дракони», а також прізвище президента Європейського центрального банку) та про лицаря (прізвисько Берлусконі). Що це таке? Казка?».

Закінчується пісня запозиченням аудіо-уривку з фільму «Sogni d’oro» («Золоті мрії») Нанні Моретті, у якому головний герой обурений тим, що люди звикли лізти у справи, у яких

зовсім не розуміються, через що у світі коїться безлад. Він ставить за приклад самого себе, каже:

«Parlo mai di epigrafia greca? Parlo mai di elettronica? Delle autostrade? Io non parlo di cardiologia. Io non parlo di radiologia. Oh, non parlo di cose che non conosco» - «Я коли-небудь говорю про грецьку епіграфіку? Я коли-небудь говорю про електроніку? Про автостради? Я не говорю про кардіологію. Я не говорю про радіологію. Я не говорю про речі, яких не знаю».

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що Капарецца торкається соціальної сфери, звертається до своєї аудиторії з викликом замислитися про те, що ми іноді говоримо і про що мовчимо, згадати всі важливі речі, які ми відмовляємось розуміти та обговорювати, коли це потрібно робити. Текст його пісні, як один з прикладів музичних творів італійської реп-культури, можна віднести до художніх, бо він повністю насичений стилістичними прийомами, містить у собі предмет для обговорення, який автор передає через власний світогляд.

Підбиваючи підсумки, можна зробити висновок, що реп-культура – це велике поле для досліджень, як і з соціокультурної, так і з лінгвістичної точки зору. Вона складається з багатьох напрямків, має велику кількість представників та з кожним днем поповнюється новими текстами, кожен з яких провокує на зворотні слова та дії.

Література

1. Caparezza. URL: <https://it.wikipedia.org/wiki/Caparezza> (дата звернення 06.12.2018)
2. Caparezza – Cose che non capisco. URL: <https://genius.com/Caparezza-cose-che-non-capisco-lyrics> (дата звернення 05.12.2018)
3. Стилiстичнi особливостi художнiх та публiцистичних текстiв. URL: http://bookwu.net/book_avtorska-stilistika_995/4_lekcyia-2.-stilistichni-osoblivosti-hudozhnih-ta-publicistichnih-tekstiv (дата звернення 05.12.2018)
4. La storia dell'hip hop italiano. URL: <https://produzionehiphop.com/hip-hop-vision-articoli-curiosita/la-storia-dellhip-hop-italiano-old-school-italia.html> (дата звернення 06.12.2018)

УДК 811.131.1'255.4:82

Ходова Юлія Олександрівна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА МАТЕРІАЛІ ПОЕТИЧНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТА ІТАЛІЙСЬКИХ ТВОРІВ

Художній переклад – це переклад творів художньої літератури і художніх текстів. Цей переклад є інструментом культурного освоєння світу, розширення колективної пам'яті людства, чинником самої культури. Теоретичною базою такого перекладу є літературознавча теорія перекладу, спрямована на вирішення історико-літературних завдань [1]. Переклад

художніх творів є найбільш складним. Жанрові особливості оригіналів у перекладі відіграють надзвичайно важливу роль. При перекладі необхідно приділяти увагу не тільки змісту поетичного твору, але й його ритму та римуванню. А також звертати увагу на особливості культури та використання мовних засобів.

Необхідно зазначити, що у процесі перекладу сам перекладач повинен володіти «культурною компетенцією», тобто знанням чужої культури, аби виявити в тексті специфіку культури. Розуміння між людьми передбачає не лише знання граматики, але й наявність спільних культурних передумов. Отже, перекладач повинен досконало знати власну культуру, як і бути достатньо ознайомленим із особливостями культури нації – носія мови перекладу. Таким чином, переклад – це своєрідний діалог двох культур, який передбачає вміння перекладача відрізнити своє від чужого [2].

Художній переклад прози чи поезії – це мистецтво, творчість. Художній переклад повинен зберігати атмосферу сюжету, стиль автора. Тому основна мета художнього перекладу – збереження ідіостилу. Ідіостиль (індивідуальний стиль) – система змістовних і формальних лінгвістичних характеристик, властивих творам певного автора, яка робить унікальним втілений у цих творах авторський спосіб мовного вираження [2].

Виділяють основні вимоги до перекладу художньої літератури:

❖ Точність. Перекладач зобов'язаний донести до читача повністю всі думки, висловлені автором. При цьому повинні бути збережені не тільки основні положення, але також нюанси і відтінки вислову. Піклуючись про повноту передачі вислову, перекладач разом з тим не повинен нічого додавати від себе, не повинен доповнювати і пояснювати автора. Це також було б спотворенням тексту оригіналу.

❖ Стислість. Перекладач не повинен бути багатослівним, думки повинні бути викладені в максимально стислій і лаконічній формі.

❖ Ясність. Лаконічність і стислість мови перекладу, однак, ніде не повинні йти на шкоду ясності викладу думки, легкості її розуміння. Слід уникати складних і двозначних оборотів, що ускладнюють сприйняття. Думка має бути викладена простою і зрозумілою мовою.

❖ Літературність. Як уже зазначалося, переклад повинен повністю відповідати загальноприйнятим нормам літературної мови. Кожна фраза повинна звучати жваво і природно, не зберігаючи [2].

М. Грассо, відомий італійський прозаїк, поет, критик, історик літератури, і досі залишається одним із класиків перекладу творчості Т.Г. Шевченка. Відомий вірш «Заповіт» стає першим перекладеним твором М. Грассо.

Quando morirò seppellitemi
Як умру, то поховайте
sull'alta collina
мене на могилі
nella nostra steppa
серед степу широкого
della bell'Ucraina.
На Вкраїні милій
Che si vedano i campi
Щоб лани широкополі,
E il Dniepr stizzito
І Дніпро, і кручі
Che si oda del fiume
Було видно, було чути
Il grande muggito
Як реве ревучий
Quando porterà il fiume
Як понесе з України
Al mare azzurro
У синєє море
L'inimico sangue
Кров ворожу...отойді я
Cattivo, impuro.

Allor, lascerò la terra,
І лани, і гори ,все покину і долину
salirò al Dio per pregare... ma intanto
До самого Бога молитися...а до того
non conosco Dio.
Я не знаю Бога.
Seppellite, insorgete,
Поховайте та вставайте,
le catene spezzate
Кайдани порвіть
e con l'inimico sangue
І вражою злою кров'ю
libertà spruzzate.
Волю окропіте.
E nella grande famiglia
І мене в сім'ї великій,
Nuova, liberata,
В сім'ї вольній, новій
non obliate ricordar di me
Не забудьте пом'янути
con parola grata.
Незлим тихим словом [3].

З перекладу цього вірша, можна зазначити, що м. Грассо не зміг точно перекласти всі строки: «ворожа кров» перетворюється у «sangue inimico» («кров недруга»), яка до того ж «cattivo, impuro» – «поганська» та «нечиста»; «І лани, і гори, все покину і долину...» перекладач назначив як «Allor, lascerò la terra...» («І покину землю...»); також вираз «як реве ревучий» було перекладено як «Il grande muggito» («велике(голосне) мичання»). Перекладач використовує також архаїчний термін «obliare» щоб підсилити просте українське «забути», коли мова йде про останню волю поета. Так разом із перекладом М. Грассо змінюється діалог між культурами двох країн, який відкриває нові глибини і нові перспективи.

Таким чином, можна зазначити, що переклад поетичних творів є складним процесом. Задача перекладача постає у тому, аби передати настрій та ритм вірша і при цьому зберегти стиль автора. Спроба відтворити у поетичному творі усі конструктивні елементи неодмінно призведе до втрати гармонії твору, тому необхідно визначити, які елементи в даному творі є

головними і відтворити їх з усією можливою точністю, не звертаючи, або звертаючи неістотно, увагу на інші. Як зазначають науковці, переклад повинен звучати як оригінальні вірші і це один з елементів точності чи вірності. Але через призму приймаючої мови повинні чітко відчуватись національний дух та національна форма оригіналу. Перекладач поетичних творів повинен пропонувати своїм читачам з кожним новим перекладом нові образи, нові форми, нові стилі, і в кожному перекладі повинен вгадуватися його особистий стиль.

Література

1. Методичні вказівки щодо практичних занять з навчальної дисципліни «Особливості перекладу художніх творів (англійська мова)». Д.: ДВНЗ «НГУ», 2015. 96 с.
2. Стаття «Роль художнього перекладу у сучасній літературі» URL: <https://studfiles.net/preview/6342212/>_(дата звернення 26.11.2018).
3. Шевченко Т. Зібрання творів: У 6 т. К., 2003. Т. 1: Поезія 1837-1847. 371 с.

СЕКЦІЯ
СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ФРАНКОМОВНИХ КРАЇН

811.133.1'373.6

Буряк Вікторія Геннадіївна

ДО ПИТАННЯ ПРО ГЕНЕЗУ ФРАНЦУЗЬКОМОВНИХ СЛІВ,
ЗАПОЗИЧЕНИХ В УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Кожне слово виникає у мові не випадково. Слова можуть утворюватися на власномовному морфемному матеріалі, запозичуватись, змінювати своє значення, набувати нових конотацій. Наукою, яка досліджує генезу лексичних одиниць, є етимологія – галузь мовознавства, яка досліджує походження слів, та їхню первинну структуру і семантичні зв'язки. Окрім цього у коло завдань етимології входить дослідження перебудови звукового та словотвірного складу слова, а також нерозривний зв'язок звуків і тотожності морфем. Вона виявляє вибірковість поєднання морфем в конкретних словотвірних моделях. Тема етимології **актуальна** на будь-якому етапі розвитку мови, це обумовлено постійною появою нових слів (особливо у галузі термінології) і для правильного їх розуміння необхідно знати особливості утворення та походження певної лексичної одиниці. Проблеми етимології були присвячені численні наукові праці як вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів: М. Жільєрон зробив внесок в дослідження етимології, пов'язані зі сферою діалектології і лінгвістичної географії, Е. Бенвеніст, В. В. Мартинов і О. С. Мельничук вивчали використання структурних принципів у дослідженні етимології слів.

Метою нашої наукової роботи є з'ясування генетичних особливостей українських лексем французькомовного походження. Зацікавленість саме цією темою обумовлена тим, що французька мова є мовою-донором для багатьох європейських мов: англійської, італійської, німецької, російської і т. д. Українська мова не є виключенням: за даними «Європеїзації» Української держави в українській мові слова французькомовного походження становлять 9 % [1]. Дослідження проводилося у декілька етапів: по-перше, шляхом аналізу словникових дефініцій були відібрані слова які потрапили в українську мову з французької, дещо змінивши при цьому свій семний склад. По-друге, шляхом етимологічного аналізу було встановлено генезу цих слів. По-третє, шляхом компонентного аналізу лексем було визначено розбіжності у етимологічному значенні слова та у сучасному значенні цього слова як у мові-донорі, так у мові-реципієнті. Матеріалом для аналізу ми обрали наступні слова: *chauffeur*, *pommade*, *papillote*, *trumeau*, *servante*.

Основний виклад матеріалу.

CHAUFFEUR / ШОФЕР. Ця лексема походить від дієслова *chauffer* до якого приєднується агентивний суфікс *-eur*, який позначає виконавця дії [2]. Це слово з'являється у

французькій мові у 1680 рр. і позначає людину, яка тягне засув та нагріває заготовку перед обробкою сталі у кузні, тобто мова йде про ковалів. У 1866 р. воно вживається на позначення механіка який відповідає за керування машиною, транспортом на пару або вугіллі, тобто який виконував функції водія. У наші часи таких людей називають водій-механік, саме у цьому значенні зараз це слово вживається у французькій мові [2]. Цікавим є те що у 1790-ті рр. це слово отримало значення бандита, який спалював ноги своїх жертв, для того щоб вони розповіли, де вони сховали свої гроші. У переносному значенні це слово також позначає людину, яка підбадьорює або стимулює когось. Лексема *шофер* була запозичена в українську із французької мови саме у значенні водія, і вживається як синонім цієї лексичної одиниці.

POMMADE / ПОМАДА. Слово *pommade* походить від *potte* – яблуко. Це слово має давню історію, оскільки ще древні римляни застосовували цю лексему на позначення лікувальної мазі, для виготовлення якої застосовувалась м'якоть особливого виду яблук. У 1540-ті рр. слово позначало кремений продукт, що складався з жирів і запашних есенцій, застосовувався в догляді за шкірою або волоссям. Згодом лексемою *pommade* стали позначати лікарський засіб на основі активно діючої жирної індиферентної речовини, яку слід було наносити на шкіру [2]. У слов'янських мовах, лексема *помада* спочатку позначала «лікарський засіб», а ближче до XIX століття – декоративну косметику (косметичну мазь). Зараз під словом *помада*, запозиченим з французької мови, в українській мові розуміють запашну косметичну мазь для фарбування губ. Також в українській мові від французького слова *pommade* походить слово *помадка*, яке позначає сорт м'яких запашних цукерок [3]. Цікавим є той факт, що губна помада у французькій мові називається «*le rouge à lèvres*», що дослівно перекладається як «червоний колір для губ».

PAPILLOTE / ПАПІЛЬОЙТКА. У 1408 р. це слово позначало золоту або срібну паєтку, яка прикрашала одягу [2]. У кулінарній термінології так називали спочатку масляну бумагу, в яку загортали овочі, рибу або м'ясо, призначені для жарки у печі або на печі, згодом так стали називати страви приготовані таким чином. Слово *papillote* походить від французького слова *papillon*, що в перекладі означає «метелик», оскільки паєтки часто зрівнювали з переливаючими крилами метеликів. В українській мові французькомовне слово *папільойтка* використовується у двох сферах діяльності: в індустрії краси – так називають шкіру або щільну тканину чи шматочки паперу, тканини, які використовують для домашньої холодної завивки волосся (але в наш час це вже не шматок паперу або ж якогось іншого матеріалу, а м'який синтетичний матеріал), і в галузі кулінарії: так іменують паперову трубочку, яку надягають на ніжку птиці чи кісточки відбивної котлети.

TRUMEAU / ТРЮМО. Ми звикли що трюмо це високе стояче дзеркало, яке традиційно поміщають в простінку. Проте спочатку у французькій мові це слово позначало яловичину гомілку (1200 р.). Лексема походить від франкського *thrum*, яке мала значення «кінцівка, крайня точка чого-небудь» [2]. Надалі слово потрапляє в сферу будівництва, де так стали називати колону замка, а згодом – простір між двома вікнами або дверима, а також, за метонімічним перенесенням, панно або орнамент, який займав це місце. Внаслідок того, що між вікнами для заповнення простору, часто вставляли дзеркала, то *trumeau* починає позначати дзеркало і саме з таким значенням слово *трюмо* проникає в українську мову.

SERVANTE / СЕРВАНТ. Ця лексема походить від дієслова *servir*, яке має значення «служувати», «прислужувати». У першій половині XIV ст. це слово використовували на позначення жінки, служниці, яка виконувала домашню роботу. З часом цим словом стали називати монашок ордена Госпітальєрів [2]. В 1649 р. Мадам де Севін'є використала його в формулі ввічливості «ваша покірна служниця» (*votre dévouée servante*), і лише в середині XVIII століття це слово набуває звичного для нас значення «сервант». Так іменували сервірувальний столик, на який гості могли складати посуд або залишки їжі, які треба було прибрати зі стола. В українській мові це слово позначає лише низький буфет для зберігання посуду й столової білизни.

Отже, розглянувши етимологічні особливості французькомовних слів, результати показали, що всі представлені слова значно змінюють своє значення з моменту своєї появи на світ. Знання генези слова дозволяє побачити первинну структуру слова та зрозуміти його семантичні зв'язки. Доведено, що слово, яке в мові-реципієнті має декілька значень, у мову-донор потрапляє з якимось одним значенням, зазвичай найуживанішим. Враховуючи наявність слів французькомовного походження в українській мові, можна констатувати, що французька мова є однією із значимих мов, які внесли великий вклад у формування і появу нових слів в мовах інших держав.

Література

1. Французькі запозичення. Олена Тодор. URL : <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine60-4.pdf> (дата звернення: 15.10.2018).
2. Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. URL: <http://www.cnrtl.fr> (дата звернення 15.10.2018).
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : з дод. і допов. / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

ЗВІЛЬНЕННЯ ПАРИЖУ ВІД НІМЕЦЬКИХ ОКУПАЦІЙНИХ СИЛ

Актуальність дослідження диктується тим, що цей бій став вирішальним у битві за Нормандію. Деякими військовими істориками він розглядається як перехідний етап від операції «Оверлорд», тобто вторгнення союзних військ до окупованої Франції, до повномасштабного наступу на Другому фронті, що фактично був відкритий 6 червня 1944 року.

Метою дослідження є висвітлення основних моментів звільнення Парижу від німецьких окупаційних сил.

1 вересня 1939 року розпочалася Друга Світова війна з нападу Третього Рейху на Польщу. Після захоплення і розділу території, Вермахт почав бліцкриг щодо країн Західної Європи. У травні 1940 року німецькі війська почали бойові дії проти французької армії.

22 червня 1940 року відбулося підписання Другого Комп'єнського перемир'я. Він завершив німецьку операцію по захопленню Франції. Згідно цієї угоди, Франція розподілялася на дві зони: зону німецької окупації та маріонеткову державу під управлінням режиму Віши. Париж та вся столична зона опинилися під окупацією німцями, та вважалися найбільш стабільними регіонами Рейху. Основу німецьких військ, що знаходились у Франції, становили солдати та офіцери, яких демобілізували зі Східного фронту, внаслідок чого вони не мали істотного військового досвіду та були малоефективними [3].

Ситуація кардинально змінилась, коли 6 червня 1944 року союзні війська під командуванням Дуайта Ейзенхауера розпочали вторгнення до Нормандії і таким чином здійснили відкриття Другого фронту у Європі. Вони були краще екіповані та перевищували кількість німецьких солдат у три рази. 15 серпня союзники стояли у передмістях Парижу. Адольф Гітлер наказав будь-якою ціною втримати місто, а в разі невдачі – знищити. Спочатку союзники планували оточити місто та змусити німців до капітуляції. Проте, генерал «Вільної Франції» Шарль де Голль зміг переконати командування в необхідності захоплення міста.

Того ж дня, тобто 15 серпня співробітники гестапо провели масові арешти громадян, що підозрювались у зв'язках з Французьким опором, євреїв, а також усіх, хто не викликав довіри. Усього було заарештовано близько 2500 людей, яких було надіслано до Бухенвальду. Народний страйк парижан, що розпочався того ж дня, паралізував дії майже усіх інстанцій до 18 серпня [1].

16 серпня 1944 року у Булонському лісі було страчено 35 учасників французького Опору, що зібралися там для таємної зустрічі. Наступного дня військовий комендант Дітріх

фон Хольтіц видав наказ, де йшлося про необхідність замінювати найважливіші об'єкти і будівлі в місті. Лідеру вішистів П'єру Теттенже не вдалося його переконати не робити цього.

18 серпня почали поширюватися чутки про наступ союзників, по всьому місту розклеювалися листівки з закликом до збройної боротьби. Того ж дня деякі частини Вермахту, співробітники окупаційної адміністрації почали стихійно лишати місто. В розпорядженні Хольтіца залишився гарнізон у 20 тисяч чоловік, близько 200 гармат різних калібрів та 80 застарілих танків і літаків. Це були малоефективні частини, що майже не мали бойового досвіду [2].

Бої за місто розпочалися вранці 19 серпня 1944 року з перших озброєних зіткнень між бійцями Опору та їхніми прихильниками з одного боку та німецькими солдатами – з іншого. На вулицях почали з'являтися окопи та барикади, що будувалися, як німцями так і французами.

Вже 20 серпня 1944 року протистояння переросло у повномасштабні вуличні бої, у яких здобували перемогу сили Опору. На звільнених територіях організовувалися добровольчі охоронні дружини. Вдень німецькі війська були вибиті з міської тюрми та табору «Форт де Роменвіль», що діяв з жовтня 1940 року. Відступаючи німці розстріляли більшу частину ув'язнених тюрми та концентраційного табору. Дії бійців Опору дійшли успіху, проте їм бракувало зброї та набоїв. Німці та вішисти сподівалися отримати підкріплення з фронту, а потім одним ударом задушити повстання. За цих обставин ввечері 20 серпня сторони уклали перемир'я.

Воно було порушено о 9 годині ранку 22 серпня 1944 року, коли за наказом Колтіца німецькі артилерія та танки відкрили вогонь по позиціях Опору. Того ж дня Адольф Гітлер особисто віддав наказ про перехід до наступальних дій задля придушення повстання, проте німцям не вистачало ресурсів, тому через це виконання наказу відклали.

Рівно через добу німці повторили обстріл та спробували в деяких районах захопити позиції Опору, проте були відкинуті і змушені повернутися. 24 серпня 1944 року в 21 годину 20 хвилин до Парижа з двох сторін розпочали входити 4-я піхотна дивізія США та 2-а танкова дивізія «Вільної Франції» загальної чисельністю близько 16 тисяч чоловік. Супротив німців та вішистів до вечора того ж дня був придушений за допомоги артилерії та танків. Гітлер наказав Хольтіцу підірвати місто, проте він не виконав цього наказу. 25 серпня 1944 року близько 3.30 ночі Дітріх фон Хольтіц та його оточення здались у полон. На цьому завершилося звільнення Парижу та місто перейшло до рук союзників. [4]

Втрати повсталих внаслідок вуличних боїв, що тривали 7 днів склали близько 2 тисяч вбитих, німці втратили близько 4 тисяч чоловік та 14 тисяч було узято у полон. Звільнення Парижа здебільшого власними силами французів мало велике моральне, психологічне та

політичне значення задля відновлення міжнародного престижу Франції та закріплення авторитету Тимчасового уряду, який очолював Шарль де Голль.

Література

1. Национальное восстание. Освобождение Парижа. URL: <http://www.istoria.ru/xx-%D0%B2%D0%B5%D0%BA/nacionalnoe-vosstanie-osvobozhdenie-parizha.html> (дата звернення: 27.11.2018).
2. Освобождение Парижа. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1844279> (дата звернення: 27.11.2018).
3. Освобождение Франции. URL: <http://militera.lib.ru/research/alexander/22.html> (дата звернення: 30.11.2018).
4. Парижское восстание 1944. URL: Режим доступу з: https://w.histrf.ru/articles/article/show/parizhskoie_vosstanie_1944 (дата звернення: 25.11.2018).

УДК 811.133.1'367.6

Константинова Юлія Геннадіївна

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕНОСТІ / НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Пізнаючи навколишню дійсність і виділяючи певні властивості окремих предметів і явищ, людина неодмінно встановлює їх кількісну визначеність, яка властива всім об'єктам навколишнього світу. Кількість є об'єктивно даною стороною, атрибутом всіх об'єктів реального світу. Вона може відноситися не тільки до предмету в цілому, але і до його властивостей, окремим його сторонам. Кількісність є однією з основних семантичних категорій, що пронизують всі рівні мови.

Головною відмінністю мовної категорії кількості від філософської категорії є врахування «людського фактора» при вивченні мовних засобів вираження кількості. Кількість в лінгвістиці розглядається не як абстрактна категорія, безвідносна до конкретного змісту, а як великий тематичний пласт, що сприймається, пізнається, переробляється індивідом і одержує відображення в мові. Залучення людського фактора сприяє появі понять точної квантифікації, яка служить для відображення об'єктивної кількості, та суб'єктивної, оціночної квантифікації.

Взявши за основу аристотелівське розуміння кількості, багато лінгвістів розширюють розуміння даної категорії. Наприклад, З. Я. Тураєва і Я. Г. Біренбаум піддають обчисленню і вимірюванню не тільки предмети, а й процеси і ознаки, виділяючи в структурі категорії кількості предметкількість, ознакакількість і процескількість [4, с. 122]. Як складну ієрархічну структуру семантичного поля, що включає в себе цілий ряд субкатегорій (поля простору, часу, маси, розміру, обсягу, одиничності, множинності, сукупності, кратності і т.

д.), загальним семантичним множником одиниць яких є сема кількості, трактує категорію кількості С. О. Швачко [5, с. 10].

Мовна кількість аналізується в роботах лінгвістів на різних рівнях. В якості лексичних засобів вираження кількості досліджуються числівники, мезуративи (найменування одиниць міри, ваги, довжини, площі, швидкості, температури і т. д.), денумеративи (похідні від числівників прикметники, прислівники, дієслова), прислівники, що виражають значення і т.д. На граматичному рівні розглядаються категорії числа іменників, виду дієслова і т. д. Як зазначає В. З. Панфілов, «категорія кількості пронизує всю систему мови: його лексику і граматику» [3, с. 232].

У французькій мові також важливе місце займають поняття визначеність-невизначеність. Статус визначеності / невизначеності як лексико-граматичної категорії був визнаний лінгвістами, про її наявність у всіх мовах і здатності відображати «ступінь інформованості того хто говорить про предмет» [1, с. 118]. Раніше ця категорія вивчалася лише в артикльових мовах (В. Г. Адмоні, Н. Д. Арутюнова, А. В. Бондарко, В. В. Виноградов, В. Г. Гак, Г. Гійом, Б. А. Серебренніков та ін.)

В природі не існують як такі визначені та невизначені предмети, ця назва має місце лише в конкретній мовленнєвій ситуації, тому категорія визначеності / невизначеності – це свого роду мовна категорія, що існує в свідомості людей і по-різному виражається в кожній мові. Так, наприклад, у російській мові ця категорія є «прихованою» і виражається синтаксичними, лексичними і морфологічними засобами, а у французькому – предмет актуалізується за допомогою формального показника – артикля. В обох мовах визначеність / невизначеність предмета – контекстуальна категорія.

У французькій мові значення визначеності об'єкта виражається певними артиклями («індивідуалізаторами») чоловічого і жіночого роду однини *le, la* і множинного *les* (*Il lit le roman de Maupassant «Une vie» et les nouvelles de Maurois. – Він читає роман Мопассана «Життя» і новели Моруа*). У виборі артикля ситуація спілкування і контекст так само відіграють важливу роль. Так, якщо обидва співрозмовника французи, певний артикль використовується перед такими словами, як *Вежа (la tour)*, *столиця (la capital)*, *це Ейфелева вежа, Париж*. Такі засоби, як прикметники при іменнику (*seul, unique, dernier, suivante* та ін), якісні прикметники в найвищому ступені, придаткові означальні, «додатки, виражені іменником з прийменником «*de*» дозволяють індивідуалізувати предмет (*C'est la seule amie, que j'aime dans ce monde. – Це єдина подруга в світі, яку я люблю*). Індивідуальна роль певного артикля проявляється і перед іменниками, що позначають назви країн, частин світу, річок, озер, островів (*le Mexique – Мексика, le nord – північ*). Прийменник *de* вказує на невизначеність предмета і його кількість в реченнях з препозитивним прикметником по

відношенню до іменника і формально невираженим артиклем (нульовий артикль) після слів, що виражають заперечення (*Jamais je ne lui chante de chansons; Ніколи я йому не співала нісень*), в даному випадку відсутній конкретний референт.

Предмет є невизначеним, якщо він єдиний в даній ситуації, наприклад, з допомогою жестів, вказівних займенників, наступного за визначником іменника («одиначне визначення, поширене визначення, в тому числі і відокремлене, і підрядне чітке» виділений серед інших предметів, то він може бути певним (*Принеси мені ось цей словник. Відкрий словник, подарований мені в день народження. Відкрий словник, який стоїть на етажерці.*). При відсутності зв'язку з мовною ситуацією предмет має значення узагальненості як з певним, так і з невизначеним артиклем. Опозицією по відношенню до визначеності стоїть невизначеність, яка означає будь-який об'єкт свого класу, відсутність попередніх знань про предмет, «підкреслює змістовну сторону поняття» [2, с. 105]. У російській мові значення узагальненості виражається деякими займенниками (якийсь, деякий, будь-який (*В зал увійшов якийсь чоловік*)), а у французькій – невизначеним артиклем *un, une* в однині і *des* у множині. Невизначеність вказує, що предмет вперше згадується в контексті (*В цей час по дорозі йшов високий чоловік*), для мовця важливі лише його родові ознаки (*Мені немає чим писати. Дай мені ручку* (мовця влаштовує будь-яка ручка). Категорія визначеності / невизначеності в сучасній російській мові виражається так само за допомогою порядку слів: позиція кінця речення пов'язується з невизначеністю (*Він приніс матері подарунок*), а початку або середини – з певністю (*Він приніс подарунок матері*). В обох мовах складність представляють мовні ситуації «специфічної невизначеності» [2, с. 129], коли йдеться про конкретне ім'я (*Мені сьогодні подарували квіти (білі, красиві, смачно пахнуть)*) і неспецифічної, що не має конкретного референта» [2, с. 130]. (*От би мені подарували квіти* (взагалі, будь-які). Подібні висловлювання розглядаються в контексті, оскільки саме тут досить добре виявляється сенс іменника.

Розглядаючи категорію кількості в рамках мовних засобів французької мови та підводячи підсумок до вищесказаного, слід зазначити, що визначеність / невизначеність предмета як лексико-граматична категорія французької мови, передається граматичним показником, артиклем. Ця категорія здебільшого проявляється у тексті, конкретної мовної ситуації і виконує ряд функцій: формує текст і його композицію, показує належність предмета тій чи іншій особі, його неповторність, унікальність або загальність.

Література

1. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. Москва: Добросвет, 2000. 832 с.

2. Колибелкіна Е.В. Порівняльний аналіз категорії визначеності / невизначеності і способів її вираження у французькій, англійській та російській мовах. *Вісник МДВУ*, 2015. С. 125-130.
3. Панфилов В. З. Гносеологические аспекты философских проблем языкознания. Москва : Наука, 1982. 360 с.
4. Тураева З. Я., Биренбаум Я. Г. Некоторые особенности категории количества (на материале английского языка). *Вопросы языкознания*. Москва, 1985. С. 122-130.
5. Швачко С. А. Мовні засоби вираження кількості в сучасній англійській, російській та українській мовах. Київ: Вища школа, Головне видавництво, 1981. 144 с.

УДК 342.7-055.3(44)

Кравчук Олеся Ігорівна

РОЗВИТОК ПРАВ ЛГБТ-СПІЛЬНОТИ У ФРАНЦІЇ

Актуальність вивчення розвитку прав ЛГБТ полягає у тому, що це є одним з найважливіших аспектів боротьби за рівність людей в історії Франції. Вона показала, що гомофобія ніколи не була обґрунтованою і жодна людина не повинна засуджуватись через те, кого вона кохає. Ця країна декриміналізувала гомосексуальність та стала дев'ятою країною в Європі і 14-й у світі, де дозволені подібні шлюби.

Метою вивчення є дослідження причин та наслідків боротьби за права ЛГБТ-спільноти у Франції.

ЛГБТ-спільнота – це соціальна сукупність лесбійок, геїв, бісексуалів і трансгендерів, яку останнім часом ще прийнято називати ЛГБТК+, тобто до усього вищепереліченого ще додаються квірсексуали (будь-яка особа, що не відповідає традиційній моделі ідентичності) та інші, адже орієнтацій існує набагато більше ніж говорять.

У 1791 році у Франції за часів Великої революції був прийнятий новий кримінальний кодекс заснований на правах людини і громадянина, який скасовував покарання за злочини проти моральності. Пізніше це ще раз було затверджено кримінальним кодексом Наполеона I у 1810 році. У той же час, наприклад, гомосексуальна проституція, як і раніше, переслідувалася поліцією. Перед Першою світовою війною жителі великих міст Франції ставилися з певною толерантністю до феномену гомосексуальності. Так серед людей з нетрадиційною орієнтацією було чимало видатних митців, серед яких Жан Ніколя Артюр Рембо, Жан Лоррен, Робер де Монтеस्क'є та інші.

У 1920-ті роки у Франції починає зароджуватися гомосексуальна субкультура. У великих містах з'являються бари і кафе для гомосексуальної публіки, проводяться бали за участю трансвеститів, починають випускатися перші журнали та газети для гомосексуалів (наприклад, «Inversions» і «L'Amitié»). В літературі і мистецтві спостерігається підвищення інтересу до гомосексуальної еротики. Проте зароджувана субкультура мала суто приватний і

часто навіть елітарний характер і була пов'язана, перш за все, із середовищем міської інтелігенції і мистецтва. На відміну від сусідньої Німеччини, в якій в ці роки вже активно розвивався політичний рух по захисту прав гомосексуалів, у Франції в цей період на політичній арені нічого не відбувалося. Однією з причин цього є відсутність кримінального переслідування гомосексуальних відносин з боку держави, хоча, безсумнівно, дискримінація гомосексуалів з боку населення мала місце.

Під час Другої світової війни на території Південної Франції, яка формально залишалася незалежною, але фактично керованою колабораціоністським режимом Віші очолюваним Анрі Петеном, 6 серпня 1940 року указом номер 744 було внесено зміни до абзацу 1 статті 334 Кримінального кодексу Франції, де відбулося підвищення віку сексуальної згоди для гомосексуальних контактів до 21 року. Закон передбачав покарання у вигляді тюремного ув'язнення від шести місяців до трьох років. У той же час для різностатевих контактів вік згоди залишався на позначці 13 років, а потім в 1945 році був підвищений до 15 років.

Після 1945 року ця правова норма була збережена президентом Шарлем де Голлем, перейшовши в абзац 3 статті 331, і скасована лише 4 серпня 1982 під час президентства Франсуа Міттерана, щоправда в 1974 році мала місце невелика лібералізація – вік згоди для одностатевих відносин був знижений до 18 років. Лише в 1982 році одностатеві і різностатеві відносини були зрівняні в питанні віку згоди, коли він був в обох випадках встановлений на позначці 15 років.

Одна з перших публічних демонстрацій гомосексуального руху у Франції – це інтервенція під час радіопрограми RTL на тему «Гомосексуальність – болісна проблема», анімована Мені Греуаром, активістами та активістками 10 березня 1971 року. Поручуючи сценарій шоу, вони співали в мікрофони: «Не кажіть про наші страждання більше!» або «Свобода, свобода. Боротьба!». У квітні того ж року було створено Гомосексуальний Фронт Револьюційної Дії (Front homosexuel d'action révolutionnaire, FHAR); щотижня він організовував зустрічі у Національній школі образотворчих мистецтв.

До 1999 року не існує юридичного визнання одностатевих пар, судова практика Касаційного суду відмовляється розглядати справи двох осіб однієї статі, які хочуть задекларувати свій безшлюбний союз.

У 1999 році уряд Жоссіна ухвалює закон який визнає, що дві особи однієї й тієї ж статі можуть вступати у «полегшену версію шлюбу» – так званий цивільний договір солідарності (Pacte civil de solidarité, PACS) для одностатевих партнерів. Проте цей цивільний союз не встановлює родинні відносини між двома партнерами та дитиною того чи іншого партнера і

не дає дозвіл на спільне усиновлення. У 2006 році податкова система PACS була наближена до подружжя, але все ще без створення подібного режиму з точки зору виплат пенсії.

Оскільки спільне усиновлення парою було можливим лише для подружньої пари, одностатеве усиновлення було заборонено і гомосексуали не сприймалися як єдиний осередок суспільства.

Проте, незважаючи на цю відсутність законодавчих положень, французькі суди неодноразово визнавали батьківські повноваження партнера одного з батьків у рамках одностатевої пари в ім'я «інтересів дитини».

Одностатеві шлюби у Франції затверджуються Законом № 2013-404 від 17 травня 2013 р. Цей закон надає можливість спільного набуття майна одруженими одностатевими парами та усиновлення дитини подружжям. Перший такий шлюб уклали Венсан Отан і Брюно Буало в Монпельє.

Отже, за цю довгу боротьбу у декілька сторіч ми можемо зробити висновок, що суспільство Франції крокує шляхом до толерантного суспільства і до рівних прав усієї громади своєї держави. Як ми можемо побачити, влада країни дослухається до потреб народу та стає на захист кількісно слабкіших людей з чого, на нашу думку, треба брати приклад і іншим державам.

Література

1. Одностатеві шлюби у Франції. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Одностатеві_шлюби_у_Франції (дата звернення: 01.12.2018)
2. Droits LGBT en France. URL : https://fr.wikipedia.org/wiki/Droits_LGBT_en_France#Mouvement_LGBT_en_France (дата звернення: 01.12.2018).
3. La lente avancée des droits pour les homosexuels en France. URL : <https://www.franceculture.fr/droit-justice/la-lente-avancees-des-droits-pour-les-homosexuels-en-france> (дата звернення: 01.12.2018)
4. LGBT. URL : <https://en.wikipedia.org/wiki/LGBT> (дата звернення: 01.12.2018)

УДК 811.131.1'373.7

Романова Вероніка Олександрівна

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОЛЬОРУ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Фразеологія – це галузь лексикології, що вивчає фразеологічні одиниці (вирази, фразеологізми або ідіоми). Фразеологічні одиниці (далі ФО) відрізняються від вільних текстових груп семантично і структурно: 1) вони передають єдину концепцію, і їхнє значення є ідіоматичним, тобто це не просто загальне значення їхніх компонентів; 2) вони

характеризуються структурною незмінністю (жодне слово не можна замінити іншою складовою, не руйнуючи сенсу ФО).

Актуальність даної теми полягає в тому, що фразеологізми з компонентом на позначення кольору є великим прошарком у фразеологічному фонді як французької мови, так й української, де вони залишаються сферою, що вимагає додаткового вивчення. **Метою** роботи є порівняння особливостей ФО з компонентом на позначення кольору у французькій та українській мовах.

На відміну від слова, ФО може бути розділена на окремо структуровані елементи і трансформуватися синтаксично. Відповідно, ФО можна класифікувати за кількома критеріями. У класифікації, яку запропонував академік В. В. Виноградов, ФО класифікуються за смисловим принципом, а саме за ступенем мотивації значення, тобто між сенсом всієї одиниці і значенням її компонентів [1]. Він розрізняє три групи: фразеологічні злиття (зрощення), фразеологічні одиниці (єдності), фразеологічні комбінації (поєднання). 1. Фразеологічні злиття не мотивовані: загальне значення не виводиться із значень складових компонентів. 2. Фразеологічні одиниці мотивуються через зображення, виражене у всій конструкції, метафорі, на яких вони засновані. 3. Фразеологічні комбінації мотивовані; один з їхніх компонентів використовується в своєму прямому значенні, а інший може бути використаний образно [1].

Професор О. І. Смирницький класифікує ФО відповідно до функціонального принципу. Він розрізняє дві групи: фразеологізми та ідіоми. Фразеологізми нейтральні, вони не метафоричні в порівнянні з ідіомами. Ідіоми метафоричні, стилістично забарвлені. Структурно О. І. Смирницький виділяє ФО однорівневі та багаторівневі, залежно від кількості умовних слів [2]. Н. М. Амосова класифікує ФО в залежності від типу контексту. ФО відзначені фіксованим (постійним) контекстом, який не може бути змінений. Вона виділяє дві групи: фрази і ідіоми. 1. Фрази складаються з двох компонентів, один з яких фразеологічно пов'язаний, другий служить визначальним контекстом. 2. Ідіоми характеризуються ідіоматичністю: їхній зміст утворюється всією групою і не є простою комбінацією значень компонентів [3].

Класифікація О. В. Куніна заснована на функції ФО в мовленні. ФО поділяються на: номінативні, номінативно-комунікативні, міжгалузеві, комунікативні. 1. Номінативні ФО – це одиниці, що позначають об'єкти, явища, дії, стан, якості. Вони можуть бути: а) субстантивними; б) ад'єктивними; в) адвербіальними; г) прийменниковими. 2. Номінативно-комунікативні одиниці містять дієслово. 3. Міжгалузеві ФО виражають емоції та ставлення мовця до речей. 4. Комунікативні ФО представлені прислів'ями і

висловлюваннями. Висловлювання, на відміну від прислів'їв, не є оцінними і дидактичними [4].

Колір є одним із основних зорових відчуттів і в водночас ефективним каналом комунікації, складною знаковою системою. Доведеним фактом є вплив кольору на психофізіологічний стан людини. Як важливий компонент культури, він набуває власної системи асоціацій та стає втіленням певних морально-етичних цінностей, що знаходить своє відображення у мовній картині світу кожної нації [5].

Проаналізувавши французькомовні та українські ФО з колористичним компонентом, було визначено, що у французькій мові домінують білий, чорний та блакитний кольори, а у в українській – білий, червоний та жовтий.

Розглянемо детальніше особливості фразеологічних одиниць з цими кольорами. В обох мовах ФО з колоронімом «білий» посідає перше місце. У західних культурах білий символізує чистоту, елегантність; наречені традиційно носять білі сукні на своїх весіллях (*rare comme le merle blanc* – рідкісний). Але в Китаї, Кореї і деяких інших азійських країнах білий символізує смерть, траур, невдачі і традиційно цей колір носять на похоронах. В Україні білий – символ невинності, чистоти та радості. Українські предки співвідносили цей колір з Богом, тому ставлення до нього було особливо поважним (*білий ранок* – світанок).

Друге місце у французькій мові посідає колоронім «чорний». У багатьох культурах чорний символізує витонченість і формальність, але також є символом смерті, зла, трауру, магії, люті, хвороби, невдачі і таємниці (*bête noire* – предмет особливої ненависті). На Близькому Сході чорний може представляти як відродження, так і траур.

В українській мові на другому місці опинився червоний колір. Червоний символізує хвилювання, енергію, пристрасть, дію, любов і небезпеку в західних культурах (*méchant comme un âne rouge* – злий як чорт). В азійських культурах червоний – дуже важливий колір – він символізує удачу, радість, процвітання, святкування, щастя і довге життя. В Україні червоний колір має подвійний символізм. З одного боку, це символ любові матері, а з іншого – символ страждання, ворожості, помсти і агресії (*аж червоні вогні в очах* – дуже, надто сердиться).

Третє місце у французькій мові належить блакитному кольору. Блакитний вважається найбезпечнішим кольором в усьому світі, оскільки він має багато позитивних асоціацій (*dénicher l'oiseau bleu* – відшукати, добути щось рідкісне). У Північній Америці і Європі синій є символом довіри, безпеки та авторитету, він вважається спокійним та мирним кольором.

В українській мові третє місце посідає жовтий колір. У західних культурах жовтий асоціюється зі щастям, радістю, оптимізмом, теплом (як колір сонячного світла), надією, а

також обережністю і боягузством. У Німеччині жовтий колір являє заздрість, але в Єгипті він передає щастя і удачу. В Україні жовтий – колір Сонця. Він також має суперечливе значення: з одного боку, це колір сонячних променів, а з іншого – колір опалого листя, що означає кінець, а іноді і смерть (*жовта преса* – низькопробна преса).

Отже, доходимо висновку, що фразеологізми відіграють дуже велику роль у поповненні словникового складу всіх мов, а також в способах вираження людської думки в різних контекстах або стилях. Фразеологізми мають складну лексико-граматичну структуру. Найбільш частотними у французькій мові виявилися фразеологічні одиниці з колоронімом «білий», «чорний», «блакитний», а в українській – «білий», «червоний» та «жовтий».

Література

1. Виноградов В. В. Лексика і лексикографія: Вибрані праці. Київ : Вища освіта, 1993. 312 с.
2. Лонська Л. Українські фразеологізми з компонентами на позначення кольору в культурно-етнічному висвітленні. Умань, 2002. 167 с.
3. Розгон В. Фразеологічні засоби мови комунікативного процесу. Умань, 2002. 138 с.
4. Кунін В. В. Фразеологія французької мови. Львів : Світ, 1997. 519 с.
5. Лоскутова Н. М., Ангелинова І. А. Фразеологізми з колористичним компонентом в італійській та українській мовах. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія : Філологія*. Маріуполь : МДУ, 2018. Вип. 19. С. 268-275.

УДК 811.133.1'373

Стеценко Станислав Вікторович

ЭТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Для того чтобы понять, что представляет собой речевой этикет, в первую очередь нужно обратиться к определению понятия этикет в общем.

Словарь по этике дает такое определение: «Этикет - совокупность правил поведения, касающихся отношения к людям (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда)» [1].

Исходя из этого определения, следует, что этикет - это свод правил, регулирующих поведение человека в обществе, нормирующих отношения людей разного интеллектуального и социального статуса.

Этикет проявляется в нашем поведении по-разному. Например, движения человека, позы и положения тела в пространстве могут иметь этикетный смысл. В этикетных целях мы нередко пользуемся предметами (приподнятая шляпа, преподнесенные цветы...), особенностями одежды (выбор торжественной, траурной или повседневной одежды хорошо

показывает, как мы понимаем обстановку, как относимся к иным участникам общения). Самую важную роль в этикетном выражении отношений к людям играет наша речь. Речь - это вербализация поступков.

Правила речевого поведения регулируются речевым этикетом. Речевой этикет является выразителем общественно информации о говорящем и его адресате (степень знакомства, равенство/неравенство по возрасту, служебному положению, официальность/неофициальность обстановки общения и т.д.).

Во Франции обращаются: «Monsieur» к мужчинам, «Madame» к женщинам и к девушкам или молодым незамужним женщинам («Mademoiselle» отменили). Деловое общение, а также переписка должны вестись на французском языке. Французы болезненно реагируют на использование английского или любого другого языка. Стараются быть пунктуальными, однако не очень сердятся, когда партнер, извиняясь, появляется с опозданием на 15 минут. Договоры, заключаемые французами, всегда конкретны, точны и лаконичны. Французы не любят, когда их партнеры вносят какие-либо изменения в ходе переговоров.

Среди французских предпринимателей принято перебивать собеседника, высказывать критические замечания или контраргументы во время обсуждения. Многие важные решения принимаются на деловых приемах. О делах говорят только после кофе, но не сразу, а после разговоров о достопримечательностях, налогах, а также после разговоров на житейские темы. Не стоит затрагивать в разговоре вопросы вероисповедания, семейного положения, политических пристрастий, проблем, связанных с положением на службе [2].

Не принято к собеседникам обращаться по имени, если только они сами об этом не попросили. Считается невежливым, если к традиционным приветствиям, вроде «Bonjour» не добавить «Monsieur» или «Madame». В деловых сферах к женщинам обращаются со словом «Madame» независимо от их семейного положения.

Во время переговоров французы любят, когда собеседник показывает свой профессионализм. Не одобряют употребление иностранных слов. Особым авторитетом пользуется деловой партнер, свободно говорящий по-французски.

Литература

1. Речевой этикет Франции. URL : <https://francelex.ru/delovoj-francuzskij/rechevoj-etiket-francii.html> (дата обращения: 29.10.2018).
2. Формулы речевого этикета: лингвистический и дидактический аспекты (на материале французского языка). URL :https://revolution.allbest.ru/languages/00807996_0.html#text (дата обращения: 29.10.2018).

**МОВНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПОНЯТТЄВОГО КОНЦЕПТУ «ПРОСТІР»
(НА МАТЕРІАЛІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ)**

Простір – одна з основних категорій буття, яка є найбільшою за своїми масштабами та найважливішою для сприйняття світу та всієї життєдіяльності людини. [1, с. 264] Останнім часом суттєво зріс інтерес до мовних одиниць із просторовим значенням, що пов'язано із залученням когнітивного аналізу та вивченням мовної концептуалізації світу. Дослідження ж мовної концептуалізації просторових відношень є тією точкою, де перетинаються майже всі основні програми когнітивної лінгвістики. Це зумовлює актуальність даного дослідження.

Реальний фізичний простір не співвідноситься безпосередньо ні з однією мовною категорією, але в той же час пронизує багатьох з них [2, с. 296]. Категорія простору знаходить своє мовне вираження у різних частинах мови (прийменники, дієслова, іменники, прислівники, прикметники і т.д.), а також у фразеологічних одиницях.

Концептуалізація простору, на думку вчених, відбувається з урахуванням області взаємодії (*la région d'interaction*), залежно від якої визначають такі відношення, як роздільність, сусідство, включення та інші елементи. Особливості когніції просторових предметів та специфіка концептуалізації просторових ситуацій найповніше виявляються у тексті, тобто за умови їх розгляду в широкому мовному й позамовному контексті. Контактна взаємодія виникає між об'єктом та місцем у тому випадку, коли вони займають спільну частину простору. Як виявляють за допомогою семантичного аналізу текстів, які вербалізують просторову ситуацію взаємодії двох предметів, такий просторовий контакт може мати різний характер і передавати такі типові ситуації.

У випадку, коли областю контактної взаємодії є поверхня просторового орієнтира, можливі такі основні її конкретні реалізації: поверхнева точкоподібна контактна взаємодія (*Elle avait, sur l'aile gauche de la narine, un petit grain de beauté, un autre à droite, sur le menton, où frisaient quelques poils si semblables à sa peau qu'on les distinguait à peine* (Maupassant.; поверхневий одновимірний контакт по горизонталі чи по вертикалі: (*Alors elle se leva, et, nu-pieds, nu-bras, avec sa longue chemise qui lui donnait l'aspect d'un fantôme, elle traversa la marée de lumière répandue sur son plancher, ouvrit sa fenêtre et regarda* (Maupassant); поверхневий геометрично складний контакт між просторовими об'єктами (*Les balanes et les moules vivent fixées sur les rochers* (La mer), у створенні типової просторової конфігурації тут бере участь ознака “форма”; об'ємний контакт включення об'єкта локалізації до просторового орієнтира (*Les courants marins sont comme des fleuves dans l'océan* (La mer)), у семантичному моделюванні яких беруть участь семи “форма”, “протяжність”, “розмір” [3, с. 159].

Розташування елементів просторової локалізації за наявності дистантної взаємодії є різним, хоча основа його – та ж просторова метафора, про яку йшлося раніше.

1. Розташування по горизонталі: *Trompée par ma chétive apparence, une femme ... se posa près de moi par un mouvement d'oiseau qui s'abat sur son nid* (Balzac).

2. Розташування елементів на вертикальній осі: *Au-dessus de nos têtes une double voûte en ogive...* (Hugo: 19). Вертикальна вісь має вирішальне значення для відмінності між «sur», «au-dessus de» та «sous»

3. Розташування об'єкта локалізації по колу, навколо реального чи уявного просторового орієнтира: *La fiction qui représenterait ces pauvres cœurs opprimés par les êtres placés autour d'eux pour favoriser les développements de leur sensibilité, serait la véritable histoire de ma jeunesse* (Balzac).

Область взаємодії предметів – учасників процесу локалізації сприймається як стала або змінна у часі, а контакт між ними може бути одно- чи багаторазовим, повторюваним: *Pendant quatre jours, jusqu'au 3 février, le Nautilus visita la mer d'Oman, sous diverses vitesses et à diverses profondeurs* (Verne). *Tiens, dit-il, j'ai trouvé ça dans ton grenier.* (Fournier) [4, с. 196].

Види взаємодії між просторовими об'єктами по-різному залежать від властивостей об'єктів, які профілюють у просторовій ситуації. Наприклад, наявність поверхні у просторового орієнтира як потенційної області контактної взаємодії та конфігурація цієї поверхні визначають її конкретні реалізації: поверхнева точкоподібна контактна взаємодія; поверхневий одновимірний контакт по горизонталі чи вертикалі; поверхневий геометрично складний контакт між просторовими об'єктами; об'ємний контакт включення об'єкта локалізації до просторового орієнтира, у семантичному моделюванні яких беруть участь семи “форма”, “протяжність”, “розмір”. Релевантною для характеру області взаємодії є також відстань. Наявність відстані між об'єктом локалізації та просторовим орієнтиром дає змогу реалізувати моделі ситуації з дистантною областю взаємодії: розташування об'єкта на горизонтальній осі відносно просторового орієнтира; розташування елементів на вертикальній осі; розташування об'єкта (об'єктів) локалізації по колу, навколо просторового орієнтира та ін. [5, с. 170].

Як видно, від області взаємодії залежить тип локалізації: наявність чи відсутність контакту між елементами просторових ситуацій, характер цього контакту чи контактів: поверхневий чи внутрішній, статичний чи динамічний, постійний чи змінний у часі, з одним просторовим орієнтиром чи з кількома, а сама область взаємодії є важливим концептуальним елементом складної просторової моделі чи системи огляду.

Література

1. Всеволодова М. В. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. Москва, 1982. 264 с.
2. Ющенко М. П. Концептуалізація просторової ситуації у сучасній французькій мові. *Семантика слова і тексту* : зб. наук. праць. Івано-Франківськ, 2006. С. 295–298.
3. Ющенко М. П. Відстань як концептуальний елемент простору в сучасній французькій мові: типи просторових секторів. *Структурно-семантичні і когнітивнодискурсивні парадигми сучасного романського мовознавства*. Чернівці, 2006. С. 159–160.
4. Brzozowska-Zburzyńska B. Analyse contrastive de certains marqueurs de localisation spatiotemporelle (adjectifs, adverbes, prépositions) en français et en espagnol.: Praca doktorska. Lublin : UMCS, 2004. 196 s.
5. Andrée Borillo. L'espace et son expression en français. Paris : Ophrys, 1998. 170 p.

УДК 811.161.2'373.45

Шаповалова Валерія Андріївна

АНГЛІЙСЬКОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

«Слово – то мудрості промінь. Слово – то думка людська.» Саме так про мову пише велика українська письменниця Олена Пчілка [1, с. 245]. Слово не має меж так само як і мова, бо вона може розповісти про людину набагато більше, ніж ми думаємо. Народи відрізняються не тільки культурою, особливостями поведінки, одягом. Основною відмінністю, є перш за все, мова, в якій віддзеркалюється самобутність народу. З розвитком суспільства виникла потреба взаєморозуміння народів, тому чим далі ми крокуємо у розвитку, тим потужніше стають зв'язки між різними країнами.

Мова – це перший фактор де поширюється проникнення та взаємозв'язок між культурами. Таким чином, у мовознавстві з'являється поняття запозичення. Запозичення – це елемент іншої мови (слово, морфема, синтаксична конструкція, семантичне запозичення та ін.), який було перенесено із однієї мови до іншої в результаті мовних контактів, а також сам процес запозичення переходу елементів до мови-реципієнта [2, с. 45].

У нашій роботі ми аналізуємо запозичення з англійської мови, (англіцизми) у сучасній французькій та українській мовах. У XX столітті англіцизми – це найпоширеніший вид запозичень [3, с. 18-19]. Незважаючи на те, що запозичення є одним із способів збагачення мови, воно часто сприймається негативно, не тільки звичайними носіями мови, що використовують слова іноземного походження в повсякденній мовній практиці, але і лінгвістами, які вивчають процеси запозичення. Наприклад, у Франції протягом всієї її історії влада і суспільство приділяли пильну увагу становищу і розвитку мови. В результаті

цілеспрямованої соціолінгвістичної діяльності французької держави в країні за багато років склалася потужна законодавча база, що дозволяє виявити певні позиції Франції в галузі мовної політики [4, с. 22]. Мовна політика у Франції захищає французьку мову від іншомовного впливу, в тому числі від проникнення запозичень англійськомовного походження, шляхом заміни англіцизмів питомою лексиною. Наприклад, англійськомовне слово *computer* (комп'ютер) було змінено на *l'ordinateur* або замість англійськомовного слова *lift* (ліфт) у французькій мові вживається лексема *l'ascenseur*. У зв'язку з цим проблема збереження французької мови для Франції багато в чому є синонімом захисту власної культурної самобутності, питанням міжнародного престижу і високого авторитету як визнаного культурного лідера [4, с. 58]. Проте, незважаючи на те що запозичення замінюють слова в мові реципієнта, перш за все, вони збагачують мову, надаючи їй різнобарвності та нищать мовний бар'єр між мовами. По друге, запозичення символізують розвиток мови яка приймає зміни не тільки у свою мовну систему, але й змінює середу життя мешканців країни. Коли з'являються нові предмети, вони у певній мові номінуються, і ця номінація розповсюджується по всьому світі, саме чином до мов потрапляють нові терміни. В «Інтернет павутинні», газетах та журналах ми зустрічаємо англіцизми, які не змінюються та приймаються у французьку без вагань та активно вживаються в повсякденному житті наприклад такі слова як англ. *online* – *в мережі*, *site* – *web-сайт в Інтернеті*, *hure* – *галас*.

На початку 90-х років минулого століття англіцизмами активно почала збагачуватися і українська мова. Автори видання «Українська мова професійного користування» пишуть, що близько 40 % слів у різногалузевих мікросистемах – це слова, запозичені з різних мов. Але як ці слова сприймаються українською мовою, тобто, чи збагачують вони її, чи навпаки засмічують – ось дуже важливе питання, яке хвилює всіх, хто має відношення до української та іноземних мов, і на яке треба було б дати відповідь [2, с. 136]. Особливо зросла кількість англіцизмів у зв'язку з політичними й економічними реформами в Україні, які викликали потребу в номінації нових явищ і процесів у новій державі, наприклад, *омбудсмен* (ombudsman) *снічрайтер* (speechwriter).

Складні процеси в українській лексико-семантичній системі, що відбуваються у зв'язку з інтенсивним припливом англіцизмів, потребують наукового аналізу й узагальнення.

Аналізуючи англіцизми, було зроблено їхню класифікацію, а також виявлено яка з мов найбільш схилена до запозичень. За тематичною класифікацією ми розподілили англіцизми на такі групи: «Інтернет» «Кіно, телебачення», «Музика», «Технології», «Мода», «Зовнішність та характер». У французькій мові переважають такі теми як «Інтернет» (60 %) (*facebooker, micro-blogging, live tweet*), «Кіно, телебачення» (35 %) (*fiction, festival off, horror show*). Це зумовлено тим, що в англійськомовних країнах бурхливо розвивається

кіноіндустрія та Інтернет. Українська мова, як і французька, також має велику кількість запозичень з тематичної групи «Інтернет»: *roaming (roaming)*, *lenmon (laptop)*, *імейл (e-mail)*. Далі йде тематична група «Мода», тому що всі тренди за частіше приходять до нас з західних країн, тому й використовуються не тільки модні речі але й їхні назви: *лофери (loppers)*.

Лексика – це сторона мови, яка більш за всі інші рівні схильна до історичних змін. Якщо зміни в фонологічній системі і звуковий «матерію» мови, в її граматичному ладі важко помітити протягом життя одного покоління, то зміни в словниковому складі спостерігаються повсякденно: будь-яке нововведення в техніці, в побуті, в суспільного життя, в області політики, економіки та культури супроводжується появою нових слів і виразів. Запозичені слова широко поширені в словниковому запасі будь-якої мови. Цей несвідомий процес є одним із способів збагачення словника поряд зі словотвором і з семантичною еволюцією слів.

Література

1. Білодід І. К. Українська мова. Енциклопедія. Львів, 2000. 418 с.
2. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування : навч. посіб. Львів, 2005. 245 с.
3. Кожевникова Е. И. Фонетическая ассимиляция англо-американских заимствований в современном французском языке. *Известия Уральского государственного университета*. 2010. № 6 (85). С. 99-103.
4. Гулинов Д.Ю. Дискурсивные характеристики языковой политики современной Франции : автореф. дис. ... д-ра. філол. наук : 10.02.19. Волгоград, 2015. 40 с.
5. Демьянов В. Г. Фонетико-морфологическая адаптация иноязычной лексики в русском языке XVII века. Москва : Наука, 1990. 160 с.

УДК 355.312(44)

Ягьяев Константин Исаевич

ФРАНЦУЗСКИЙ ИНОСТРАННЫЙ ЛЕГИОН

Иностранный легион (далее ИЛ) – элитное военное подразделение сухопутных войск Франции. На данный момент легион насчитывает свыше сорока тысяч военных личного состава, 5 маршевых полков, в которые входит более 42 тысяч добровольцев, все они разных национальностей (их около 53). **Целью** данной работы является описание создания ИЛ и рассмотрение его деятельности на современном этапе развития Франции. Выбор темы исследования обусловлен военно-политической ситуацией, сложившейся в Европе. Учитывая то, что ИЛ – это одно из самых боеспособных соединений современной армии Франции, интересным будет рассмотреть особенности функционирования этого подразделения.

ИЛ был учрежден 9 марта 1831 года. Причиной его создания было то, что Луи-Филипп I, возглавляющий власть во Франции, хотел обезопасить право на трон, и успокоить недовольных со стороны оппозиции. После революции в 1830 году и после коронации Луи-Филиппа I экономическая и политическая ситуация во Франции были нестабильными, всем руководило неустойчивое правительство; передвижение по дорогам было небезопасным, грабители и разбойники доставляли мирным жителям много неприятностей. Именно тогда монарх объявил о создании армии, которая должна была находиться под контролем наполеоновских офицеров. В состав армии могли входить даже мужчины, имевшие проблемы с законом. Главным условием было то, что эта армия не будет действовать на территории метрополии. Спустя некоторое время легионеры на корабле вышли из Тулона, и отправились в Алжир, где создали постоянную армию, и были задействованы в его колонизации, укрепив экспансию Франции на территории Северной Африки.

На сегодняшний день ИЛ входит в Вооруженные Силы Франции, но не считается регулярной армией и подчиняется лично президенту. ИЛ – это закрытая организация, имеющая свои казармы и личные полигоны, даже другие армии Франции не знают, что происходит в лагерях ИЛ. Финансирование поступает от правительства Франции, а также большую часть бюджета вкладывают волонтеры и личный состав. В то же время по отношению к другим военным подразделениям Франции, ИЛ довольствуется очень скромным бюджетом.

Основным отличием ИЛ от других армий, является то, что бойцы полагаются на личные умения и отточенные до автоматизма навыки. Они не боятся идти в бой без современной экипировки. Чаще всего бойцы оснащены личным оружием и гранатами, а также передвижным транспортом, вся работа и операции выполняются пехотой.

В основном, состав ИЛ составляют добровольцы. Легион не проводит фиксированный набор и, соответственно, не рассылает никаких повесток (как это происходит в Украине). Все желающие пополнить ряды ИЛ должны обратиться в центр предварительного сбора, имея при себе лишь паспорт. При подписании контракта, мужчина меняет имя и фамилию, и во всех базах обновляют его данные. Если военный изъявляет желание уйти из ИЛ, он имеет право вернуть прежние имя и фамилию и все личные данные. Первый контракт любого легионера составляет 5 лет, и обязательным условием является принятие участие в боевых действиях, так что бойцы ИЛ – это опытные военные которые уже имеют опыт столкновений с врагом. Этим и отличается ИЛ от остальных военных подразделений Франции.

Человек, не имевший французского гражданства и отслуживший 5 лет по контракту в ИЛ, получает гражданство лишь при наличии хорошего отзыва о безупречной службе. При получении ранения в сражении, он получает прибавку к жалованию и становится французом.

Любой легионер имеет право продлевать контракт до того времени, пока он стоит на ногах, и способен держать оружие. Отслужившим 19 лет в ИЛ, предоставляется пенсия до конца жизни. В случае, если у легионера нет дома, нет родных и семьи, им предоставляется место в Учреждении инвалидов, имеющем название *Domaine Capitaine Danjou*, где ветераны проживают жизнь в уюте. Зарплата у них невысокая, в отличие от других профессий во Франции, но не имея возможности ее тратить, к концу службы, у легионеров накапливается достаточно солидная сумма, а если за службу было много командировок, то эта сумма увеличивается вдвое.

В ИЛ служат люди разных этнических групп, но на данный момент в ИЛ в офицерский состав входят лишь из коренные французы, и это справедливо: его основа и должна состоять из французов.

ИЛ отличается очень дружным составом и боевым духом, легионеры не боятся подставить свою спину, чтобы прикрыть товарища. В ИЛ запрещается разговаривать на других языках, кроме французского, за нарушение этого требования бойца ждет наказание. В лагерях ИЛ есть школы французского языка, в которых бойцы кроме языка также учат военные дисциплины и приказы. По завершению обучения, новобранцы сдают тест на знание французского языка (как минимум 500 слов), они обязаны понимать и выполнять все команды офицеров и старших по званию, и дальше их ждет общение исключительно на французском языке.

ИЛ из любого типа мужчины делает крепкого бойца, физически сильного, которому присущи невероятная реакция, и выносливость как у профессиональных атлетов. Легионер лишается понятия страха. За время, проведенное в ИЛ, человек перестает обращать внимание на всяческие угрозы вне казармы. Одним из основных результатов пребывания в ИЛ является самодисциплина: легионер долгое время после армии будет просыпаться до восхода солнца, упражняться, заправлять кровать и готовить завтрак. Ко всему этому в бонус идет огромная ответственность, приобретенная на полях сражений, иначе говоря, за что бы не взялся легионер вне лагеря, он доведет дело до конца, вне зависимости сложности задачи. Когда ИЛ выполняет совместные операции с ООН, то большинство военных из других армий побаиваются легионеров, они думают что легионеры – бесстрашные бойцы, которые не боятся погибнуть на поле боя и первые рвутся в бой.

Таким образом, Французский Иностранный легион надежная опора страны. В случае территориальной угрозы они встретят агрессора как нужно, не дав сделать и шаг в сторону родины. Легионеры служат Франции и Легиону с честью и верностью. Они составляют элитные войска Франции. Их основная задача – наследовать традиции своих предшественников, сохранить их и писать продолжение своей истории.

Литература

1. Галле Г. Иностранный легион / Пер. с немецкого М. Абкиной, Г. Кычаковой, В. Розанова. Москва : Издательство иностранной литературы, 1954. 244 с.
2. Брюнон Ж, Маню Ж. История элитных войск Иностранного легиона 1831–1955. Москва : Изографус, 2003. 464 с.
3. Французский Иностранного легион. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Французский_Иностранный_легион. (дата обращения : 10.12.2018).
4. Журавлёв В. В. Повседневная жизнь Французского Иностранного легиона: «Ко мне, Легион!». Москва : Молодая гвардия, 2010. 347 с.

СЕКЦІЯ
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

УДК 82.09

Колмакова Юлія Сергіївна

ХАРАКТЕРНІ РИСИ КОНЦЕПЦІЇ «БУРЯ І НАТИСК»

«Буря і натиск» («Sturm und Drang») є важливим етапом у розвитку європейської літератури, що зумовив перехід від Просвітництва до ідей, притаманних добі передромантизму.

«Буря і натиск» це досить короткий, однак дуже продуктивний період літератури, приблизно з 1767-1786. Видатним теоретиком та ідеологом цього руху був німецький філософ Йоганн Георг Гаман, а найяскравішими представниками - Гете, Шиллер, Гердер, Фосс, Бюргер, Шубарт та ін.

Відомо, що цей рух зародився в Німеччині як відповідь раціональному класицизму. Назву цьому руху дала п'єса Кінгера «Буря і натиск» (1776), в якій автор проголошує ідею бунту заради самого бунту, а не заради досягнення певної мети. Представники ж «Бурі і натиску» невдоволені феодальними порядками та тиранією, виступають за свободу особистості та проти споглядального відношення до життя. Вони закликають народні маси приймати активну участь у боротьбі з деспотією та поневолювачами. Такі ідеї відбилися й у тогочасних художніх працях, де яскрава соціальна позиція стає лейтмотивом [1].

Теоретиком «Бурі і натиску» був німецький письменник та історик культури Й. Г. Гердер. Він став ініціатором створення брошури "Про німецький дух та мистецтво", що містила "Роздуми про стародавню німецьку історію" Юстуса Мерзера і "Про німецьке зодчество" В. Гете. Ця брошура стала своєрідним маніфестом, в якому викладалися нові погляди на художню творчість.

Для «штюрмерських» творів характерні емоційність та певна ліричність. Захоплення природою, наділення людської особистості надзвичайною цінністю, недовіра до ідеї прогресу споріднюють цей рух із сентименталізмом. Однак разом із цим письменники цілком реалістично зображували життєві принципи, тож сентиментальні герої знаходяться у досить життєвих обставинах, як наприклад головний герой роману Гете «Страждання молодого Вертера» [2].

Також, штюрмери виявляють цікавість до народної художньої літератури. У творах багатьох письменників «Бурі і натиску», зокрема Гете та Бюргера, з'являються цікаві інтерпретації народних сюжетів.

Однією з най значущих рис, що виокремлюють твори штюрмерів від інших є наявність бунтівного героя. Це зазвичай - сильна людина, з палким темпераментом та жагою до

помсти. Герой, не скутий родинним колом, є безпосереднім учасником історичного процесу, тож «штюрмери» часто звертаються до Шекспіра як до відомого майстра зображення історичних подій. Персонажі таких творів проголошують ідеї авторів, не лише пропагуючи політичні та соціальні зміни у суспільстві, а й рішуче стаючи на їх захист у збройну боротьбу, як герой драми Шиллера «Розбійники» Карл Моор.

Дякуючи «руху бунтарів» світ побачив дійсно великі художні твори: «Розбійники», «Змова Фієско в Генуї» Шиллера, «Страждання молодого Вертера» Гете, та багато інших, що стали перлинами європейської літератури. Тож можна твердо сказати, що «Буря і натиск» це цікавий, багатогранний та бурхливий етап в історії європейської культури, завдяки якому німецька література зробила великий крок на шляху свого розвитку.

Література

1. Sanjosé A. Literaturepoche Sturm und Drang. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.xlibris.de/Epochen/Sturm%20und%20Drang> (дата звернення: 27.11.2018).
2. Гуляев Н. История немецкой литературы Учебник для студентов факультетов и институтов иностранных языков. Москва: "Высшая школа", 1975. - С 115-116.

УДК 82-31:087.5

Кузнецова Анастасія Олексіївна

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ КІНЦЯ XX – ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

Кінець XX – початок XXI століття – період модернізації всіх сфер культурного життя суспільства. На зламі віків суттєві зміни відбулися й в літературному процесі. У цей період актуальною стає проблема визначення дитячої літератури та її канону. Дитяча література – це перша література, з якою знайомиться людина на шляху до свого особистого становлення і яка до певної міри визначає, скеровує надалі потік читання у відповідності до вікового та емотивного рівня зростаючого читача. Важливе місце в літературі посядає психологічний роман. Відомі представники мирової літератури завжди ставилися до духовного світу дитини з особливою увагою, трепетом і співчуттям. Втім, як самостійний жанр літератури він формується лише наприкінці XX століття. Актуальність даної проблеми зумовлена важливістю вивчення тенденцій розвитку сучасного дитячого психологічного роману та його впливу на формування особистості дитини, її рис характеру.

Засновником сучасного дитячого психологічного роману є відомий норвезький письменник Тормод Хауген, що в 1975 р. написав роман "Nattfuglene" та який мав вагомий вплив на письменників Скандинавії та Німеччини. Історію німецької класичної літератури для дітей та юнацтва, поглиблення на сучасному етапі її філософсько-психологічного виміру, соціально-історичне та естетичне навантаження вивчають, зокрема, такі німецькі

літературознавці, як К. Додерер, Б. Кюмелінг, К. Емріх, Г. Вількендінг, Г.-Г. Еверс, Б. Гурельман та багато інших. Про важливість психологічного роману для підлітків та розгляд проблем з дитячої літератури, дитячого читання та дитячої книжки на початку XXI ст. здійснили такі українські письменники, як С. Іванюк, Л. Скуратовська, О. Папуша, Е. Огар, Л. Оляндер.

Дитяча література – складне явище, оскільки вона “повинна відповідати усім вимогам, які висувуються до книги для дорослих, враховувати дитячий погляд на світ як допоміжну художню вимогу” (І. Н. Арзамасцева) [1], покликана формувати художній смак і найголовніше – допомагати становленню особистості дитини, прищепленню цінностей, розумінню себе та оточуючих. Традиція дитячого психологічного роману, закладена письменниками Швеції і Норвегії, була продовжена письменниками ФРН: Петером Хертлінгом, Гудрун Мебс, Кирстен Бойен, Мір'ям Преслер та іншими. Головними ознаками німецького дитячого психологічного роману стали: звернення до внутрішнього світу дитяти, інноваційна тематика і нові форми оповідання, раніше не прийняті в дитячій літературі. Тематика сучасного дитячого психологічного роману стала набагато ширша, ніж тематика дитячої літератури колишніх етапів розвитку. В них стали освітлювати деструктивні процеси суспільства, в результаті яких діти опиняються в кризових і конфліктних ситуаціях (втрата батька або матері в результаті розлучення, смерть родичів, важкі хвороби, долі сиріт і інвалідів, всиновлення дитини). Такі ж самі теми освітлювали й американські письменники. Наприклад, розлучення стає дедалі буденнішою справою на зразок американської традиції, де кожен другий шлюб розпадається. Та для дитини це завжди стрес. Українським читачкам полюбилась Маргаритка — героїня роману «Маргаритко, моя квітко» («Урбіно») польської письменниці Крістіне Нестлінгер. Героїня роману — чотирнадцятилітня Маргаритка — звичайна товста дівчинка, а її найбільша проблема — пережити черговий урок фізкультури. Коли дівчині виповнюється п'ятнадцять, життя стрімко змінюється, оскільки її батьки розлучаються. Нещодавно вийшла нова книжка О. Луцевської «Інший дім» («Видавництво Старого Лева»), яка вже встигла здобути багато позитивних відгуків. У цьому романі знову ж таки порушується непроста й актуальна для українського суспільства тема — розпад сім'ї: мама головного героя переїжджає до Америки і розпочинає нове життя, а він залишається з батьком, якому ніби і справи нема до своєї дитини. Проблема дитячої самотності та ще й у такий період, коли найбільше потребуєш підтримки, поради, а головне — любові дорослого, знайома багатьом теперішнім дітям. Але, на жаль в країнах пострадянського простору такі книги цікавлять дітей набагато менше, ніж пригодницькі романи, яким віддає перевагу (30%) [2,48]. Звернення дітей до цього жанру продиктоване потягом до незвіданого, бажанням поринути у нові світи. Закономірно, що література у стилі “фентезі” посідає дедалі

міцніші позиції серед читацького загалу. Можливо, саме тому діти захоплюються дотичною до зазначеного жанру історичною прозою (16%) [2, 49]. Американський літературознавець П. Гант у книзі “Вступ до дитячої літератури” наголошує, що сучасні дитячі книжки стали менш “літературними та глибокими” і більш “динамічними”. Конкуренція художніх творів з іншими медійними засобами зумовлює велику ступінь їх залежності від останніх [3].

В цілому розвиток дитячої літератури сьогодні украй суперечливий, а перспективи зростання популярності психологічного роману в Україні вельми нерозумілі. З'являються нові течії, проблеми і автори з оригінальними поглядами. Літературу для дітей можна порівняти з культурним перехрестям. Від того, який шлях, які орієнтири, який духовний супутник життя обере дитина, залежатиме не лише її особисте майбутнє, але й майбутнє нового світу. Тому, першочерговим завданням батьків має стати зацікавлення дітей до якісних дитячих книжок, не лише добре написаних, але і що визначають етичні цінності та порушують соціальні, психологічні та філософські проблеми.

Література

1. Арзамасцева И. Н. Детская литература : [ученик для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – 3-е изд., перераб и доп. – М. : Академия, 2005. – 576 с.
2. Балагура Т. Самостійний крок до дитини// Книжковий клуб. – 2003. – №1. – С.48-49.
3. Hunt P. An Introduction to Children's Literature / P. Hunt. – Oxford, UK : Oxford University Press, 1994. – 247 p.
4. Современный немецкий детский психологический роман: проблематика и поэтика [Електронний ресурс]. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-nemetskiy-detskiy-psihologicheskiy-roman-problematika-i-poetika> Дата перегляду: 5 груд. 2018р.
5. Огар Е. Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби) : монографія / Е. Огар. — Львів : Світ. — 2012. — 320 с.

УДК 82.09

Монастирна Ольга Валеріївна

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ МАНЕРИ ГЕНРІХА ГЕЙНЕ НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ «КНИГА ПІСЕНЬ»

Генріх Гейне є одним з найвидатніших поетів та публіцистів XIX століття, в творчості якого дуже виразно відобразився процес еволюції німецького романтизму. Велич Гейне-художника визначається тим, що видатну творчу обдарованість він поєднував з широтою суспільного світогляду. Оголошуючи себе прихильником «вільної пісні романтизму», він давав тверезу аналітичну оцінку своєму часу, в своїй творчості відображав найважливіші його закономірності [1, с.35].

«Книга пісень» (1816-1827), над якою Гейне працював понад десять років, завдячує своєю назвою поетичній збірці «Канцоньєре» (1336—1373) італійського поета епохи Відродження, Франческо Петрарки, назва «Канцоньєре» в перекладі означає «Книга пісень». Збірка складається з чотирьох циклів — “Страждання юності”, “Ліричне інтермецо”, “Знову на батьківщині” й “Північне море”; як окремий підрозділ, включено до неї вірші з “Подорожі на Гарц”. Створювалися цикли в різний час: перший з них — це згадувана збірка 1821 р., другий — це “ліричне інтермецо” з книги 1823 р., до третього й четвертого увійшли поезії, що створювалися в 1824 — 1826 рр. А це означає, що в своїй сукупності “Книга пісень” відбиває еволюцію поетичної творчості Гейне кінця 10-х і 20-х років. Збірці притаманна певна тематична єдність, яку, проте, не слід перебільшувати. Провідною у трьох циклах виступає тема кохання, однак у кожному із них вона набуває різної ліричної інтерпретації. Існують значні відмінності між циклами й на художньо-стильовому рівні: в цьому плані складають єдність два центральні цикли, близькі до них деякі розділи першого циклу, останній же цикл і на цьому рівні цілком від них відрізняється. Та слід сказати, що обличчя “Книги пісень” і її слава визначаються саме центральними циклами, на них переважно засновуються уявлення про цю збірку та її оцінки [2, с. 85].

«Страждання юності» - найбільш романтичний відділ книги. У «Ліричному інтермецо» Гейне робить вже перший крутий підйом на шляху подолання романтизму, завдяки іронії, що допомагає розкласти романтичну ідеологію.

«Знову на батьківщині» має багато спільного з «Ліричним інтермецо». Але тут - новий безсумнівний крок до подолання романтичних форм. У сюжетний настрій вже вривається різкий реалізм, значно деформуючий ліричну манеру Гейне і ще більше дає можливість підкреслити антитези ліричної емоції і стильові переломи.

У «Знову на батьківщині» автобіографічність грає величезну роль, вигадка чергується з дійсністю в сюжетному оформленні віджилість старої любові і зародження нової. Нарешті, два циклу «Північного моря» розгорнули перед читачем у вільних ритмах поезію морокою стихії, насичену античної та християнської міфологією [1, с. 39].

Найбільшу близькість до традиційного поетичного світу романтиків Гейне виявляє в «Сновидіннях». Він широко використовує фантастику, через її посередництво висловлюючи своє відчуття ворожої йому дійсності. Як зазначають дослідники, Гейне насамперед взяв від романтичної школи все життєздатне: зв'язок з народною творчістю, збагачення німецької мови з глибоких демократичних джерел. Він продовжив розпочате романтиками використання мотивів народної легенди й казки, розхитування канонів класичного віршування. Найбільш характерними для романтичної любовної лірики поета є цикли «Ліричне інтермецо» і «Знову на батьківщині». У цих циклах чітко визначаються принципи

сприйняття пісенного фольклору в ліриці Гейне, в значній мірі зумовили характер новаторства його «Книги пісень». У «Ліричному інтермецо» і «Знову на, батьківщині» розвивається та ж тема нерозділеного кохання. Але самі серцеві страждання поета розкриваються тут в іншому ключі. Хвороблива туга ранніх віршів наповнюється; просвітленим м'яким сумом відкинутого почуття, який нерідко замінюється радісним колоритом [3, с. 37].

В основі ранніх віршів Гейне лежить передусім традиція німецької народної пісні. Він не стилізує під неї свої вірші, не наслідує, а творчо її використовує. Поезія Гейне завдячує народній пісні задушевністю, ліризмом, щирістю, прозорістю форми, простотою лексики й стилістики, безпосередністю й природністю. Гейне вдається до таких художніх засобів фольклору, як паралелізми, синтаксичні й лексичні повтори, повтори словосполучень, смислові, образні, словесні контрасти й антитези. Широко користується «нерівним» інтонаційним віршем, близьким до живої розмовної мови, утверджуючи в німецькій поезії властивий народній пісні так званий дольник, або паузник. Збагачує німецьку поезію як майстер дзвінкою рими, алітерації, внутрішніх рим, кумедних рим, гри слів, музичного звукопису. Велике місце у «Книзі пісень» посідає природа, яка стає повноправною «дійовою особою». Зображуючи природу, поет відтворює свої настрої, поривання, мрії, страждання й радощі [3, с.40].

Для багатьох віршів «Інтермецо», «Знову на батьківщині» і «Північного моря» характерна несподівана іронічна кінцівка в фіналі, а іноді тільки в останньому рядку, що як би дисонує та знімає серйозний піднесений ліричний настрій усього вірша. «Північне море» написано верлібром, вільним віршем, нехарактерним для німецької поезії. Безпосередність почуттів, плавна співучість ритмів «Книги пісень» залучили багатьох композиторів. За кількістю перекладів на музику збірка «Книга пісень» не має собі рівних у світовій поезії. За підрахунками німецьких учених, на кінець XIX ст. нараховувалося близько півтори тисячі музичних творів на тексти й мотиви з цієї збірки, в тому числі таких видатних композиторів, як Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Ліст, Р. Вагнер, Ф. Мендельсон, Е. Гріг, П. Чайковський, М. Лисенко та ін. [2, с.87].

Таким чином, специфіка художньої манери Генріха Гейне полягала у розширенні загальноприйнятих канонів світової любовної лірики, застосуванні «романтичної іронії» та сприйняття природі як окремої «дійової особи». Гейне збагатив звичне для романтизму розуміння «любові» жагою ліричного героя бунтувати проти долі, тісніше пов'язав кохання з оточуючою дійсністю, надихнувшись фольклорним стилем і сюжетами. Ці особливості творчості Генріха Гейне зробили можливим розвиток багатьох ідейно-естетичних принципів німецького романтизму, які стали зараз визначними рисами епохи в літературі.

Література

1. Дейч А.И. Генрих Гейне. М., (ЖЗЛ), 1933. – 256 с.
2. Наливайко Д.С, Шахова К.О. Зарубіжна література ХІХ сторіччя. Доба романтизму : Підручник.— К: Заповіт, 1997.— 464 с.
3. Матузова Н.М. Генріх Гейне: Нарис життя та творчості. – К.: Дніпро, 1984. – 175 с.

УДК 82.09

Петрук Поліна Юріївна

ОБРАЗ КАСАНДРИ У ПОВІСТІ КРІСТИ ВОЛЬФ «КАСАНДРА»

У повісті на міфологічний сюжет «Кассандра» помисли Крісти Вольф спрямовані до фігури легендарної пророчиці Кассандри, дочки царя Пріама, чиї передбачення про наближення падіння Трої під напором ахейців залишилися не почутими її співвітчизниками.

Головним завданням Крісти Вольф при створенні образу Касандри було повернути його з міфу в соціальні та історичні координати. Головна відмінність вольфовської Касандри від її літературних попередниць Гомера і Есхіла полягає в реалістичному наповненні її образу. Внутрішній світ Касандри наділений складністю і багатомірністю - рисами, властивими сьогоденній людині.

У трактуванні образу Кассандри в однойменній повісті письменниця звертається як до канонічної версії міфу, так і до літературної версії образу, даючи своє тлумачення постаті троянської провидиці в етичних і соціальних координатах нового часу.

Письменниця прагне зблизити давню і нову цивілізації, створюючи на цій основі власну міфологію як якусь життєздатну альтернативу для сучасності.

Кассандра в міфі - жертва обставин, жертва дару передбачення. У повісті К. Вольф міф про Кассандру отримує інше трактування. Доля героїні трагічна - вона живе серед нерозуміючих та небажаючих її зрозуміти людей. Життя Кассандри - боротьба за власне твердження.

Образ Кассандри складний і суперечливий. У ній постійно борються два початки: логічне і чуттєве. Лейтмотивом через всю повість проходить тема невдалої любові.

Для Кассандри головне - усвідомлення себе особистістю, непокірною нікому індивідуальністю.

Характеризуючи свою героїню, К. Вольф використовує образи - дзеркала. Кассандра пізнає себе через пізнання оточуючих, відбиваючись в них, як в дзеркалах.

У головній героїні Касандри, трагічної постаті древнього міфу, письменниця відкриває живу людську особистість, егоїстичну, яка страждає, сумнівається, здійснює помилки і прагне правди.

Життя Кассандри - це боротьба за власну індивідуальність, це прихід до самої себе, визнання неповторності та свободи власної особистості. І боротьба йде не тільки із зовнішнім світом, а й з самою собою. Вольф робить висновок: порожнеча навколо людини виникає через його власні зусилля.

Також образ Кассандри використовувався поетесою Лесею Українкою в своїй поемі «Касандра». Героїня Лесі, людина усвідомлює неминучість того, що відбувається, і розуміє марність своїх зусиль. Вона людина, безумовно, мисляча, але не діюча. Вона мислитель, але не борець.

Свою Касандру представив також Ганс Еріх Носак в новелі «Касандра». Новела Г. Носака, швидше про війну, її сенс і безглуздість, причини і наслідки, а не про Касандру.

Література

1. Барухович В. Г. История древнегреческой литературы. - М : Высшая школа, 1962. – 274 с.
2. Вольф К. Избранное : Сборник. - М : Радуга, 1988. - 559 с.
3. Гуляев Н. История немецкой литературы. Учебник для студентов факультетов и институтов иностранных языков. – Москва : Высшая школа, 1975. - 115 с.
4. Гурьева Т. Новый литературный словарь. – Москва : Феникс, 2009. - 368 с.
5. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. - Москва : Наука, 1976. - 407 с.

УДК 82-34

Реуцька Марія Максимівна

КАЗКА ЯК ЖАНР ЛІТЕРАТУРИ

Казка – жанр фольклорної прози, відомий у всіх народів. Проте одностайного судження щодо цього терміну немає. Видатний казкар О.М. Афанасьєв стверджував, що казка – не є порожньою складкою, вона не має навмисне складеної брехні, навмисного ухилення від дійсного світу [1, с. 43].

Інший дослідник О.І. Никифоров запропонував наступне визначення терміну: «Казки - це усні розповіді, що існують в народі з метою розваги, мають змістом незвичайні в побутовому сенсі події (фантастичні, чудові або життєві) і відрізняються спеціально композиційно-стилістичною побудовою» [3, с. 439 - 440].

В.Я. Пропп, критикуючи підхід вище зазначених дослідників, дав своє визначення казки в найзагальнішому вигляді як «розповідь, що відрізняється від всіх інших видів оповіді специфічністю своєї поетики» [4, с. 35].

А видатний фольклорист Т.Г. Леонова дає терміну казка таке трактування: «Казка - це епічне, найчастіше прозовий твір з установкою на вигадку, твір з фантастичним сюжетом,

умовно-фантастичній образності, стійкої сюжетно-композиційною структурою і орієнтованої на слухача формою розповіді» [5, с. 7-9].

Передумовою для створення казки було розкладання первісного общинного ладу і занепад міфологічного світогляду, коли релігійно-магічний зміст обрядів і міфів еволюціонував у поетичну форму казки. У всіх народів існували ранні її форми.

Європейські народи, як правило, різноманітно позначають фольклорну казку, користуючись для її визначення різними словами. Є тільки дві європейські мови, які створили спеціальні слова для позначення цього поняття: російська та німецька. У німецькій мові казка позначається терміном «Märchen». Корінь «Mär» означає «новина», «звістка», «chen» зменшувальні суфікс. Таким чином, «Märchen» – «маленька, цікава розповідь». Цей термін зустрічається з XIII століття і поступово закріпився в значенні «казка».

Слово «казка» засвідчено в письмових джерелах не раніше XVII століття від слова «казать». Мало значення: перелік, список, точний опис. Сучасне значення термін «казка» набуває з XVII-XIX століття, раніше ж використовувалося слово «байка» [2, с. 321-322].

Казка може розповідати про що завгодно, проте головний її конфлікт — це протистояння добра і зла, у якому зазвичай перемагає добро. Для цього жанру також характерна постійна будова: зачини, кінцівки тощо; чіткий поділ персонажів на позитивних (добрих) і негативних (поганих). За змістом казки поділяються на три головних види (групи): про тварин; героїчно-фантастичні (чарівні); побутові [2, с. 321-322].

Споріднені з іншими фольклорно-епічними жанрами — сказаннями, сагами, легендами, переказами, епічними піснями, — казки не пов'язані безпосередньо з міфологічними уявленнями, а також історичними особами і подіями. На відміну від неказкової прози (переказів, легенд, билин) казка сприймалася як «навмисна і поетична фікція». В її основі — захоплива розповідь про вигадані події і явища, які сприймаються і переживаються як реальні. Це своєрідна установка на вимисел. Якщо в легенді або переказі основним є підкреслення цієї "достовірності" чи "імовірності" того, про що розповідається у творі, то казка завжди розповідає явну "вигадку", яка цікава прозорим натяком на якесь конкретне життєве явище, захоплює своєю алегоричністю, і це завжди усвідомлюється як самим творцем казки, так і її виконавцем і слухачем. Установка на вимисел в казці перебуває в органічному зв'язку з іншою не менш характерною ознакою — розважальністю [2, с. 321-322].

Народні казки дали поштовх для фантазії багатьом митцям, які створювали власні художні твори за фольклорними зразками або збирали традиційні казки.

Отже, можна зробити висновок, що казка – це жанр фольклорної прози, щодо якого немає одностайного трактування, для його характерні постійні структура та конфлікт.

Література

1. Афанасьев А. Н. Славянская мифология. Москва: Эксмо; Санкт – Петербург: Мидгард, 2008. –1518 с.
2. Т. Гром'яка, І. Коваліва, В. І. Теремка Літературознавчий словник-довідник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
3. Будур Н. В. и др. Сказочная энциклопедия / За научной ред. Н. В. Будур. Москва: ОЛМА – ПРЕСС, 2006. – 606 с.
4. Пропп В. Я. Фольклор и действительность. Москва: Наука, 2002. 218 с.
5. Леонова Т. Г. Русская литературная сказка XIX в. в ее отношении к фольклорной сказке. Томск: Изд. Томского университета. 1982, 195 с.

СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГЕРМАНІСТИКИ

УДК 81'38

Алексєєв Олексій Олексійович

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОЦІЙ В МОВІ

Сучасне мовознавство характеризується зростанням інтересу до концептуалізації внутрішнього світу людини, представленого в мові двома типами: ментальним і емоційним. Емоції, що цікавили раніше, головним чином, психологів і фізіологів, з другої половини ХХ ст. стають об'єктом лінгвістичного дослідження. Соціалізовані в конкретній культурі, соціумі, емоції формують концепти, дослідження яких дозволяє відтворити мовну картину світу певних народів.

Лінгвістика емоцій корінням сходить до давньої дискусії великої групи лінгвістів про те, чи повинна лінгвістика займатися емоційними складовими. Довгий час вчені розходилися у рішенні цього питання. Частина з них вважала, що домінантою в мові є когнітивна функція, і тому вони виключали вивчення емоційного компонента з досліджень про мову (К. Бюлер, Е. Сепір, Г. Гійом). Інша група вчених (Ш. Баллі, ван Гіннекен, М. Бреаль) вираз емоцій вважали центральною функцією мови [4].

До середини 70-х років проблема мовної концептуалізації та вербалізації, так само як і категоризації емоцій, дійсно була досить екзотичною і небезпечною: роботи на цю тему зрідка з'являлися в лінгвістиці, частіше викликали неприйняття, ніж інтерес. Але з тих пір, як почали зароджуватися контури нової, гуманістичної лінгвістичної парадигми, з пильною увагою до творця, носія і користувача мови, до його психології, лінгвісти вже не могли обійти сферу емоцій як людський фактор у мові.

Емоції – одна з найскладніше організованих систем людини. Як соціально-психологічне явище, вони займають особливе місце в її житті та мові.

У психологічній літературі емоції (від латин. *emovere* – збуджувати, хвилювати) – особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами і мотивами, які відображають в формі безпосереднього переживання (задоволення, радості, страху і т. д.) значущість явищ, що діють на індивіда, і ситуацій для здійснення його життєдіяльності. Супроводжуючи практично будь-які прояви активності суб'єкта, емоції служать одним з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, направлених на задоволення актуальних потреб [3].

Деякі емоції є універсальними, загальнокультурними феноменами [1, с. 95]. Кодування та декодування ряду емоційних виразів однакові для людей зі всього світу, незалежно від їх

культури, мови та освітнього рівня. До таких вчений відносить базисні емоції страху, гніву, смутку та радості.

Досліджуючи питання утворення, еволюції людської свідомості, окремі дослідники стверджують, що первинними, примітивними емоціями людини були страх, радість і задоволення. Далі в процесі культурної еволюції людина починає переживати вторинні (периферійні, похідні) емоції – страждання, відчуття провини [2, с. 36].

Але проблема виокремлення універсальних емоцій залишається актуальною. Адже визнання первинності або вторинності емоцій залежить від розуміння їх природи.

Актуальною вважається проблема зіставного вивчення вербалізації емоцій в різних лінгвокультурах, адже номінативна щільність вербалізованого емоційного концепту в різних етносах, культурах може бути різною [2, с. 39].

Актуальними залишається також питання, чи можуть різні культури з різницею в особливостях номінації емоції бути більш або менш «емоційними»? Чи може індекс емоціональності певного народу змінюватися?

Емоційний концепт розуміється зазвичай як «етично, культурно обумовлене, складне структурно-сміслове, як правило, лексично і фразеологічно вербалізоване утворення, що базується на понятійній основі, включає окрім поняття образ, оцінку і культурну цінність, і що функціонально заміщає людині в процесі рефлексії та комунікації однопорядкові предмети (у широкому сенсі), що викликають упереджене відношення до них людини» [2, с. 60]. Емоційний концепт, як і будь-який інший, культурно обумовлений: поява емоційних концептів пов'язана з певними соціально-історичними умовами, що склалися на певному етапі розвитку тієї або іншої етнічної спільності.

Соціалізація особи розглядається як інша важлива умова розвитку концепту. Цей процес пов'язаний з певними економічними змінами в суспільстві, що приводить до трансформації самого менталітету того чи іншого етносу.

Крім того, емоції тісно пов'язані із знаннями: змінюються знання, думки, і це вабить зміну емоцій людини. Мінливі емоції також у часі – різному віку людини «приписані» свої емоції, різним поколінням людей властиві більш менш різні емоції (порівняємо XVIII століття сентиментальності та сенсуальності з XX століттям прагматизму і жорстокості). Відмічається, що всі емоції конституюються соціокультурними параметрами, тому, окрім універсальних емоцій, спостерігаються і специфічні для певної культури. Норми вираження емоцій теж нестабільні від культури до культури, від епохи до епохи усередині однієї культури, від одного соціального класу до іншого [5].

Вивчення концептуалізації емоцій є актуальним напрямком сучасних досліджень в галузі лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики та інших наук. Навіть універсальні базові

емоції отримують в різних культурах специфічні риси, а їх вербалізація дозволяє визначити, чим саме вони різняться, адже мова є одним з найважливіших компонентів культури.

Література

1. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2002. 464 с.
2. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах: монография. Волгоград: Перемена, 2001. 495 с.
3. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты. Волгоград : Перемена, 2004. 260 с.
4. Шаховский В. И. Что такое лингвистика эмоций. URL: http://tverlingua.by.ru/archive/012/shakhovsky_03_12.htm (дата звернення 21.11.2018).
5. Шаховский В. И. Эмотивная семантика слова как коммуникативная сущность. URL: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/sh/shakhovsky02.shtml (дата звернення 25.11.2018).

УДК 811.112.2'373

Будико Анастасія Валеріївна

ОСНОВНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭКОТЕРМИНОСИСТЕМИ

Екотерміни – це слова і словосполучення, які дають чітку, наукову дефініцію того чи іншого предмету, явищу, ін. з області екології і вживаються в текстах екологічної тематики.

Ця підсистема мови характеризується наступними ознаками:

- антропоцентричність - вона націлена забезпечити перш за все номінативні, комунікативні та інформативні потреби носіїв мови;
- системоцентричність - екотерміносистема структурно впорядкована і ієрархізована;
- типологічність - її елементи типологізуються, розподіляються по різним типам і підтипам;
- поліпарадигмальність - безліч гносеологічних парадигм реалізуються в ній за допомогою репрезентацій онтологічних парадигм [3];
- поліфункціональність - екотерміни на фоні основної функції здатні реалізувати і інші функції мовних одиниць: комунікативну, інформативну, когнітивну, волюнтаривну і т. д.

У лексичній системі терміни, в т. ч. екологічної тематики, відносяться до спеціальної лексики [2, с. 8].

У мовній системі екотерміни є відкритою структурно впорядкованою підсистемою лексичних та граматичних одиниць (переважно слова і словосполучення), об'єднаних загальною семою «екологія» і виконують номінативну, референційну і інші функції.

Неоднозначність дефініції терміна в сучасній лінгвістиці свідчить про необхідність розробки чітких критеріїв диференціації екотермінів. Так, більшість проведених досліджень дозволяють визначити основним критерієм приналежності мовної одиниці до класу термінів

її здатність називати наукове поняття з певної спеціальної професійної галузі знань [4, с. 46]; [5, с. 616-617]. Таким чином, екотермін позначає поняття з області екології, а також суміжних соціальних галузей.

За своєю структурою екотерміни можуть бути розділені на прості, складові і складні, співвідноситися з різними мовними рівнями. Значну їх частину складають також аббревіатури і акроніми. Екотермінам властива моносемія в рамках своєї терміносистеми [1, с. 508], однак при цьому далеко не всі терміни є повними еквівалентами.

М. В. Медвідь пропонує наступні критерії диференціації термінів:

- 1) однозначність терміна, незалежно від контексту;
- 2) логіко-семантичний зв'язок «поняття - слово (термін)», що передається через формальну структуру терміна;
- 3) здатність трансформуватися і породжувати внаслідок цього нові терміни для номінації нових понять;
- 4) інтернаціональність значної частини термінів, що допускає автоматичний переклад їх на природні та інформаційні мови;
- 5) стислість терміну, чому значною мірою сприяють аббревіація і акронімізація.

Ці властивості припускають також наявність взаємозв'язків і взаємодію екотерміносистем з іншими термінологічними системами мови.

Екотерміни в складі екотерміносистеми мови об'єднуються на основі наступних критеріїв:

- 1) єдина понятійна віднесеність (екологія);
- 2) наявність взаємозв'язків і взаємодії в рамках екотерміносистеми (розвинені парадигматичні (включаючи синонімії, про що мова далі) і синтагматичні відносини);
- 3) термінологічна співвіднесеність і взаємодія з іншими терміносистемами мови;
- 4) прагнення до моносемічності (в рамках екотерміносистем зіставляються мов термінологічний ЛСВ, як правило, один в семантичній структурі слова, навіть якщо лексема полісемічна); цей критерій демонструє загальну мовну тенденцію до уніфікації і моносемантичності термінів.

В заключення слід зазначити, що екотерміносистеми, їх розвиток і функціонування в мові це актуальна проблема порівняльного і типологічного мовознавства. Екотерміни дають чітку наукову дефініцію предмета, явища і т. д. зі сфери екології, але їм також властиві такі якості, як присутність емоційно-експресивних конотацій; необов'язкова стилістична нейтральність тощо. У зв'язку з цим вбачається наступна стратегія поступального вирішення даної проблеми: класифікація (і ширше - типологізація) термінів обраної тематичної віднесеності, вивчення їх алломорфних і ізоморфних рис в окремих мовах.

Література

1. Валеева Н. Г. Теория перевода: культурно-когнитивный и коммуникативно-функциональный аспекты: Монография. – М.: Изд-во РУДН, 2010. – 244 с.
2. Житін Я. В. До питання про розрізнення термінології та терміносистеми // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2009. – № 17. – С. 116-21.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода: Учебное пособие – М.: Высшая школа 1990. – 253 с.
4. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // История отечественного терминоведения. Хрестоматия – Т. 1. – М.: Росстери, 1994. – С. 28-33.
5. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 143 с.

УДК 811.112.2.'373.23

Коробенко Ганна Яківна

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АНТРОПОНІМІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Кожне слово на іноземній мові вже фіксує його приналежність до тієї чи іншої національної цивілізації, проте в семантику багатьох мовних одиниць входить і національно-культурний компонент, наприклад, «Іван» не просто ім'я, але і символічне позначення будь-якої російської людини, як імена «Ганс», «Фріц» - символічні позначення будь-якого німця.

Відволікаючись від теоретичних дефініцій і вирішення спільних проблем німецької ономастики, розглянемо німецьку антропоніміку, в якій є такий додатковий компонент значення. Можна виділити наступні аспекти лінгвокультурологічного вивчення власних назв.

1. Походження імен: а) стародавні імена з прозорим («*Wolf*» - вовк) і непрозорим («*Hildegund*» - «боротьба + боротьба») етімоном; б) споконвічні - запозичені імена, з фонетичної адаптацією і без неї [1, с 53].

2. Ступінь поширеності імен в різні епохи (в тому числі в різні періоди новітньої історії) в залежності від мовної моди.

3. Різні форми імен: а) подвійне ім'я в німецькій мові (написанні разом, з дефісом і без нього); б) однокореневі нейтральні варіанти імен; в) ласкаві імена, клички і прізвиська [1, с 54].

4. Соціологічні особливості німецьких антропонімів [1, с 54]

5. Імена власні в словоскладенні і в стійких словесних комплексах [1, с 54].

6. Символічні антропоніми [1, с 55].

Звернемося до походження антропонімів. Більшість європейських імен - греко-

латинського походження, частина антропонімів - національна, створена на основі власних основ. Деякі з цих імен зберегли етимон (внутрішню форму), але багато втратили його в зв'язку з процесами в лексичній системі німецької мови: одні значення зникли, інші змінилися. Споконвічно німецькі антропоніми черпали свої основи з давньогерманської: *Wolfgang* (двн. *Wolf* - вовк, *fridn* - світ), *Waldeburga* (двн. *Walten* - правити, *burg* - фортеця, замок), *Landolf* (двн. *Land* - земля, *wolf* - вовк) і т.д. Величезна кількість антропонімів (таких, як *Peter, Johannes, Paul, Christian, Leo, Martin* і ін.) запозичена вже багато століть назад з різних джерел, наприклад, з міфології стародавніх греків і римлян, з Біблії. Отже, поряд з чисто німецькими іменами: *Wolfgang, Ingeborg, Friedrich, Hildegard*, існує ряд запозичень з англійської мови: *Grit, Daisy, Ben, Ferry, Tim, Ronny, Henry, Gerrit, Chris, Mike, Andrew, Tom, Thomas*; з французького: *Nicole, René, Simone, Dominic, Pierre, Yves, Colette, Beatrice, Annette*; зі скандинавських мов: *Björn, Brit, Birgit, Kerstin, Heike, Olaf, Jens, Uwe, Sven, Torsten*; з іспанської: *Bianca, Ramona, Manuela, Mario, Enrico, Sylvio*; зі слов'янських мов: *Jana, Katja, Natascha, Vera, Boris*.

Німецька мова має в антропонімії таку особливість, яка називається «Подвійне ім'я». У російській мові відомі подвійні прізвища. Подвійні імена в німецькій мові пишуться або разом (*Luiselotte, Karlheinz, Annerose, Marieluise*) або через дефіс *Haus-Dietrich, Kai-Uwe*, або окремо: *Erich Maria (Remarque), Rainer Maria (Rilke)*. Перше ім'я називається «*Rufname*», якщо воно є, то в документах підкреслюється. Друге ім'я чоловіка може бути жіночим в честь бабусі, тітки і т.д. [2, с 218].

У німецькій мові є антропоніми, які є залишком первинної лексичної семантики та всі вони стилістично забарвлені з іронічною, зневажливою і іншим забарвленням.

З ім'ям *Fritz* (в берлінському варіанті - *Fritze*) в якості полуафіксів зафіксовані такі композити: *Butterfritze* (торговець маслом), *Apfelfritze* (торговець яблуками), *Filmfritze* (кіношник), *Gemüsefritze* (продавець овочів), *Möbelfritze* (мебляр), *Tabakfritze* (табачник), *Zeitungfritze* (торговець газетами), *Quasselfritze* (Базіка) і ін. З іменами *Hans, Peter, Liese, Meier, Michel, Suse* утворюються такі композити: *Hans - Fabelhans* (вигадник), *Faselhans* (базіка), *Prahlhans* (хвалько); *Peter - Angstpeter* (боягуз), *Heulpeter* (реву), *Nörglerpeter* (буркотун); *Liese - Faselliese* (базікало). *Meier - Angstmeier* (боягуз), *Kraftmeier* (чолов'яга), *Schlaumeier* (хитрун), *Schwindelmeier* (аферист) [3, с 117].

Дуже багата німецька фразеологія зберегла антропоніми у складі стійких словесних комплексів. Це можуть бути прислів'я, приказки, загадки та т.д. Частина таких комплексів містить звичайні імена, інші - імена державних діячів, полководців, митців, персонажів літератури, відомих людей: *Mein Name ist Hase* «Я нічого не знаю» (від імені німця на прізвище *Hase*), *der dumme August* «клоун в цирку», *Hans Taps* «телепень». Багато

антропонімів придбали символічне значення не в якості окремої одиниці, а в складі словосполучення, завдяки різним уточнюючим визначенням: *der sanfte Heinrich* - «скромний малий», *der treue Eckart* - «вірний слуга», *der stramme Max* - «силач». Деякі антропонімів в німецькому мові мають здатність виступати в парних поєднаннях, а також відображати певні соціальні і навіть політичні реалії і конотації: *Hinz und Kunz* (Від *Heinrich und Konrad*) «всякий зустрічний поперечний», *Krupp und Krause* «багаті і бідні» [4].

Досить цікавою і маловивченою сферою даного класу слів саме в німецькій мові займає солдатський жаргон, де символізація імен йде особливо активно, так як відома схильність солдатів до міцних, образним слівцець і виразами. Так, наприклад, гвинтівка позначається солдатами жіночими антропонімів: *Lina, Emma, Elli, Marie, Maria* (цікаво, що в німецькій мові гвинтівка - "*das Gewehr*") - середнього роду; стає зрозумілою причина такого слововживання: рушницю замінює солдат улюблену жінку); *Neckermann* - 1) солдат, 2) лейтенант (за назвою відомого каталогу); *Susi* (від Сузанна) - солдат з довгим волоссям [5, с 22-23].

Отже, символічні антропоніми можуть позначати:

- 1) представників певної нації або етносу (в нашому випадку німців);
- 2) представників певної групи людей цього етносу: а) за професіями, б) за властивостями і якостями, в) за характером ставлення до них (найчастіше слово набуває пейоративного забарвлення).

Антропоніми володіють соціально-політичним забарвленням.

Література

1. Алимбекова Л. В. Динамико-статистические параметры усечения немецких личных имен/ Л. В Алимбекова – в кн.: Языковая личность: проблемы семантики и грамматики./ Сб. науч.трудов, Волгоград: РИО, 1997, с.53-73.
2. Мурясов Р.З. Имя собственное в современном немецком языке/ Р.З. Мурясов. – Уфа: : 1983. – 218с.
3. Комарова, Р.А. Немецкая антропонимика / Р.А. Комарова. – Саратов: Саратовский ун-т, 1979. – 117 с.
4. Специфика антропонимической системы немецкого языка [Электронный ресурс]-Режим доступа:https://vuzlit.ru/887044/spetsifika_antroponimicheskoy_sistemy_nemetskogo_yazyka
5. Кам'янець В. М. Структурні, семантичні та функціональні особливості власних назв сучасної німецької мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. – Львів, 2001. – 21-23 с.

ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ДИСКУРСУ МОДИ

Використання багатозначного слова "дискурс" (фр. *discourse*, англ. *discourse*, від лат. *discursus* – бігати назад-вперед; рух, кругообіг; бесіда, розмова, мовна діяльність) у сучасній культурі набуло широкого застосування в другій половині XX століття. Особливої актуальності набуло слово "дискурс" не лише в семіології, лінгвістики, а й філософії, культурології, мистецтві, рекламі, комунікації, моді. Причиною такої популярності став так званий лінгвістичний поворот, що поширив структуралістську методологію й структурну лінгвістику на всі напрями в науці. Сучасні дослідники О. Русакова й В. Русаков зауважують, що розуміння дискурсу визначається за принципом фокусації в науковій літературі й визначають відповідні наукові методи: лінгвістичний, семіотичний, соціальнокомунікативний, кратологічний, постмодерний, критичний дискурс-аналіз, презентаційний. Проте, як зауважують автори: "не існує жодного "чистого" підходу в дослідженні феномена дискурсу, в якому б не зустрічались елементи інших теорій, що свідчить про всі існуючі концепції, розроблені на основі розвитку інтелектуального діалогу і міждисциплінарних досліджень" [1, с. 168].

Мода існує в різних сферах життєдіяльності людей, і є, таким чином, універсальною характеристикою суспільства. Вона виступає як зовнішнє оформлення змісту суспільного життя, відображає рівень і особливості смаку суспільства в певний період часу [1, с. 168].

У своїй роботі «Система моди» Р. Барт докладно розглядає феномен справедливо вказує на те, що мода є вельми складною системою [5, с. 340].

При аналізі численних робіт як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, які присвячені проблематиці дослідження феномену моди в різних аспектах, ми можемо зазначити, що безсумнівний інтерес до цього явища не тільки не слабшає, а й постійно зростає [7, с. 125].

Відомо, що дискурсивні аспекти мови викликають великий інтерес в сучасній лінгвістиці. Лінгвістичні описи передують аналізом різномірних ситуацій, в рамках яких здійснюється комунікація, що і становить сутність дискурсивного підходу [8, с. 35-36].

Основні причини, за яким дискурс моди представляється цікавим для вивчення з точки зору дискурс аналізу, полягають в антропологічній, соціологічній та історичній спадщині феномену моди. Ряд досліджень вітчизняної лінгвістики, присвячених дискурсу моди, розглядає його з точки зору концептології, семіотики, прагмалінгвістики; структурного, функціонального, лінгвосоціологічного підходів та ін. (О. В. Акімова, О. В. Бабкіна, Д. А. Башкатова, А. С. Бовшик, Ю. С. Болотова, Ф. Л. Косицька). Так, Ф. Л. Косицька, розглядаючи дискурсивну природу і структуру каталогів моди, досліджує дискурс моди з

точки зору ситуативного або культурно-ситуативного підходу, де особлива увага приділяється ролі зовнішнього компонента мови.

Дискурс моди в останні 30 років все більше привертає увагу дослідників (Б. Джонстоун, Т. А. Дейк, Т. Б. Лоуренс, А. Майкл, А. Майр, Н. Фэркло, Н. Філліпс, А. Фрід, К. Харді, С. Ерліх; в. І. Карасик, Е. А. Кожем'якін, А. В. Олянич, О. Ф. Русакова, Т. А. Ширяєва та ін). Велика кількість назв предметів одягу, назв марок і брендів, уточнюючих назв деталей одягу, докладних описів зовнішнього образу людини, дозволяє адресату судити про приналежність фрагмента дискурсу до дискурсу моди.

Підводячи підсумки огляду сучасних вітчизняних досліджень моди з точки зору її вербалізації, можна сказати, що текстоутворюючі тенденції моди розглядаються лінгвістами переважно на матеріалі міжнародних журналів про моду, в силу природи свого походження концентруючи перекладацьку проблематику і диктують компаративістський характер наукового дослідження.

У зв'язку з цим сучасний дискурс моди цікавить лінгвістів в основному з точки зору фіксації походження лексики даної сфери з акцентом на великий відсоток запозичень в її складі з французької та англійської мов, виявлення особливостей освоєння і вживання запозиченої лексики і уточнення її значення.

Увага приділяється також порівнянню походження і функціонування лексики моди в російській та українській мовах і мов, які послужили джерелами запозичення лексики сфери моди - англійською та французькою. Дискурс моди представляється перспективним об'єктом для лінгвістичного моделювання, оскільки, може бути представлений у вигляді складного кадру з низкою слотів, що мають характерне інституційне мовне втілення.

Компоненти моделі – учасники комунікації, хронотоп, ключові концепти, мовні стратегії, система жанрів, текст, що містить дискурсивні формули, – складають основу для опису дискурсу моди і підкоряються внутрішнім комунікативними правилами інституту моди. Оскільки мода - це значущий соціальний інститут, що формує комунікативну ситуацію як у своїх власних рамках, так і широко за ними, вважаємо, що вивчення інституційних факторів, що обумовлюють дискурсивне втілення світу моди, сприятиме ефективній комунікації та розумінню смислів моди, які нав'язуються на сучасне суспільство.

У вітчизняній лінгвістиці, однак, до сих пір відсутнє цілісне осмислення сучасного дискурсу моди, спрямоване на виявлення загальних тенденцій в його формуванні, узагальнення і систематизацію його характеристик, обумовлених його запозиченої з іншомовного середовища природою, заснованої на перекладі і адаптації іншомовного матеріалу [4, с. 400].

Проведений аналітичний огляд основних наукових теорій моди дозволяє засвідчити незгасний інтерес до даного феномену з боку суспільних і гуманітарних наук, проте мода досі залишається відносно новою темою для лінгвістики.

Вітчизняні дослідники зосереджуються на моді з точки зору її вербалізації лише на рубежі XX-XXI ст., Звертаючись, перш за все, до матеріалів, які з'явилися в цей час в інформаційному просторі міжнародних глянцевого журналі про моду і присвячуючи свої дослідження різних аспектів їх функціонування.

Література

1. Аброзе Е. А. Индустрия моды в условиях глобализации культуры : дис... канд. культурологии. СПб., 2006. 168 с.
2. Башкатова Д. А. Современный русский дискурс моды : дис. ... канд. филол. наук. М., 2010. 307 с.
3. Гришаева Т. А. Мода как феномен современной культуры : дис. ... канд. филос. наук. Ростов н Д, 2008. 125 с.
4. Джексон Т., Шоу Д. Индустрия моды. Киев: Баланс Бизнес Букс, 2011. 400 с.
5. Русакова О. Ф. PR-Дискурс: Теоретико-методологический анализ. Екатеринбург : УрО РАН, 2008. 340 с.

УДК 81'42

Мозалевська Ольга Віталіївна

ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСУ КРІЗЬ ПАРАДИГМУ «ТЕКСТ-ДИСКУРС»

На теперішній час питання дискурсу є одним із провідних напрямків дослідження в лінгвістиці та дискурсології. Поняття «дискурс» належить до основних та найуживаніших понять в сучасній лінгвістиці, але й досі не існує єдиної думки щодо його трактування.

Мета роботи – розглянути сучасне розуміння дискурсу з точки зору базової парадигми «текст – дискурс» та особливості мови реклами в контексті дискурсивного аналізу.

Реклама є багатоаспектним явищем, яке поєднує в собі соціальні, психологічні, лінгвістичні, естетичні та економічні аспекти, тим самим приваблюючи спеціалістів різних наукових сфер. Рекламний текст як галузь досліджень приваблює багатьох як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які досліджують різні напрямки загальнолінгвістичних особливостей рекламного дискурсу [6], функціонально-стилістичні і семантичні принципи організації рекламного тексту (Кудіс 1976; Кузнецова 1984), аналіз прагматичних та лексико-семантичних параметрів рекламних текстів на прикладі іноземних (Давиденкова 1999, Деміна 2001), дослідження соціо- та психолінгвістичних особливостей мови в рекламних текстах (Сорокін 1985, Мокшанцев 2008). Американські науковці приділяють особливу увагу

дослідженням рекламного дискурсу (Cook 1992, Leech 1966, Keding 1991, Geis 1982 та інші) [7].

Незважаючи на велику кількість праць, які стосуються проблем тексту, не існує єдиного трактування терміну «текст», що пояснюється великою складністю та багатогранністю об'єкта. Деякі вчені поєднують текст лише з мовленням (О.А. Реферовська, Н.А. Купіна, А.И. Новіков та ін.) [2]. Найбільш характерним з цієї точки зору є визначення І.Р. Гальперіна: «Текст – це твір мовотворчого процесу, що має завершений характер, об'єктивований у вигляді письмового документу, літературно оброблений у відповідності з типом цього документу, «...», поєднаний різними видами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, має цілеспрямованість та прагматичну установку» (Гальперин І.Р. Текст как объект лингвистического исследования, 1981. - с.18).

До числа елементів нового інструментарію лінгвістів відноситься термін «дискурс», котрий актуалізувався в мовознавчих роботах з кінця 60-х років ХХ ст. Можна стверджувати, що незалежно від національної лінгвістичної школи або теоретичного напрямлення термін «дискурс» всіма вченими застосовується для дослідження і опису явищ, що відносяться до мови. [2]

Т.А. ван Дейком проводиться досить чітка межа між поняттями «текст» і «дискурс»: «Дискурс» - актуально виголошений текст, а «текст» - це абстрактна граматична структура вимовленого. Дискурс - це поняття, що стосується мови <...>, тоді як «текст» - це поняття, що стосується системи мови або формальних лінгвістичних знань, лінгвістичної компетенції» (Teun van Dijk. Ideology. A Multidisciplinary Approach, 2007. – р. 127.). Ситуаційна характеристика дискурсу полягає в тому, що останній обов'язково поєднує в собі набір соціальних, культурних і прагматичних чинників, що лежать за межами власне лінгвістичної матерії, але які безпосередньо впливають на мову [3].

Найбільш повне визначення дискурсу дає Н.Д. Арутюнова. Вона розуміє дискурс як «зв'язаний текст в сукупності з екстралінгвістичними - прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін. факторами <...>. Дискурс - це мова, «занурена в життя» (Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь, 1990. - с. 136-137.).

За В.І. Карасиком рекламний дискурс є видом інституційного дискурсу, який виділяється на підставі двох системоутворюючих ознак: мети та учасників спілкування. Мета рекламного повідомлення не тільки привернути увагу аудиторії, а й спонукати деяку її частину - бажано найбільшу - до дії. Основними учасниками інституційного дискурсу є представники інституту (агенти) і люди, які звертаються до них (клієнти), наприклад, відправник реклами і споживач [1, 2].

Рекламний дискурс є «прагматичним дискурсом» на підстав того, що в ньому актуалізуються певні комунікативні стратегії. В рамках теорії Дж. Остіна та Дж. Серля під час мовлення відбувається одночасно три дії: локутивний акт (мовлення) та іллокутивний акт (відбувається реалізація комунікаційного наміру мовця). Крім того, висловлення може бути призначене для здійснення того чи іншого впливу на слухача, тобто мати перлокутивний ефект. Кожен рекламний текст розрахований на здійснення перлокутивного ефекту. Прагматична направленість будь-якого рекламного тексту міститься в необхідності спонукати адресата до необхідних дій. В цьому і міститься ефективність реклами [5, с.108].

Розуміючи під прагматикою теорію мовного впливу, ми відзначаємо, що саме позитивна прагматична спрямованість рекламного дискурсу є тим фактором, який багато в чому обумовлює його специфіку і виявляється вирішальним для формування інших особливостей реклами. Прагматична орієнтація текстів даного типу визначає логічний і / або емоційний характер висловлювання, загальну тональність дискурсу, диктує вибір мовних і немовних засобів і способів їх подачі і організації [2].

Реклама досягає мети лише в тому випадку, якщо при складанні рекламного тексту враховуються особливості людської психіки. Найстарішою і найвідомішою рекламною моделлю є AIDA (attention - interest - desire - action, тобто увага - інтерес - бажання - дія). Ця модель відображає етапи психологічного впливу реклами: привернути увагу, викликати інтерес, збудити бажання, дати аргументи на користь товару або послуг, привести до вирішення зробити покупку або скористатися послугами. Таким чином, відмітною ознакою рекламних текстів є їх антропоцентризм, так як подібні тексти обслуговують потреби людини і соціуму, і характеризуються прагматичною загостреністю. [2]

Світогляд людини - відносно стійка система, яка спирається на ієрархію цінностей. Цінності базуються на фундаменті потреб тих чи інших суб'єктів. Згідно В. В. Ученової, ціннісні орієнтації різних груп населення та окремих індивідуумів з точки зору їх внутрішнього наповнення включають архетипи, стереотипи і ідеали [8]. Перші містять ціннісні переваги, що збереглися від попередніх поколінь, другі - переваги теперішнього часу і треті - цінності передбачуваного майбутнього. Цей комплекс використовується рекламою для досягнення її цілей. І саме рекламний дискурс є засобом соціального регулювання і впливу на різні соціальні групи, пропонуючи той образ думок і той стиль життя, які цінуються в даний час і є відображенням розвитку культури [2].

Крім ціннісних орієнтацій використовуються наступні рекламні стратегії: раціональні (коли аргументація рекламного повідомлення будується на логічних доводах про відповідність якостей продукту певним потребам покупця) і емоційні (коли рекламне послання створює якийсь привабливий для споживача образ, настрій, почуття). Вибір

раціональної стратегії має на увазі використання в рекламі великої кількості фактів, аргументів, посилань, цитат, поданих за допомогою ілюстрацій або без них. Людина, сприймаючи таку рекламу, проводить ретельну обробку інформації, формує осмислене до неї ставлення. Реклама емоційного типу за допомогою образів і асоціацій формує певні символічні характеристики предметів. В цілому ж поділ реклами не використовує раціональні або емоційні стратегії штучно і умовно, так як практично всі оголошення поєднують в собі ознаки раціональної та емоційної реклами [2].

Оскільки спектр рекламованих товарів і послуг вкрай широкий, то не тільки рекламований товар, а й його потенційний покупець, його соціальний статус і психологічні особливості його світосприйняття є визначальними і мають вирішальний вплив на відбір, організацію і можливі модифікації мовних засобів в рекламних текстах [2].

Реклама має всі ознаки тексту, в тому числі і жанрове різноманіття. «Функціональна специфіка рекламного жанрового «сімейства», його родова відмінність від подібних «сімейств» в області науки або художньої творчості - це установка на оперативну дієву реакцію реципієнтів, їх підведення до потрібного рекламному вчинку: придбання товару, голосуванню за певного кандидата, вибір конкретного видовища або бажаного акту благодійності. Лідерство прагматичної установки в рекламному творчості веде до активного залучення в цей процес жанрових форм. Найбільш активно до завдань рекламування залучаються жанри публіцистики» [2, с. 10].

Рекламний текст являє собою приклад максимально ефективного використання мовних засобів. Важлива вимога, що пред'являється до рекламних текстів, - максимум інформації при мінімумі слів. Прагматичний аспект рекламного тексту безпосередньо проявляється в його своєрідній організації - виборі граматичних і лексичних одиниць, стилістичних прийомів, особливому синтаксисі, організації матеріалу, використанні елементів різних знакових систем [6].

В основі створення рекламних текстів лежать такі тенденції: стислість, лаконічність виразу і виразність, ємність інформації. В тривіальній рекламі конструювання тексту зводиться до спрощення граматичних структур і наявності кліше-штампів при загальній повторюваності і обмеженості лексики. Однак найбільш дієві рекламні тексти будуються на набагато більш складних, ніж це часом здається, принципах. Автори текстів, в цьому випадку, уникають прямого опису предмету реклами, його властивостей, характеристик і переваг. Стиль реклами багатосаровий, поєднує в собі риси публіцистичного, наукового, науково-популярного, частково розмовного та ділового стилів. Таке поєднання впливає з самої природи реклами, з її основних функцій - повідомлення і впливу [6, с. 30].

У рекламі переважають прості речення. Вживання простих речень пов'язане з динамічністю, експресивністю рекламного тексту, який повинен швидко і результативно сприйматися читачами, а також з впливом розмовної мови. Ефективне вживання в рекламі окличних речень, які в тексті грають роль своєрідних сигналів, закликів до дії. Дієві і спонукальні конструкції, які виражають пропозицію, запрошення, переконання і т.д. Вони надають жвавість і емоційність вислову [2].

Література

1. Карасик В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : Сб. науч. тр, Волгоград : Перемена, - 2000. - С. 5–20.
2. Куликова Е. В. Языковая специфика рекламного дискурса / Е. В. Куликова // Филология. Искусствоведение. Вестник Нижегородского университета Н. И. Лобачевского. – 2008. - №4. - С. 197-205.
3. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров // Москва : Гнозис, - 2003. - 280 с.
4. Назайкин А.Н. Рекламный текст в современных СМИ: практическое пособие / А. Н. Назайкин // Москва : Эксмо. - 2007. - 352 с.
5. Остин Дж. Л. Слово как действие / Дж. Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике : Москва: Прогресс – 1986. - №17. - С. 22–129.
6. Розенталь Д. Э., Кохтев Н. Н. Язык рекламных текстов / Д. Э. Розенталь, Н. Н. Кохтев // Москва : Высш. школа, - 1981. - 127 с.
7. Сторожук Ю. М. Лингвистика рекламных текстов в современном русском языковом пространстве: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Ю.М.Сторожук ; науч. рук. Г. И. Берестнев ; Российский гос. ун-т. им. И. Канта, – Калининград, 2009. – 25 с.
8. Ученкова В. В., Старуш М. И. «Философский камешек» рекламного творчества: культурология и гносеология рекламы / В. В. Ученкова, М. И. Старуш // Москва : МАКСИМА, - 1996. - 104 с.

УДК 81'42

Нікітіна Орина Сергіївна

КОНЦЕПТ ЯК ЛІНГВОКОГНІТИВНЕ ЯВИЩЕ

Вивченню природи концепту в лінгвістиці приділяється першорядне значення, і при цьому існує цілий ряд різноманітних точок зору, що призводить до розбіжностей серед дослідників.

Сам термін «концепт» з'явився в науковій літературі лише в середині ХХ століття, хоча його вживання зафіксовано в 1928 році в статті С.А. Аскольдова «Концепт і слово» [1].

У сучасному мовознавстві можна виділити три основні підходи до розуміння поняття «концепт»: 1) лінгвістичний (С. О. Аскольдов, Д. С. Лихачов, В. В. Колесов, В. М. Телія): оскільки концепт існує для кожного словникового значення, то його слід розглядати як алгебраїчний вираз значення. Загалом, прихильники цього напряму розуміють концепт як увесь потенціал значення слова разом з його конотативним елементом; 2) когнітивний (З. Д. Попов, Й. А. Стернін, О. С. Кубрякова): концепт – явище ментального характеру. Представники когнітивного підходу зараховують концепт до розумових явищ та тлумачать його як оперативну змістовну одиницю пам'яті, ментального лексикону; 3) культурологічний (Ю. С. Степанов, Г. Г. Слишкін): вся культура розуміється як сукупність концептів та відносин між ними. Концепт – головний осередок культури в ментальному світі людини. Науковці, які дотримуються цього підходу, переконані, що при вивченні концепту, увагу слід приділяти культурній інформації яку він передає. Концепт тут визначається як базова одиниця культури і є її концентратом [3, с. 1-2].

Наразі всі мовознавчі підходи до розуміння поняття «концепт» зводяться зазвичай до лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного тлумачення цього явища. Так, наприклад, під концептом, як під поняттям лінгвокогнітивного явища, слід розуміти «одиницю ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативна змістовна одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи мови і всієї картини світу, відображеної в людській психіці» [5, с. 83]. А з точки зору лінгвокультурологічного підходу концепт визначається базовою одиницею культури, є її концентратом [2, с. 116]. Концепт як ментальне утворення в свідомості індивіда – вихід на концептосферу соціуму, тобто культури, а концепт як одиниця культури – це фіксація колективного досвіду, який стає набутком індивіда [2, с. 117].

Дослідники відзначають складну структуру концепту. Першим підходом, який можна виокремити у питанні структури концепту є когнітивно-епістеміологічний. Його представники (О. В. Варзін, В. І. Карасик, В. А. Маслова, Т. В. Матвєєва, М. В. Нікітін та інші), розглядаючи структуру концепту, ґрунтуються на тому знанні та інформації, які він репрезентує, його будові, структурі, функціонуванні і розвитку [2, с. 118].

Другим підходом до визначення структури концепту є системно-ієрархічний. Його прибічники (М. М. Болдирев, С. Г. Воркачев, В. Е. Гольдін, О. В. Головань, Т. В. Луньова та інші) вважали базовим для розгляду структури концепту розташування його частин або елементів у певному порядку від вищого до нижчого. Ю. С. Степанов зауважує, що концепт має складну структуру. З одного боку, до нього належить все, що належить будові поняття, з іншого в структуру концепту входить все, що робить його фактом культури, а саме етимологія, історія, сучасні оцінки та інше [8, с. 43].

Концепт має «шарувату» будову, його шари є результатом, «осадам» культурного життя різних епох. Він складається з історично різних верств, відмінних і за походженням, і за семантикою, Особлива структура концепту включає в себе: основну (актуальну) ознаку, додаткову (пасивну, історичну) ознаку, внутрішню форму (зазвичай не усвідомлену). [8, с. 48-49].

Внутрішня форма, етимологічна ознака, відкрита лише дослідникам, для інших вона існує опосередковано, як основа, на якій виникли і тримаються інші верстви значень. Існують і інші точки зору на структуру концепту. [5, с. 48]. Центром концепту завжди є цінність, оскільки концепт тісно пов'язаний з культурою, а в основі культури лежить саме ціннісний принцип. Таким чином, лінгвокультурний концепт багатовимірний, що обумовлює можливість різних підходів до визначенню його структури. Кожен концепт, як складний ментальний комплекс, включає крім смислового змісту ще і оцінку, ставлення людини до того чи іншого об'єкту [5, с. 49-50].

Отже, концепт широко використовується у сучасних дослідженнях із лінгвістики, філософії, логіки, психології, культурології і несе на собі відбиток усіх цих інтерпретацій.

Література

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов. – Москва : Академия, 1997. – 279 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
3. Карпенко А. В. Концепт у сучасних лінгво-когнітивних дослідженнях: підходи до визначення та типологія. Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/25391/1/Karpenko.pdf>
4. Касьян Л.А. Термин «концепт» в современной лингвистике: различные его толкования / Л.А. Касьян / Вестник Югорского государственного университета, 2010 г. - Выпуск 2 (17). - 78 с.
5. Кубрякова Е.С. Концепт / Е. С.Кубрякова, В. З.Демьянков, Ю. Г.Панкрац, Л. Г. Лузина. Краткий словарь когнитивных терминов. – Москва : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. - 245 с.
6. Литяга В. А. Поняття «концепт» у парадигмі сучасних лінгвістичних досліджень / В. А. Литяга / Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка 1(46)/2013 – Київ, 2013. - 73 с.
7. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику / В.А. Маслова. - Москва: Флинта, Наука, 2006. - 592 с.

8. Степанов Ю. С. Константы / Ю. С. Степанов. – Москва : Академический Проект, 2001. - 991 с.

УДК 82-193.1

Тур Ярослав Сергеевич

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГАДОК

Загадки – одно из художественных проявлений устной народной поэзии. В.И. Даль писал, что загадка – это "иносказание или намеки, окольная речь, обиняк, краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки".

Фольклористы определяют загадку как "иносказательное изображение предметов или явлений действительности, которое предлагается отгадать".

Бывают загадки-иносказания, загадки-описания, загадки-вопросы, загадки-задачи.

Загадка обычно состоит из двух частей: загадки (вопроса) и отгадки (ответа), которые между собой связаны. Их тематика разнообразна, тесно связана с бытом и трудом народа: природа, мир животных и растений, трудовая деятельность, орудия труда. Они меняются с изменением жизни.

Еще в XIX веке Д.Н. Садовников в сборнике "Загадки русского народа" представил загадки по темам: жилище, домашнее хозяйство, двор, огород, сад, земледельческие работы, лес, земля и небо и т. д. Они дают представление о быте и трудовой деятельности русского человека.

Загадка как художественное явление предполагает своеобразный диалог (один загадывает – другой отгадывает). В загадке присутствует иносказание ("без рук, без ног, а ворота открывает" – ветер). Она может быть построена в виде вопроса ("что видно только ночью?" – звезды). Загадки могут строиться на диалогах: – Это черное? – Нет, красное. – А почему белое? – Потому, что зеленое (красная смородина). Отгадываемый предмет может нести в себе элемент отрицания:

– Кругла, а не месяц,
Желта, а не масло,
С хвостиком, а не мышь.
(Рена)

В загадках используются разные средства и приемы художественной выразительности: сравнения ("черна, как жук, зелена, как лук, вертится, как бес, повертка в лес" – сорока), метафоры ("пять овечек стог подъедают, пять овечек прочь отбегают" – руки), гиперболы ("у матери двадцать деток, все детки – однолетки" – курица с цыплятами).

Загадки могут быть простыми и сложными. В простых загадках рисуется один образ ("без рук, без ног на стену лезет" – опара). В сложных загадках изображается какое-нибудь

действие или событие, поэтому их композиция содержит описательную часть, может быть монолог или диалог ("скрипит скрипица, едет царица, просится ночевать: "Мне не век вековать, одну ночку ночевать: придут растопорщики, разложат мои косточки, тело в вал бросят, а душу в рай стащат" – молотба хлеба) Предметы в диалогах изображаются иносказательно: ("Черный огарыш, куда поехал?" – "Молчи, кручена, верчена, там же будешь!" – разговор ухвата и помела).

В загадках, изображая мир, поэтизируя его, обучая видеть в обычном необычное, в быте поэзию, народ создал образцы непревзойденного фольклорного искусства слова.

Литература

1. «Неиссякаемый источник. Устное народное творчество» [Электронный доступ] Режим доступа:

https://licey.net/free/12analiz_proizvedenii_literatury_do_20_veka_dlya_sochinenii/53neissyakaem_yi_istochnik_ustnoe_narodnoe_tvorchestvo/stages/2583-zagadki.html

СЕКЦІЯ
КРАЇНОЗНАВСТВО НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН

УДК 379.827(430)=112.2

Аветисян Лусіне Арсенівна

DAS LEBEN VON HAUSTIEREN IN DEUTSCHLAND

Die Aktualität unseres Themas liegt darin, dass Haustiere ein wesentlicher Bestandteil des Lebens der Deutschen sind. Die Bewohner Deutschlands verbringen viel Zeit, pflegen und lieben ihre Haustiere. Dies kennzeichnet die Deutschen als sehr edle Leute, die bereit sind, Verantwortung für das Leben eines anderen Wesens zu übernehmen.

Das Ziel der Arbeit ist es, herauszufinden, welche Haustiere bei den Deutschen am beliebtesten sind, und die Besonderheiten der Tierhaltung in Deutschland zu berücksichtigen.

Katzen, Hunde oder Wellensittiche – die Deutschen lieben ihre Haustiere. Es werden immer mehr. Nach einer neuen Erhebung des Zentralverbandes Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands (ZZF) wohnen mittlerweile 34 Millionen Haustiere im Land. Das bedeutet eine Steigerung um 2,7 Millionen Tiere im Vergleich zum Vorjahr [1].

Der Grund liegt auf der Hand: Tiere tun unserer Seele gut, ihre Anwesenheit wirkt beruhigend. Außerdem sind sie treue Begleiter – gerade für einsame Menschen. Haustiere spielen eine wichtige Rolle im Leben vieler Deutschen.

Im europäischen Vergleich bedeutet das Platz Zwei hinter Russland (mit einer ungleich höheren Bevölkerung). Die größten Anteile stellen laut Schätzungen des Zentralverbandes Zoologischer Fachbetriebe (ZZF) Katzen und Hunde. Insbesondere Katzen erfreuen sich nach diesen Zahlen steigender Beliebtheit. Die Verbrauchs- und Medienanalyse (VuMa), die mit einer größeren Stichprobe arbeitet, taxiert die Zahl der Katzenbesitzer auf rund acht Millionen Personen. Von diesen besaßen rund zwei Drittel eine Katze und das übrige Drittel zwei oder mehr Tiere [1].

Die Liebe zu Tieren in der Ukraine und in Deutschland manifestiert sich auf unterschiedliche Weise. Tierbesitzer in Deutschland zu sein, ist eine so entscheidende Aufgabe, dass es für viele immer noch ein unerreichbarer Traum bleibt.

Haustiere können von verschiedenen Arten sein. Es gibt eine Reihe von Haustieren, die die Deutschen am liebsten besitzen [2].

Terrarium-Tiere stehen an siebter Stelle. Ekel, Panik, Fluchtreflexe – der Anblick von krabbelnden Spinnen oder zischenden Schlangen macht vielen Menschen Angst. Auf andere üben gerade diese Tiere eine unglaubliche Faszination aus. Etwa 0,8 Millionen Menschen besitzen Terrarien.

Gartenteich-Tiere stehen an sechsten Stelle. Rund 1,8 Millionen Deutsche haben in ihrem Garten einen Teich – in dem sich allerlei Tiere tummeln. Hier schwimmen nicht nur z.B. Goldfische

und Kois – Gartenteiche sind auch ein beliebter Platz für Frösche, die nachts gerne quaken! Es gibt unter den Tierbesitzern aber auch einige Exoten, die sich gerne "gefährlichere" Exemplare halten.

Aquarium-Tiere stehen an fünfter Stelle. Nicht jeder braucht ein Schmusetier. Etwa 2,1 Millionen Menschen erfreuen sich in Ihrem Zuhause an einem Aquarium. Für viele ist das ein sehr meditativer Vorgang. Vor allem die Süßwasser-Variante ist sehr beliebt, weil sie pflegeleichter und daher besser für Einsteiger ist.

Die Ziervögel stehen an vierter Stelle. Für Ziervögel-Besitzer klingt das aufgeregte Gezwitscher ihrer Lieblinge wie Musik in den Ohren. Immerhin 4 Millionen Deutsche genießen diese Konzerte, halten sich Wellensittiche, Kanarienvögel oder Finken. Besonders schön: die Farbpracht vieler Ziervögel.

Die Kleintiere stehen an dritter Stelle. Meerschweinchen, Hamster und Mäuse... Diese Nagetiere sind in den Häusern von fast 7,4 Prozent der Deutschen zu finden. Sie ziehen mit ihrem süßen Aussehen an und sind nicht so schwer zu pflegen.

An zweiter Stelle stehen die Hunde. Der Hund ist der beste Freund des Menschen – heißt es. Rund 6,8 Millionen stolze Besitzer in Deutschland stimmen dieser These wohl uneingeschränkt zu. Was uns an Hunden am meisten verzaubert: Weil sie so auf ihre Besitzer fixiert sind, zeigen sie meistens eine bedingungslose Treue. Und sie halten Herrchen und Frauchen durch ausgiebige Spaziergänge fit.

An erster Stelle stehen die Katzen. In deutschen Haushalten leben 11,8 Millionen Katzen. Auch, weil sie so pflegeleicht und unabhängig sind. Katzen haben die Herzen der Deutschen gewonnen [2].

Die Vorteile eines Hundes liegen auf der Hand und sind jedem Tierfreund geläufig: Ein Hund ist in der Lage, mit dem Menschen zu kommunizieren. Er spürt die Emotionen der Menschen und gibt sicher diesem voll und ganz hin. Doch für dieses große Ausmaß an Zuneigung fordert ein Hund einiges. Damit dieser überhaupt so weit ist, sich dem Menschen unterzuordnen, muss viel trainiert werden. Ein Hund ohne Regeln und Benehmen macht auf Dauer keine Freude. Das heißt, gerade in der Anschaffungsphase muss mit der einen oder anderen Überraschung gerechnet werden. Eine weitere Anforderung, die gegeben sein muss, ist der Faktor Zeit: Ein Hund benötigt jeden Tag bei jedem Wetter seinen Auslauf. Ist dies nicht möglich, sei ganz dringend von einem Hund abgeraten, da dieses Rudeltier mit Einsamkeit und wenig Zuneigung vom Menschen schwer zu Recht kommt. Mieter müssen sich mit ihren Wohnungseigentümern einigen, weshalb für viele bereits an dieser Stelle der Gedanke an den eigenen Hund beendet sein könnte. Ebenfalls muss über die Kosten Klarheit herrschen. Hundesteuer, Futter oder Tierarzt passen nicht in jedes Budget. Können jedoch alle Fragen guten Gewissens geklärt werden, so gibt es für jeden Hundefreund die richtige Rasse und der Anschaffung steht nichts mehr im Wege [3].

Katzen sind die beliebtesten Haustiere der Deutschen. Sie wollen schmusen und geben viel Liebe an den Menschen. Der Vorteil an einer Katze ist zudem der kleinere Platzbedarf. Katzen können nach Rücksprache mit dem Mieter dauerhaft im Haus oder in der Wohnung gehalten werden. Soll ein Freigänger angeschafft werden, so sollte aber dafür gesorgt sein, dass die Wohngegend nicht zu sehr vom Straßenverkehr geplagt ist, da die Vierbeiner schnell unter ein Auto kommen können. Wird die Katze im Haus gehalten, so ist aber generell darauf zu achten, dass ein zweiter Stubentiger im Haus ist. Katzen benötigen Sozialkontakte und brauchen daher eine weitere Katze, mit der sie spielen und interagieren können - anders als sie es mit Menschen können. Katzen können sich sehr gut miteinander beschäftigen und benötigen daher wenig Aufmerksamkeit [1].

Doch auch bei einer Katze muss vorab die Kostenfrage geklärt werden. Ein jährlicher Arztbesuch ist Standard. Futter und Spielgeräte müssen angeschafft werden und auch um eine Katze muss sich täglich mindestens einmal gekümmert werden.

Ein wichtiger Faktor wird in naher Zukunft sein, dass sich der große Markt weiter spezialisiert und immer mehr Artikel auf den Markt kommen. In Deutschland gibt es keine streunenden Tiere. Ein Haustier in Deutschland zu erwerben, ist eine große Verantwortung. In Deutschland werden alle möglichen Bedingungen für das gute Leben von Haustieren geschaffen. Medizin, gesunde Ernährung, Tierschutz. Schon heute gibt es Apps für die individuelle Erstellung des eigenen Hundefutters. In Sachen Digitalisierung besteht bereits die Möglichkeit, mit dem Hund online zu kommunizieren, wodurch Kommandos per Webcam gegeben werden können. Eine Rundumbeobachtung des Tieres ist hierdurch möglich. In diesem Zusammenhang sei auch die Playstation für den Hund zu erwähnen, bei der das Tier spielerisch Futter gewinnen kann [3].

Als Fazit können wir behaupten, dass wir Schlussfolgerungen ziehen müssen und anerkennen, wie schlecht Haustiere in unserem Land behandelt werden. Ob sich diese Situation ändert oder nicht, hängt nur von uns ab.

Literatur

1. Immer mehr Haustiere in Deutschland: [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.antennethueringen.de/blog/hashtag/immer-mehr-haustiere-in-deutschland-495381>
2. Die beliebtesten Haustiere der Deutschen: [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://freizeitrevue.de/aktuelles/die-beliebtesten-haustiere-der-deutschen>
3. Haustiere: Wichtige Begleiter in unserem Leben: [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.markt.de/ratgeber/tiere/haustiere-in-deutschland/>

DIE SCHÖNSTEN STÄDTE IN BAYERN

Bayern zieht jedes Jahr Millionen Besucher an atemberaubende Städte, die alle von dem vielfältigen Erbe und den reichen kulturellen Traditionen der Region durchdrungen sind. Dieser deutsche Staat ist ein Paradies für Reisen [1].

Die Aktualität unseres Themas besteht darin, dass die heutigen Städte in Bayern Aufmerksamkeit verdienen, weil sie überaus vielfältig sind.

Das Ziel der Arbeit ist es, unvergessliche Ausblicke auf jahrhundertealte Gebäude zu entdecken.

Wir möchten über die schönsten bayerischen Städte Deutschlands informieren, die man unbedingt besuchen sollte.

Bayern ist das beliebteste Ferienland der Deutschen und hat viele reizvolle Landschaften, zahlreiche kulturelle Sehenswürdigkeiten und traditionsreiche, interessante Städte zu bieten.

Allen voran ist natürlich die Landeshauptstadt **München** zu nennen. Sie ist eine der bedeutsamsten Wirtschaftsmetropolen des Landes und ihr Stadtbild wird von vielen historischen Gebäuden geprägt. Das Schloss Nymphenburg, das Hofbräuhaus, der Olympiapark, das Deutsche Museum oder die Allianz Arena sind nur einige der zahlreichen Sehenswürdigkeiten Münchens.

Augsburg ist die drittgrößte Stadt Bayerns und blickt auf eine über 2000-jährige Geschichte zurück. Die imposante Altstadt fasziniert durch viele alte Baudenkmäler. Insbesondere die Fuggerei und der Dom in Augsburg sind sehenswert.

Die Hauptstadt Frankens, **Nürnberg**, verzaubert durch alte Fachwerkhäuser, die Kaiserburg und die Kirchen St. Lorenz und St. Sebaldus. Die Stadt ist berühmt für ihren Christkindlmarkt und blickt auf eine tausendjährige Geschichte zurück [1].

Im Bayerischen Wald liegt das wunderschöne **Passau**. Die Stadt ist bekannt für den Passauer Dom und die italienisch-barocke Architektur in der Altstadt. Vor langer Zeit wurde die malerische Stadt als das größte Bistum des Landes angesehen, das von mächtigen Fürsten und Bischöfen gebaut wurde, um die verwinkelten Gassen, Tunnel und großen Torbögen zu bilden, von denen viele bis heute erhalten sind [2].

Eine schöne mittelalterliche Stadt mit zahlreichen Kirchen und Baudenkmälern ist **Regensburg** an der Donau. Diese Stadt ist die erste Hauptstadt Bayerns. Glücklicherweise wurde Regensburg vor den tragischen Zerstörungen während der Kriege bewahrt. Zweifellos lohnt sich ein Aufenthalt für ein paar Tage, die Fülle an historischen Denkmälern und kulturellen Sehenswürdigkeiten wird sicherlich nicht enttäuschen.

Die Inselstadt **Lindau** am Bodensee beeindruckt nicht nur wegen ihrer Lage am Bodensee, sondern auch durch ihre weitgehend erhaltene Altstadt, darunter auch das Alte Rathaus. Die Stadt

ist auch Ausgangspunkt für die Deutsche Alpenstraße, die zu den schönsten Ferienstraßen Deutschlands zählt und auf einer Länge von rund 500 Kilometer entlang der Schlösser König Ludwigs und der Bayerischen Alpen [2].

Immer eine Reise wert ist auch **Bamberg**, deren Altstadt sogar zum UNESCO-Weltkulturerbe gehört. Die Domstadt ist eine der schönsten Städte im Frankenland. Sie erstreckt sich über sieben Hügel an einem Querstrom von zahlreichen Flüssen und verwinkelten Kanälen und wird wiederholt als eine der schönsten Siedlungen Deutschlands und als einer der besten Wohnorte für Studenten gewählt. Jedes Jahr kommen viele Besucher auf die engen mittelalterlichen Straßen von Bamberg, besuchen dort zahlreiche Straßencafés und probieren das lokale Bier aus den unzähligen Stadtbrauereien. Für historisch Interessierte bieten sich der vierschiffige Dom, das barocke Residenz und das alte Rathaus auf der Insel als Ausflügler an viel zu staunen.

Rothenburg ob der Tauber liegt auf einer herrlichen Bergkuppe entlang der Romantischen Straße und lädt zu einer spektakulären Auswahl mittelalterlicher und Renaissance-Bauten ein, die den Verwüstungen der Jahrhunderte entgangen sind. Die bezaubernde Stadt ist ein wahrer Magnet für Tagesausflügler und bietet ein Netz von gepflasterten Gassen, märchenhaften Häusern und einer faszinierenden Märchenatmosphäre, die jedes Jahr Tausende von Touristen anzieht [2].

Würzburg, Amberg und natürlich **Bayreuth** im Fichtelgebirge mit seinen Richard-Wagner-Festspielen zählen ebenfalls zu den schönsten Städten in Bayern. Autor Hermann Hesse hat einmal über die Stadt geschrieben: "Wenn ich meinen Geburtsort wählen könnte, würde ich Würzburg in Betracht ziehen", und viele Besucher werden auf den ersten Blick sehen, warum. Würzburg ist eine schönste Stadt Bayerns, wobei die Würzburger Residenz alle anderen Sehenswürdigkeiten etwas in den Schatten stellt. Die Würzburger Residenz wurde in die UNESCO Liste des Weltkulturerbes für Kulturdenkmäler aufgenommen und die jährlich knapp eine halbe Million Besucher anzieht. Die Würzburger Residenz ist ein barocker Residenzbau am Rande der Würzburger Innenstadt. Das Schloss steht damit auf einer Stufe mit dem Schloss Versailles bei Paris.

Eine der schönsten mittelalterlichen Städte ist **Dinkelsbühl**, direkt an der berühmten Romantischen Straße gelegen. Ein seit über 400 Jahren nahezu unversehrt erhaltenes Stadtbild, stattliche Kirchenbauten, stolze Handelshäuser und reiche Fachwerkarchitektur machen Dinkelsbühl zu einem der am dichtesten und am besten erhaltenen spätmittelalterlichen Stadtgebilde Deutschlands [3].

Kulmbach, Nördlingen, Memmingen, Berchtesgaden, Bad Wörishofen oder der Luftkurort Berchtesgaden sind weitere attraktive Städte in Bayern.

Garmisch-Partenkirchen ist ein traumhaftes Reiseziel zu jeder Jahreszeit, besonders aber in der kalten, denn die Stadt ist Deutschlands beliebtester Wintersportort [3].

Dies war nur kleine Auswahl der schönsten Städte Bayerns. Der Freistaat hat jede Menge interessante, historische und tolle Städte zu bieten.

Literatur

1. Die 10 Schönsten Städte In Bayern, Deutschland [Електронний ресурс] – режим доступу: <https://de.yourtripagent.com/625-10-most-beautiful-towns-in-bavaria-germany>
2. Bayerns Städte [Електронний ресурс] – режим доступу: <https://www.bayern.by/erlebnisse/stadt-land-kultur/bayerns-staedte/>
3. Die schönsten Städte in Bayern [Електронний ресурс] – режим доступу: <http://www.cityjumpr.com/europa/deutschland/bayern/519-schoenste-staedte-in-bayern>

УДК 591.9(430)

Бадасен Єлизавета Олександрівна

DIE BELIEBTESTEN HAUSTIERE IN DEUTSCHLAND

Dieses Thema wurde gewählt, weil ich Tiere sehr liebe und ich denke, dass sie gut gepflegt und gepflegt werden sollten, weil wir für diejenigen verantwortlich sind, die wir gezähmt haben. Ich möchte Sie auch über die häufigsten Haustiere in Deutschland informieren. Wer Tiere mehr zähmt: ältere Menschen oder junge Menschen. Und wie viel Deutsche für ihre Unterhaltungen ausgeben.

Die Aktualität dieses Themas besteht darin, dass jede Nation die am häufigsten angetroffenen Arten von Haustieren hat. Daher sind Sie an den beliebtesten Haustieren in Deutschland interessiert und können dann die Daten mit Daten aus anderen Ländern vergleichen. Und es ist auch sehr nützlich für Sie herauszufinden, wie viel die Deutschen durchschnittlich ausgeben.

Haustiere: Wichtige Begleiter in unserem Leben. Haustiere spielen eine wichtige Rolle im Leben vieler Deutschen. 30 Millionen Haustiere leben mit uns zusammen. Der Markt für Haus- und Kleintierbedarf wird bald fünf Milliarden Euro betragen und immer neue Trends entstehen rund um unsere haarigen Familienmitglieder. Überall schnurrt, bellt und fiept es: Wir knuddeln unsere Katzen, tätscheln unsere Hunde und streicheln unsere Meerschweinchen. Die Deutschen lieben ihre Haustiere – 38 Prozent der Bevölkerung besitzen eines. Bei Familien mit Kindern ist der Anteil sogar noch höher, liegt bei 57 Prozent [1]. Der Grund liegt auf der Hand: Tiere tun unserer Seele gut, ihre Anwesenheit wirkt beruhigend. Außerdem sind sie treue Begleiter – gerade für einsame Menschen. Hund, Katze, Hase: In deutschen Haushalten leben immer mehr Haustiere.

Die Zahl der Haustiere ist im vergangenen Jahr auf 34,3 Millionen gestiegen. Das waren 2,7 Millionen mehr als noch 2016 [2].

Aber wer ist der beliebteste Vierbeiner?

Nach einer neuen Studie hängt ein Haustier alle anderen mit großem Vorsprung ab: die **Katze** [1]. Sie wollen schmusen und geben viel Liebe an den Menschen. Sie sind im gewissen Maße sogar in der Lage, mit dem Menschen zu kommunizieren [3]. Deutschlands beliebtestes

Haustier ist demnach die Katze. 13,7 Millionen Samtpfoten lebten 2017 hierzulande; insgesamt 22 Prozent aller Haushalte hatten eine Katze [2].

Den zweiten Platz belegten **Hunde**. 9,2 Millionen lebten vergangenes Jahr in Deutschland. Das waren 600.000 Hunde mehr als im Jahr zuvor [2]. Der Hund ist der beste Freund des Menschen – heißt es. Rund 6,8 Millionen stolze Besitzer in Deutschland stimmen dieser These wohl uneingeschränkt zu. Weil sie so auf ihre Besitzer fixiert sind, zeigen sie meistens eine bedingungslose Treue [1]. Die Vorteile eines Hundes liegen auf der Hand und sind jedem Tierfreund geläufig: Ein Hund ist in der Lage, mit dem Menschen zu kommunizieren. Er spürt die Emotionen der Menschen und gibt sicher diesem voll und ganz hin [3].

An dritter Stelle folgten die sogenannten **Kleintiere** wie zum Beispiel Hasen oder Meerschweinchen, Hamster und Wellensittiche [2]. Sie benötigen in den meisten Fällen nicht viel Platz [3]. Von ihnen gab es 2017 insgesamt 6,1 Millionen – ein Plus von etwas mehr als einer Million [2].

Für **Ziervögel**-Besitzer klingt das aufgeregte Gezwitscher ihrer Lieblinge wie Musik in den Ohren. Immerhin 4 Millionen Deutsche genießen diese Konzerte, halten sich Wellensittiche, Kanarienvögel oder Finken. Besonders schön: die Farbpracht vieler Ziervögel. Aber Vorsicht: Einige, z.B. Papageien, sind Schwarmvögel und sollten immer paarweise gehalten werden.

Nicht jeder braucht ein Schmusetier! Schon mal **Fische** im Aquarium beobachtet? Für viele ist das ein sehr meditativer Vorgang. Etwa 2,1 Millionen Menschen erfreuen sich in Ihrem Zuhause an einem Aquarium. Vor allem die Süßwasser-Variante ist sehr beliebt, weil sie pflegeleichter und daher besser für Einsteiger ist. Für Garten-Besitzer bietet sich eine rustikale Version an.

Den Platz 6 nehmen **Gartenteich-Tiere** ein. Rund 1,8 Millionen Deutsche haben in ihrem Garten einen Teich – in dem sich allerlei Tiere tummeln. Hier schwimmen nicht nur z.B. Goldfische und Kois – Gartenteiche sind auch ein beliebter Platz für Frösche, die nachts gerne quaken!

Ekel, Panik, Fluchtreflexe – der Anblick von krabbelnden Spinnen oder zischenden Schlangen macht vielen Menschen Angst. Auf andere üben gerade diese **Terrarium-Tiere** eine unglaubliche Faszination aus. Etwa 0,8 Millionen Menschen besitzen Terrarien. Wer's mag.

Weitere mögliche Haustiere in Deutschland sind Mäuse, Ratten, Chinchillas, Degus oder Frettchen [1].

Betrachtet man das Alter der Haustierhalter, so fällt auf, dass besonders ältere Menschen Tiere haben. Ein Drittel der deutschen Haustierbesitzer ist bereits über 60 Jahre alt. Die Gruppe der jüngeren Menschen bis 29 Jahre macht nur noch ein Zehntel aus. Hierzu passt auch die nächste Statistik: 91% der befragten Personen gaben an, dass ein Haustier die Einsamkeit vertreiben kann, was die stärkste Zustimmung unter allen Antwortmöglichkeiten war. Zweitstärkstes Argument ist die Tatsache, dass Kinder durch ein Haustier zu mehr Verantwortungsbewusstsein gestärkt werden

können. Dass Haustierbesitzer glücklicher sind, bejahen hingegen nur noch 70% und dass Tiere die Stressbewältigung unterstützen, finden nur 51% [3].

4,56 Milliarden Euro geben die Deutschen jedes Jahr für einen Hund, eine Katze und ein Unternehmen aus. Der durchschnittliche Hundebesitzer zahlt dem Tierarzt 140 Euro pro Jahr. Für Katzenbesitzer sind es 60 Euro pro Tier. Interessant sind auch die Kosten für Dienstleistungen rund um das Tier. In diesem Zusammenhang sind Tierversicherungen, Friseure und insbesondere Hundesteuern zu nennen. Hunde sind übrigens in Köln und Essen am teuersten [3].

Daraus kann man schließen, dass Haustiere einen wichtigen Platz im Leben der Deutschen einnehmen. Ihre Anzahl nimmt zu. Und alles, weil sie uns Freude und Ruhe schenken, sind treue Freunde. Es ist bekannt, dass die Mehrheit der Tierbesitzer älter ist, was von der jüngeren Generation nicht gesagt werden kann.

Literatur

1. Die beliebtesten Haustiere der Deutschen [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://freizeitrevue.de/aktuelles/die-beliebtesten-haustiere-der-deutschen>
2. Das ist das beliebteste Haustier der Deutschen [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://www.t-online.de/leben/familie/id_83740056/das-ist-das-beliebteste-haustier-der-deutschen.html
3. Haustiere: Wichtige Begleiter in unserem Leben [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.markt.de/ratgeber/tiere/haustiere-in-deutschland/>

УДК: 2-523(430) = 112.2

Васильковська Тетяна Вадимівна

INTERESSANTE FAKTEN ÜBER DEN KÖLNER DOM

Die Aktualität: die Kölner Kathedrale ist nicht nur der Ort der Kirchendienste, sondern auch das größte Museum, wo die reichsten Sammlungen von Gemälden, Skulpturen, Juwelen, Fresken und einigen anderen, sehr wertvollen Dingen gesammelt werden.

Das Ziel unserer Arbeit ist es die Deutsche gotische Architektur am Beispiel der Kathedrale in Köln zu betrachten.

Mit etwa sechs Millionen Besuchern im Jahr ist er die meistbesuchte Sehenswürdigkeit Deutschlands. Er ist die zweithöchste Kirche Deutschlands und die dritthöchste der Welt. Nach dem Mailänder Dom ist er die größte gotische Kathedrale. Die atemberaubend große Fläche der Westfassade mitsamt den beiden Türmen von über 7000 Quadratmetern ist bis heute nirgendwo übertroffen worden.

Über 600 Jahre im Bau: Schon von weitem kann man die hohen Türme des Doms sehen. Sehr lange wurde an dieser Kirche gebaut. 1248 legte man die ersten Steine. Sechs Meter tiefe Gräben mussten zuvor ausgehoben werden, damit der Dom fest stehen konnte. Viele Generationen von

Handwerkern arbeiteten mehr als 300 Jahre, um den Dom fertig zu bauen. Aber auch dann war er nur halb fertig geworden [1].

Hier erfahren selbst die Köln-Kenner neue Dinge über den Kölner Dom. Denn die Kathedrale in der Stadt am Rhein hat so einige Geheimnisse, die noch niemand gelüftet hat. Wir haben sie enthüllen können.

Das einzige im Dom erhaltene Dombaumeistergrab

Das einzige im Dom erhaltene Dombaumeistergrab ist Konrad Kuene van der Hallen gewidmet. Es befindet sich heute noch an einer Ecke des linken Seitenschiffs. Eigentlich durften im Dom nur Geistliche bestattet werden. Allerdings hat es noch ein Nicht-Geistlicher mit seinem Grab in den Dom geschafft: Graf Gottfried von Arnsberg. Dieser hatte zuvor seine Grafschaft dem Kölner Erzbischof übertragen.

Beliebten Erzbischof bei seinem Hobby verewigt

Direkt über dem Grabmal des Dombaumeisters können moderne Fresken aus dem 20. Jahrhundert bestaunt werden. Der genaue Betrachter kann auch eine Abbildung des beliebten Kölner Kardinals Joseph Frings entdecken. Diese spielt Geige, was zu seinen liebsten Hobbys gehörte [2].

Ein Auto im Fenster

Was macht ein Auto in einem Fenster des Doms? Im berühmten Kinderfenster sind verschiedene Bibelstellen abgebildet. In den 1960er Jahren stifteten Kinder dieses Fenster. Ein Teil des Fensters zeigt einen Schutzengel, der ein Kind vor einem Unfall rettet. Er zieht es von einem Auto weg. Übrigens wurden die Spender auch in dem Fenster verewigt.

Der Dreikönigsschrein entkam nur knapp einer Katastrophe

Im 15. Jahrhundert ist während eines Sturms ein Steinbrocken aus der Decke des Doms herausgebrochen. Dieser verfehlte nur knapp den Dreikönigsschrein, der sich damals noch in einer Kapelle im hinteren Bereich des Hauptschiffes befand. Als Dank und Erinnerung markierte man die Stelle, an der der Stein heraus gebrochen ist mit einem Kreis. Ebenso an dieser Stelle: Eine Inschrift mit den Daten des Unfalls [2].

Dämonen im Dom

Im Chorgestühl aus dem 13. Jahrhundert sind verschiedene Symbole weltlichen und biblischen Ursprungs in Eichenholz verewigt. Die hochklappbaren Stühle besitzen ein kleines Holzstück, an dem sich die Geistlichen abstützen konnten. Kleinen Gestalten zieren das Holz. Schaut man genauer hin, erkennt man auch kleine Dämonen mit Ziegenbeinen und Flügeln. Sie symbolisieren die Sünden, denen sich die Menschen verwehren sollen.

Geheimnisvoller Ort hinter dem Vorhang im Chor

Im hinteren Teil des Hauptschiffes befindet sich ein nur ganz selten geöffneter grüner Vorhang. Versteckt gehalten wird dahinter der berühmte Fassadenriss. Er wurde Ende des 13. Jahrhunderts angefertigt und zeigt einen Plan der Westfassade auf Pergamentpapier. Ein Grund weshalb er sehr lichtempfindlich ist. Während der französischen Revolution ist der Fassadenriss verloren gegangen. Wegen seiner Höhe von vier Metern und einer Breite von 1,66 Meter hat man ihn in elf Teile aufgeteilt. Anfang des 19. Jahrhunderts ist eine Hälfte in Darmstadt, die andere in Paris wiedergefunden worden. Im frühen 19. Jahrhundert gab der Plan somit eine wichtige Initialzündung, um den Dom fertig zu bauen.

Der Mann mit zwei linken Händen

Das Mausoleum des Dreikönigsschreins befindet sich zwar nicht mehr direkt im Dom, gilt aber trotzdem als eine Besonderheit. Ausgestellt ist das Werk aus der Barock-Zeit in der ehemaligen Schatzkammer. Bildhauereien zieren den Schrein. Links erkennt man einen Mann, der die Arme in die Hüfte stemmt. Es fällt auf, dass er zwei linke Hände hat.

Fußballer am Dom

Im 20. Jahrhundert mussten viele Ausbesserungen an der Fassade des Doms vorgenommen werden, da der Krieg und die Witterung deutlich ihre Spuren hinterlassen haben. Einige Bildhauer waren bei den Nachbesserungsarbeiten besonders kreativ und verewigten sich dabei nicht nur sich selbst oder andere Dombau-Mitarbeiter, sondern auch ein paar Fußballspieler. In der heutigen Zeit wird der Fokus eher daraufgelegt, die Fassade des Doms möglichst originalgetreu wiederherzustellen [2].

Lotterie für den Dom

Im 19. Jahrhundert herrschte große Not: Wie sollte es weiter gehen mit dem Kölner Dom? Wie konnte der Bau beschleunigt werden? Um den Bau des Doms nicht zu gefährden, wurde eine Lotterie zugunsten des Doms eingerichtet. Die alten Lostrommeln befinden sich noch immer unter dem Dach der Kirche [2].

Versteckter Stern zwischen Stahlträgern

Ein Ort, den kaum jemand betritt, befindet sich unter dem Dach des Langhauses. Hier glänzt in voller Schönheit ein steinerner Stern zwischen leuchtend orangefarbenen Stahlträgern. 1320 wurde er auf die ehemalige Chorgiebelwand gearbeitet, die das Langhaus im Dachstuhl immer noch trennt. Nicht weit entfernt befindet sich ein anderes Highlight: Der fast 1,50 Meter große Schraubenschlüssel, mit dem die riesigen Schrauben an der stählernen Dachkonstruktion im Obergeschoss festgezogen wurden [3].

Sie brauchen nicht religiös zu sein. Wenn Sie jedoch den Kölner Dom gesehen haben, werden Sie Zugeständnisse machen müssen. Denn dieses Bauwerk kann nur göttlichen Ursprungs sein.

Literatur

1. Der Kölner Dom [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://derweg.org/deutschland/besuchen/koelnerdom/>
2. Zehn Fakten über den Kölner Dom [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.easyvoyage.de/aktuell/koelner-dom-79713>
3. Der Kölner Dom [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.urlaubsrocker.de/kolner-dom/>
4. Kölner Dom [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: http://dir.md/wiki/Kölner_Dom?host=de.wikipedia.org
5. Der Hohe Dom zu Köln [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.koelner-dom.de/home/>

УДК:398.21(430)=112.2

Голуб Юлія Дмитрівна

DEUTSCH ALS AMTSSPRACHE DER USA

Die Aktualität unseres Themas liegt in der Tatsache, dass die Legende so bekannt ist und die richtigen Informationen über die Sprachgeschichte enthält. Sie hilft uns dabei, uns auf die Verbindung der germanischen Sprachen zu konzentrieren.

Ziel ist es, die Legende zu untersuchen, die Faktoren der Geschichte und der Fiktion herauszufinden und die Mythen in der Geschichte der Linguistik zu zerstören.

So wie das Ungeheuer von Loch Ness taucht auch die so genannte Muehlenberg-Legende alle Jahre wieder auf und findet regelmäßig neue Freunde, die zu ihrer Verbreitung beitragen. Das ist auch nicht verwunderlich, denn ihre Faszination wächst im gleichen Maße, wie Macht und Einfluss der USA wachsen.

Wer war dieser Muehlenberg, und was hat es mit der Behauptung auf sich, die USA wären beinahe deutschsprachig geworden? Hat es jemals eine Abstimmung in den USA über die offizielle Landessprache gegeben? Oder gab es sie zumindest in einzelnen Bundesstaaten? [1]

Englisch war doch die Sprache der verhassten Kolonialherren, gegen die sich das amerikanische Volk im Unabhängigkeitskrieg erfolgreich aufgelehnt hatte. Wäre es da nicht vorstellbar, dass die jungen Vereinigten Staaten nach ihrer Gründung beschlossen, sich eine andere Sprache zu geben? Natürlich - vorstellbar ist vieles; Tatsache ist jedoch, dass eine Abstimmung über die Amtssprache der USA niemals stattgefunden hat, auch nicht auf regionaler Ebene.

Doch wie alle Legenden hat auch diese einen wahren Kern: Am 9. Januar 1794 reichte eine Gruppe deutscher Einwanderer aus Virginia beim US-Repräsentantenhaus eine Petition ein, in der sie die Veröffentlichung von Gesetzestexten in deutscher Übersetzung forderten. Dies sollte den Einwanderern, die noch kein Englisch gelernt hatten, helfen, sich schneller mit den Gesetzen in der

neuen Heimat zurechtzufinden. Doch der Antrag wurde vom Hauptausschuss des Repräsentantenhauses mit 42 zu 41 Stimmen abgelehnt. Der deutschstämmige, zweisprachige Sprecher des Repräsentantenhauses, Frederick Augustus Conrad Muehlenberg, der sich selbst bei der Abstimmung enthalten hatte, erklärte hinterher: "Je schneller die Deutschen Amerikaner werden, desto besser ist es"[2].

Die Amerikaner sind stolz auf ihre Geschichte - und auf ihre Sprache

Dies führte bei den deutschen Siedlern zu einer gewissen Verbitterung, die den Nährboden für jene Legende bildete, die eine Generation später aufkam und als so genannte Mühlenberg-Legende

Die Legende ist einfach zu schön, um wahr zu sein: Ganz knapp soll Deutsch Landessprache der USA geworden sein. Doch was ist dran an dem Mythos?

Laut der Legende sollte vor 200 Jahren ein Gesetz entstehen, das Deutsch als offizielle Sprache manifestieren sollte. Frederick Muehlenberg (auch: Mühlenberg oder Muhlenberg), seines Zeichens Deutschamerikaner, habe jedoch mit seiner Stimme den Ausschlag gegeben und das Gesetz verhindert, indem er dagegen stimmte. Seine Stimme war entscheidend, wurde das Gesetz mit nur einer Stimme Unterschied abgelehnt. Kein Wunder, dass der Ärger groß war bzw. gewesen wäre. Die Geschichte ist zwar ein Mythos, aber tatsächlich sorgte Muehlenberg für Verärgerung [3].

Was an der Muehlenberg-Legende dran ist

Die Legende stimmt nicht ganz, ist aber auch nicht gänzlich falsch: Tatsächlich verhinderte Frederick Muehlenberg 1794 ein Gesetz, indem er sich seiner Stimme enthielt. Deutschstämmige Siedler aus Virginia versuchten mit einer Petition zu erreichen, dass Gesetzestexte auch auf Deutsch veröffentlicht werden. Muehlenbergs angebliches Statement: „Je eher die Deutschen Amerikaner werden, desto besser“. Und so dringend wäre ein solches Gesetz auch nicht gewesen: Es lebten um 1830 weniger als ein Zehntel Deutschsprachiger in den Vereinigten Staaten. In Pennsylvania machten Anfang des 19. Jahrhunderts Deutschsprachige immerhin knapp ein Drittel der Einwohner aus. So konnte sich zwar das Gesetz für eine deutsche Übersetzung nicht durchsetzen, wohl aber viele deutsche Wörter wie bildungsroman, bratwurst, doppelganger, fraulein, schnitzel oder zeitgeist. Übrigens ist auch Englisch nie offiziell als Amtssprache gewählt worden [4].

Eine ausführliche Liste deutscher Wörter im Englischen finden Sie hier:

alpenglow	Gemuetlich	Oktoberfest
angst	Geist	Ostpolitik
Anschluss	Gesundheit! (nach Niesen)	panzer
autobahn	glitz, glitzy	pils, pilsner
automat	glockenspiel	pinscher
bildungsroman	Hamburger	plattenbau
beergarden	Hamster	pretzel (von Brezel)

blitz	Hausfrau	polka
Blitzkrieg	Herrenvolk	pumpnickel
bratwurst	Hinterland	Reich
coffee-klatsch / klatch	howitzer (von Haubitze)	reinheitsgebot
concertmeister	Kaputt	rottweiler
dachshund	kindergarten	rollmops
das ist gut	Kitsch	rucksack
delicatessen, deli	knackwurst	sauerkraut, sourkraut
diener, deaner	kraut (the krauts = die Deutschen)	schnapps
Diesel	Kriegspiel	schnauzer (Hunderasse)
dirndl	Kristallnacht	schnitzel
doberman pinscher	lager beer, lager	spritz, spritzer
doppelganger	leberwurst, liverwurst	strudel
dreck, drek	Lebensraum	U-boat
dummkopf	Lebkuchen	umlaut
edelweiss	Lederhosen	waldmeister
fahrvergnuegen	Leitmotiv	waldsterben
Fest (z.B. beer fest)	Lied	weltschmerz
frankfurter	Muesli	wunderkind
fraulein, frollein	Nazi	wurst
Führer	Neanderthaler	zeitgeist
gasthaus	nicht wahr?	zigzag (von Zickzack)

Zusammenfassend können wir sagen, dass die Wörter der germanischen Sprachen tatsächlich gemeinsame Wurzeln haben, und viele Nationen verwenden dies, um die Bedeutung ihrer eigenen Sprache zu betonen. In der Tat gibt es viele Hypothesen über die Auswirkungen bestimmter Ereignisse auf die Entwicklung des Vokabulars und der Sprache als Ganzes. Die deutsche Sprache wiederum hat für viele englische Vokabeln.

Literatur

1. Spiegel-Online [Elektronий ресурс] – Режим доступа: <http://www.spiegel.de/kultur/zwiebelfisch/zwiebelfisch-deutsch-als-amtssprache-der-usa-a-295157.html>
2. Spachshach [Elektronий ресурс] – Режим доступа: <http://www.sprachschach.de/muehlenberg-legende-deutsch-als-landessprache-der-usa/>
3. Hoerze.de [Elektronий ресурс] – Режим доступа: - <https://www.hoerzu.de/wissen-service/wissen/mythen-sagen-und-legenden>
4. Pressenet.info [Elektronий ресурс] - Режим доступа: <http://www.pressenet.info>

DEUTSCHE ERFINDER UND IHRE GENIALEN IDEEN

Jedes Land ist einmalig und hat verschiedene Besonderheiten, und Deutschland ist keine Ausnahme. Ungewöhnliche Kultur, große Geschichte, Antike Architektur, Interessante Musik, herausragende Persönlichkeiten –und das ist nur ein kleiner Teil dessen, wofür dieses schöne Land berühmt ist. Es sollte auch betont werden, dass Deutschland auch für seine einzigartigen und nützlichen Erfindungen bekannt ist. Das Auto, das Flugzeug, der Computer und der Düsenantrieb wurden hier entwickelt. Aber auch viele kleine Dinge des Alltags erblickten hier das Licht der Welt.

Die Aktualität des Themas besteht darin, dass die Mehrheit der Menschen, die sich mit der Kultur und Geschichte Deutschlands beschäftigen, nur auf herausragende Fakten achten, ohne auf Details einzugehen. Es ist jedoch sehr wichtig, sich mit der kleinen Erfindung des deutschen Wissenschaftlers vertraut zu machen, insbesondere mit denen, die täglich im Alltag eingesetzt werden und unser modernes Leben einfacher und technologischer machen.

Das Hauptziel der Arbeit ist sich mit den zehn herausragenden Erfindungen deutscher Wissenschaftler vertraut zu machen, die unser modernes Leben wesentlich erleichtern.

Man nennt Deutschland das Land der Dichter und Denker. Wir denken dabei an den Poeten und Naturforscher Johann Wolfgang von Goethe oder an Albert Einstein, den Erfinder der Relativitätstheorie. Er verändert 1905 damit weltweit den Blick auf Raum und Zeit. Deutschland hat zahlreiche Erfinder mit genialen Ideen hervorgebracht. Hier sind einige herausragende Beispiele, die der ganzen Menschheit bekannt sind [3].

Gottlieb Daimler und Wilhelm Maybach bauen 1885 den ersten funktionsfähigen Verbrennungsmotor und befestigen ihn an einem Fahrrad. Dieser "Reitwagen" wurde der Öffentlichkeit 1889 auf der Weltausstellung in Paris präsentiert. Ein Jahr später erfindet Daimler zusammen mit dem Konstrukteur Carl Benz eine dreirädrige Motorkutsche, die in den 1920er Jahren die Menschheit mobil macht und die Reisezeit verkürzt [1].

Flugpionier Otto Lilienthal konstruiert das erste Fluggerät und unternimmt 1894 mit seinem Hängegleiter die ersten erfolgreichen Flugversuche. Henrich Focke gilt als der Erfinder des modernen Hubschraubers. Nach vielen Entwicklungsjahren führt der Ingenieur den ersten voll funktionsfähigen Hubschrauber 1936 in Berlin vor. Auch das in der Luftfahrt bis heute eingesetzte Düsentriebwerk ist die Erfindung eines deutschen Forschers. Der Physiker Hans von Ohain hatte die Idee zu dieser neuen Antriebsart. Im August 1939 dreht damit ein düsenbetriebenes Flugzeug, eine Heinkel-Maschine, die ersten Runden über Rostock [4].

Konrad Zuse entwickelt 1941 den ersten funktionsfähigen Computer und ist damit auch der Initiator unseres heutigen digitalen Zeitalters. Das erste Tonbandgerät konstruiert Fritz Pfleumer 1928. Er hatte entdeckt, dass man mit magnetisiertem Papier Schallwellen in sehr guter Qualität

aufzeichnen kann. Conrad Röntgen überrascht 1895 die Menschheit mit einem Gerät, das unsere Körper durchsichtig macht. Bis heute wird es in der Medizin eingesetzt [1].

Man könnte die Liste der deutschen Erfinder und Erfindungen noch weiter fortsetzen – mit dem Buchdruck von Johannes Gutenberg, der Bakteriologie von Robert Koch oder dem Kühlschrank von Carl von Linde. Aber, in unserer Arbeit empfehlen wir Ihnen, die weniger phänomenalen, aber nützlicheren Erfindungen deutscher Wissenschaftler für den Alltag zu betrachten [2].

MP3. So unsichtbar wie allgegenwärtig: MP3 war nur eine Wunschvorstellung, bis der Tüftler Karlheinz Brandenburg in den frühen 1980ern einen Geistesblitz hatte. Sein MP3 oder auch MPEG-2 Audio Layer III revolutionierte die Audio-Welt. Jetzt konnte man Stücke kodieren, komprimieren und ganz einfach abspeichern, abspielen und transferieren. Das rief Musiktaschbörsen wie Napster auf den Plan.

Die elektrische Bohrmaschine. Ganz nebenbei wurde sie zum Symbol des echten Mannes, und ein Werkzeugschuppen ohne sie ist schier unvorstellbar. Zwar wurde die Bohrmaschine 1889 in Australien erfunden, aber erst das Ludwigsburger Unternehmen Wilhelm Emil Fein entwickelte 1895 eine tragbare Variante - und schenkte dem Mann so die grenzenlose Freiheit. Ohne diese Bohrmaschine hätte er im eigenen Heim nie so viel selbst repariert.

Fanta. Im 2. Weltkrieg wollten die US-Amerikaner die Deutschen hart treffen - und verhängten ein Coca-Cola-Embargo. Kein Problem für Max Keith: Deutschlands Coca Cola-Chef erfand für den deutschen Markt einfach eine neue Brause mit Zutaten wie Molke und Apfelfruchtfleisch. Es war die Geburtsstunde eines Kultgetränks - dessen Rezeptur sich seit 1941 zwar änderte, das den Zähnen aber immer noch zusetzt.

Der Kaffeefilter. In jedem von uns steckt ein Erfinder - und 1908 schlug die Stunde der Hausfrau Melitta Bentz, die überlegte, warum ihr Kaffee immer so bitter schmeckte. Also experimentierte sie mit einem improvisierten Filter aus Papier - und wurde mit einer aromatischen Tasse Kaffee belohnt. Bentz ließ sich die Idee patentieren. Heute arbeiten 3300 Menschen in dem Familienunternehmen "Melitta Group KG".

Das Klebeband. Als ob es nicht genug war, dass er Nivea und Labello entwickelte, wollte der Apotheker Oscar Troplowitz unbedingt noch etwas erfinden, das sein Vermächtnis krönen sollte: Und so entstand das Klebeband. Kleine Reparaturen waren mit seiner Hilfe fortan nie mehr wie zuvor. 1901 schließlich brachte Troplowitz das Leukoplast-Heftpflaster heraus, das seitdem unzählige kaputte Kinderknie zierte. Er hat übrigens einen einziehbaren, hygienischen Lippenstift und eine Nivea-Creme entwickelt.

Das Akkordeon. Obwohl man das Instrument eher mit dem französischen Chanson assoziiert, wurde es tatsächlich 1822 von Christian Friedrich Ludwig Buschmann erfunden. Der

Instrumentenbauer aus Thüringen entwickelte nicht nur das Akkordeon, auch die Mundharmonika wird ihm zugeschrieben. Längst hat das Akkordeon die Welt erobert, die Straßenecke ebenso wie den Konzertsaal.

Der Weihnachtsbaum. Finnland darf den Nikolaus für sich reklamieren, aber der Weihnachtsbaum kommt aus Deutschland. In Mode kam die geschmückte Tanne zunächst um 1800 in wohlhabenden Bürgerhäusern, ab Ende des 19. Jahrhunderts gehörte sie dann überall zum Weihnachtsabend dazu. Während man den Baum früher nur mit Früchten, Nüssen und Kerzen dekorierte, gibt es in Sachen Christbaumschmuck heute kaum noch Grenzen.

Stollenfußballschuhe. Obwohl der Prototyp des Fußballschuhs in Großbritannien erfunden wurde, war es Adidas – Gründer Adi Dassler, der 1954 die bahnbrechende Technik mit einschraubbaren Stollen erfand. Was zweifellos auch zum WM-Sieg der Bundesrepublik in diesem Jahr beitrug. Adis älterer Bruder Rudolf Dassler, der beim Konkurrenten Puma arbeitete, war erbost – er reklamierte die Erfindung für sich.

Das Taxameter. Man liebt oder man hasst es: Seitdem das Taxameter 1891 in Berlin von Friedrich Wilhelm Gustav Bruhn für den Automobilpionier Gottlieb Daimler erfunden wurde, hat es so manchen Blutdruck in die Höhe getrieben - beim Fahrgast und auch bei manchem Fahrer. Denn bis 2017 konnte man die Geräte manipulieren, um die Einnahmen steuerfrei für sich zu verwenden. Fiskaltaxameter heißen die neuen Apparate [5].

Zusammenfassend kann man sagen, dass Deutschland ein einzigartiges Land mit einer reichen Geschichte und einer erstaunlichen Kultur ist, aber vergessen Sie nicht, dass deutsche Wissenschaftler seit Jahrhunderten gearbeitet haben, um meisterhafte Erfindungen zu schaffen, die später von Menschen auf der ganzen Welt reichlich genutzt werden und ein integraler Bestandteil unseres täglichen Lebens sind.

Literatur

1. Архипкина Г. Д. Страноведение. Германия: обычаи, традиции, праздники, этикет/ Г. Д. Архипкина. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 598 с.
2. Коляда Н. А. Страноведение. Германия / Н. А. Коляда. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 345 с.
3. Королева Л. А. Ты хорошо разбираешься в страноведении? / Л. А. Королева – Белгород. : БелГУ, 2003. – 309 с.
4. Мелехина Е. В. Tatsachen über Deutschland: Учебное пособие по страноведению на немецком языке / Е. В. Мелехина. – Нижневартовск. : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-т., 2011. – 188 с.
5. Мирианашвили М. Г. Лингвострановедение Германии / М. Г. Мирианашвили. – М. : Академия, 2007. – 730 с.

EINBKICKE IN DIE GESCHICHTE DEUTSCHER SÜSSIGKEITEN

Deutschland ist für seine große Auswahl an Süßigkeiten berühmt. Die deutsche Süßwarenindustrie ist international erfolgreich – von aus gewöhnlicher Schokolade bis Gummibärchen. Diese deutschen Produkte werden in fast jedem Supermarkt verkauft und von den Menschen geschätzt.

Die Aktualität unseres Themas liegt darin, dass der Ursprung von Süßigkeiten Teil der Geschichte und Kultur des deutschen Volkes ist. Sie offenbaren das Leben der Menschen in der Vergangenheit weiter.

Die berühmteste Süße ist Haribo Bärchen. Mehrfarbige Bären tauchten 1920 dank des Experiments des Firmengründers Haribo Hans Riegel auf, in denen er Zitronensäure und Gelatine mischte. Diese Marmelade ist nicht nur lecker, sondern auch nützlich: Der Hersteller behauptet, dass nur natürliche Zutaten in der Zusammensetzung von Süßigkeiten enthalten sind: Gelatine, Beeren- und Fruchtsäfte, Zuckersirup und Süßholz. Heute produzieren 15 europäische Fabriken diese Marmelade, die sie weltweit vertreiben.

Viele deutsche Süßigkeiten haben auch mit der Weihnachtszeit zu tun, wie beispielsweise Zimtsterne oder Nürnberger Lebkuchen.

Für viele gibt es kein weihnachtlicheres Gebäck als Zimtsterne. Den Ursprung kennt niemand so genau, aber der Zimtstern wurde bereits 1538 das erste Mal schriftlich erwähnt: Kardinal Lorenzo Campeggio servierte das Gebäck angeblich dem deutschen Kaiser Karl V. bei einem Besuch. Allerdings vergingen noch einmal fast 200 Jahre, bis die Zimtsterne in den deutschen Backbüchern zu finden waren, denn damals galt Zimt als das Gewürz der Superreichen. Wie der Zimtstern zu seinem Namen und dem sternförmigen Aussehen gekommen ist? Das ist nicht überliefert, aber höchstwahrscheinlich soll er den Stern von Bethlehem darstellen und deshalb gibt es Zimtsterne auch zu Weihnachten [1].

Die Geschichte besagt, dass der Nürnberger Lebküchner seine Tochter sehr geliebt hat und sie sein Ein und Alles war, da seine Frau bereits an einer Krankheit gestorben war. Eines Tages erkrankte auch seine geliebte Tochter schwer. Kein Arzt wusste Rat und der Lebküchner war der Verzweiflung nah. In seiner Not dachte er an ein ganz besonderes Heilmittel. Als Lebküchner wusste er um den Wert der orientalischen Gewürze und somit stellte er für seine Elisabeth einen ganz besonderen Lebkuchen her [2]. Er kombinierte gemahlene Nüsse, Eier, kandierte Früchte, Puderzucker, Zimt und Nelken. Das köstliche Dessert aus Bayern ist wie Zimtsterne nur im Herbst und Winter erhältlich.

Auch ein beliebtes deutsches Dessert ist Berliner Pfannkuchen. Einer populären Legende nach wurden Berliner Pfannkuchen im Jahr 1756 von einem Berliner Zuckerbäcker erfunden, der als

Kanonier unter Friedrich dem Großen dienen wollte und sich als wehruntauglich erwies, jedoch als Feldbäcker beim Regiment bleiben durfte. Sozusagen „zum Dank“ schuf er die ersten „Pfannkuchen“, gab den Hefeteigstücken die runde Ballenform von Kanonenkugeln und buk sie, da kein Backofen zur Verfügung stand, über offenem Feuer in mit heißem Fett gefüllten Pfannen [3]. Heute fügen verschiedene Füllungen hinzu, wie Erdbeer- oder Aprikosenmarmelade oder Schokolade.

Das folgende Dessert ist außerhalb Deutschlands weithin bekannt. Viele Länder betrachten sich selbst als die Schöpfer dieser Süßigkeiten, aber das Beste Marzipan wird im Norden Deutschland in Lübecke produziert. Das Lübecker Marzipan hat eine ganz eigene Geschichte: 1407, so heißt es, herrschte in der Stadt eine Hungersnot. Die Bäcker hatten kein Mehl, um Brot zu backen, aber die Lager waren mit Zucker und Mandeln gefüllt. So wies der Senat der Stadt die Bäcker an, aus den Rohstoffen nahrhafte "Brote" herzustellen, um die Landsleute vor dem Hungertod zu retten [4]. Aber heutzutage ist Marzipan ein leckeres und raffiniertes Dessert.

Diese Süßigkeiten sind nur ein kleiner Teil des Angebots der deutschen Nationalküche. Es gibt auch viele verschiedene Desserts, die die Deutschen an normalen Tagen und an Feiertagen essen. Die häufigsten sind: Streuselkuchen, Butterkekse, Stollen, Pfeffernuss, Maulwurf-torte, Kalter Hund und andere.

Literatur

1. Die Geschichte des Weihnachtsgebäcks [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://schmitz-nittenwilm.de/die-geschichte-des-weihnachtsgebaeck/>
2. Die Legende der Elisenlebkuchen [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://tourismus.nuernberg.de/geniessen/spezialitaeten/nuernberger-lebkuchen/news/die-legende-der-elisenlebkuchen/>
3. Die Geschichte des Pfannkuchens [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.morgenpost.de/berlin/article209656275/Die-Geschichte-des-Pfannkuchens.html>
4. Lübecker Marzipan: Es begann mit einer Hungersnot [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.abendblatt.de/ratgeber/wissen/article107069945/Luebecker-Marzipan-Es-begann-mit-einer-Hungersnot.html>

УДК 392.8(430) = 811.112.2

Калмикова Ксенія Олександрівна

WEIHNACHTSSPEZIALITÄTEN IN DEUTSCHLAND

Die Adventszeit war ursprünglich wie vor den Hochfesten der Christenzeit als Fastenzeit angelegt, die den Menschen zur Besinnung führen sollte. Am Heiligabend essen viele Familien Kartoffelsalat mit Würstchen, am 1. Feiertag kommt häufig Gänsebraten mit Klößen und Rotkohl auf den Tisch. Typische Naschereien in der Weihnachtszeit sind Plätzchen, Lebkuchen, Stollen,

Spekulatius und Gewürzschokolade [1].

Die Aktualität dieses Themas besteht darin, dass die Weihnachtsküche etwas Besonderes ist und jedes Land seine eigenen Traditionen und Rituale hat. Jedes Gericht auf dem Weihnachtstisch hat in verschiedenen Ländern eine besondere Bedeutung. Und die deutsche Weihnachtsküche ist besonders interessant.

Die meisten mögen es an Weihnachten bodenständig: Kartoffelsalat mit Würstchen oder Frikadellen ist der unangefochtene Favorit an Heiligabend. Jeder vierte Deutsche (25 Prozent) isst den Salat laut einer repräsentativen Umfrage des Marktforschungsinstituts Harris Interactive am liebsten [2].

Opulent und klassisch sind die 1. und 2. Weihnachtsfeiertage. Dafür wurde an den Weihnachtsfeiertagen ordentlich aufgefahren. Der 25. Dezember läutete das Ende der wochenlangen Fastenzeit ein und es kam endlich wieder Fleisch auf den Tisch. Und auch an dieser Tradition hat sich bis heute nicht viel geändert. Fleisch steht immer noch ganz oben auf der Speisekarte. Die Deutschen essen an den Feiertagen am liebsten Geflügel wie die klassische Weihnachtsgans oder die knusprige Ente. Auch das hat Tradition, Geflügel gab es schließlich schon früher auf jedem Bauernhof. Aber in Österreich gibt es traditionell als "schlechtes Omen", eine Gans oder einen anderen Vogel zu Weihnachten zu kochen. Sie glauben, dass ein Vogel heute Abend nicht gegessen werden kann - „das Glück fliegt davon“ [3].

Traditionelles deutsches Essen am Weihnachtsfest - Lebkuchen, Bratapfel und Glühwein.

Lebkuchen kannte man als Honigkuchen schon in der Antike. Ab dem Mittelalter wurde das Backen von Lebkuchen zu einem eigenen Gewerbe. Man backte ihn im Mittelalter erstmals in Belgien, von dort aus nahm er seinen Siegeszug über Deutschland. Da Lebkuchen große Mengen von Honig oder Sirup enthalten, entstand in honigreichen Gegenden wie um Nürnberg oder Aachen eine große Lebkuchen-Tradition. Aber auch andere Landschaften, in denen es viel Honig gab, wurden für ihre Lebkuchen bekannt. Lebkuchen wird mit exotischen Gewürzen inklusive Pfeffer abgeschmeckt, deshalb bekam er in einigen Regionen auch den Namen Pfefferkuchen, wobei der Pfeffer ein Synonym für alle Gewürze war. Dank des Honigs und der Gewürze galten Lebkuchen lange Zeit als eine Kostbarkeit [4].

Die Zugabe von Nelke, Zimt, und Koriander war aber auch den Römern schon bekannt. Im Mittelalter wurde der Würzwein dann mit Honig gesüßt, um ihm die Säure zu nehmen. Der enthaltene Zucker verlängerte zudem die Haltbarkeit. Dieser Wein galt als Allheilmittel. Kein Wunder: Die Nelken wirken antibakteriell, schmerzstillend und verdauungsfördernd. Zimt hat eine ähnliche Wirkung und regt außerdem den Appetit an. Selbst der Koriander hilft bei Magen-Darm-Beschwerden und Entzündungen. Die Rezepturen haben sich gehalten, und heute trinken wir "Glühwein" vor allem in der Adventszeit – vielleicht, weil wir in der Erkältungszeit unbewusst

unser Immunsystem stärken wollen? Auf jeden Fall ist er ein Muss auf jedem Weihnachtsmarktbesuch [5].

Somit die meisten mögen es an Weihnachten bodenständig: Kartoffelsalat mit Würstchen oder Frikadellen ist der unangefochtene Favorit an Heiligabend. Weihnachten für die Deutschen ist ein magischer Feiertag. In dieser Zeit häufig wir mit Freunden und der Familie zusammen, um Plätzchen zu backen, Stollen und Lebkuchen zu naschen und Punsch zu trinken. Auch an den Büros und Unternehmen geht nicht spurlos vorbei: Traditionell finden während dieser letzten Wochen vor Weihnachten die feuchtfröhlichen Weihnachtsfeiern statt.

Literatur

1. Die Adventszeit [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.das-germany.de/rozhdestvo-na-nemetskom-yazyike/>
2. Kartoffelsalat [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: https://www.t-online.de/leben/essen-und-trinken/id_82703044/die-beliebtesten-weihnachtsessen-in-deutschland/
3. Ente [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <http://www.ekitchen.de/kuechengerate/backofen/ratgeber/was-essen-die-deutschen-an-weihnachten-288481/>
4. Lebkuchen [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.weihnachten.me/weihnachtsbaeckerei/lebkuchen/>
5. Würzwein [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.weinbilly.de/gluhwein/>
6. Fondue [Elektronischer ресурс] – Режим доступа: <https://www.lecker.de/top-5-heiligabend-essen-die-wir-deutschen-lieben-51615/>

УДК 811.11-112

Карплюк Ольга Олександрівна

DIE HERKUNFT DER NAMEN VON TYPISCHEN DEUTSCHEN SÜSSEN SPEISEN

Die Aktualität der Arbeit ist darauf zurückzuführen, dass das Vokabular zur Bezeichnung von Speisen der deutschen Sprache noch nicht Gegenstand systematischer Untersuchungen war. Das Vokabular der Sprache ist eng mit der materiellen Kultur der Menschen verbunden. Daher ist das Studium nicht nur in sprachlichen, sondern auch in allgemeinhistorischen Aspekten von Bedeutung.

Ziel der Studie ist es, die Herkunft der Namen von Süßwaren in deutscher Sprache herauszufinden.

Essen ist ein wesentlicher Bestandteil des nationalen Lebens. Aus diesem Grund sollten die lexikalischen Einheiten, die sich auf das Thema „Gastronomie“ beziehen, in allen Sprachen der Welt den am weitesten verbreiteten und ältesten zugeordnet werden. Diese lexikalischen Einheiten bilden eine spezielle Mikrowelt, die die Sprache auf jeder Ebene beeinflusst (z. B. auf Ebenen:

Vokabular, Grammatik usw.). Jede Sprache spiegelt die Besonderheiten der Nation, die Besonderheiten der Kultur der Menschen, die Besonderheit des Nationalcharakters der Bewohner wider. Gastronomie – als alltägliche Realität des menschlichen Lebens und als soziales Phänomen wurde aus sprachlicher Sicht trotz ihres langen Bestehens in der Sprache wenig erforscht. Küchen- und Alltagsvokabeln sind in verschiedenen Richtungen immer wieder Gegenstand des Studiums. Einzelne Gruppen dieses Vokabulars wurden in modernen Werken von Wissenschaftlern I. A. Kosenkova [1]; A. I Leonova [2]; I. V. Kireeva [3] berücksichtigt.

Da die Küche ein fester Bestandteil jeder Nation ist, kann man an Deutschland und den Deutschen nicht vorbei gehen. Die deutsche Küche ist berühmt für ihr süßes Gebäck. Die Deutschen kennen sich gut mit Desserts und Süßigkeiten aus. Trotz der Tatsache, dass viele Menschen diese Nation als Liebhaber von Bier und Wurst betrachten, gibt es in der deutschen Küche viele einzigartige Rezepte mit süßen Speisen. Und die Zubereitung eines solchen Desserts ist oft auf Urlaub zurückzuführen. Es heißt bereits, dass Süßigkeiten für das deutsche Volk von großer Bedeutung sind.

Um die Nachspeisen der deutschen Küche kennenzulernen, beginnen wir mit einem Kuchen, der aufgrund seiner merkwürdigen Geschichte, seines einzigartigen Geschmacks und seiner aromatischen Eigenschaften weltweit berühmt geworden ist. Hier geht es um einen Kuchen wie „**Schwarzwälder Kirschtorte**“. Es ist natürlich nicht sicher, warum der Kuchen einen solchen Namen hat. Ihr Ursprung hängt jedoch mit der gleichnamigen Region, nämlich dem Schwarzwald, zusammen. Dies ist ein Waldgebirge im Südwesten Deutschlands. Es wird geglaubt, dass der Name dieses Gebiets von den alten Römern gegeben wurde, die den Wald für geheimnisvoll und voller böser Geister hielten. Seine dunkle Farbe erhielt die Region auf Kosten einer einzigartigen dunklen Tanne, die hier wächst. Da der Kuchen hier zum ersten Mal gebacken wurde, war es logisch, dass er „Schwarzwald“ genannt wurde, wörtlich übersetzt „Brombeere“ [2, S.4-5].

Das Wort „**die Waffel**“ hat deutsche Herkunft. Es kommt aus dem mitteldeutschen Wort Waffel, das mit dem neuen Wort Deutsch für „Bienenzelle, Zelle“ verbunden ist. Dies liegt daran, dass die Waffelbackform der Wabenbiene ähnelt [4, S. 5].

Besonders beliebt ist **der Strudel**. Der Deutsche Strudel stammt aus dem mittelalterlichen deutschen Strudel, strodel, wörtlich übersetzt mit „Wirbelwind, Trichter, Wirbelwind“ – ein deutsches Gericht in Form einer Rolle mit einem gedrehten Rohrbogenteig mit einer anderen Füllung. Strudel ist traditionell mit der österreichischen und insbesondere der Wiener Küche verbunden. Strudel war ein wahrer Stolz der Wiener Wirte, und der Legende nach wurde sogar die Braut ausgewählt, die Strudel backen konnte. Der Ursprung des Backens ist jedoch nicht bekannt. In einigen Versionen sind Strudelrezepte der orientalischen Küche angepasst, nicht im späten Byzanz. Es ist bemerkenswert, dass die Verbreitung von Strudel in allen mitteleuropäischen

Ländern, insbesondere in den ehemaligen österreichisch-ungarischen und unter den örtlichen Juden stattfindet [3, S.5].

Ein weiteres berühmtes Dessert ist der „Weihnachtskuchen“ der Stollen. Der Name **„der Stollen“** kommt vom niederdeutschen Wort *stollo*, was in der Übersetzung „Unterstützung“ bedeutet. Das ist ein traditionelles deutsches Gebäck, das in seiner Form und in Weiß an die in Christentum gewickelte Windel eines Kindes hätte erinnert werden sollen. Zum ersten Mal wurde Stollen 1329 in Naumburg als Weihnachtsgeschenk für den örtlichen Bischof schriftlich erwähnt. Dann verzehrte man den in der Weihnachtsmorgenzeit, so dass der Hefeteig unter Zusatz von Rapsöl auf dem Wasser gebacken wurde. Der Geschmack eines solchen Kuchens war nicht wie bei den deutschen Adligen, denn Mitte des 15. Jahrhunderts appellierten der sächsische Kurfürst Ernst und sein Bruder Herzog Albrecht an den Papst Nicholas V., das Verbot der Verwendung von Butter abzuschaffen, was jedoch abgelehnt wurde. Erst 1491 erklärte sich Papst Innozenz VIII. bekannt als „Öl“, darin, beim Kochen der Dose Rapsöl durch Butter zu ersetzen, jedoch mit der Bedingung der „Buße“ in Form einer finanziellen Unterstützung für den Bau der Kathedrale von Freiberg. Der Legende nach soll die Idee, dem Weihnachtshocker Henry Drasdo aus Torgau Nährstoffe – Früchte und Nüsse – hinzuzufügen. „Drasdovsky Stollen“ war in ganz Sachsen gefragt [2; 3; 4; 5]. Der Dresdner Stollen – die berühmteste Art dieses Backens – wurde 1474 in einem vom Dresdner Innenhof ausgestellten Bericht erstmals erwähnt. Seit 1500 wurde der Dresdner Kuchen regelmäßig am Striezelmarkt – dem Weihnachtsmarkt in Dresden – verkauft. Unter den Dresdner Bäckereien gibt es seit 1560 die Tradition, gewaltige Weihnachtsmuffins mit einem Gewicht von 36 Pfund an den Fürsten zu übergeben. 1648 gelang den Dresdner Bäckern, dass auf dieser Messe erst begonnen wurde, Stollen aus Dresden zu verkaufen [3].

Der Kringel. Dieses Wort wird aus der alten obergermanischen Form „Ringring“ gebildet. Der Legende nach, ein Mönch, der dem Schöpfer für das tägliche Brot danken wollte, backte Brot, gab ihm eine Form von Händen, die im Gebet auf seiner Brust gekreuzt waren. So erschien die erste Brezel [4].

Es gibt Köstlichkeiten, die auf dem Weihnachtstisch der Deutschen unter anderem einen besonderen Platz einnehmen – **Honig-Lebkuchen**. Der Name der Lebkuchen stammt aus dem altdeutschen *Lebbe* und steht für „Süßen Kuchen“ oder aus dem lateinischen *Libum* „Kuchen“. Es wird gesagt, dass Honiglebkuchen im alten Ägypten noch mehrere tausend Jahre v. Chr. Existierten. Alte Ägypter, Griechen, Römer, Deutsche betrachteten Honig als göttliche Gabe und glaubten an ihre heilenden Eigenschaften. Auf dem Gebiet des modernen Deutschlands erschien Honig-Lebkuchen im 13. Jahrhundert, zuerst in Schwabia – in Ulm, dann in Franken – in Nürnberg. Er wurde zum Symbol dieser Stadt und fand einen fränkischen Namen und köstliche Gewürze, die die

Kreuzfahrer aus dem Osten mitgebracht hatten. Solch ein teures Vergnügen war nur vor Weihnachten erlaubt [1, S. 5].

Die Studie ermöglichte die Feststellung, dass das gastronomische Vokabular der deutschen Sprache einen langen Weg der Bildung und Entwicklung durchlaufen hat. Etymologische Recherchen von Wörtern, die ihre Geschichte aus alten Zeiten führen, bieten die Gelegenheit, viele Momente des Lebens, der Kultur, der Wirtschaft der alten Völker wiederherzustellen, die Geschichte, die Ethnographie und andere Wissenschaften zu bereichern. Die Wege der lexikalischen Entwicklung sind eng mit der Herkunft und Geschichte des deutschen Volkes verbunden. Neben den kürzlich in deutscher Sprache erschienenen Wörtern gibt es viele lexikalische Einheiten, deren Geschichte uns in die ferne Vergangenheit des deutschen Volkes führt.

Literatur

1. Kosenkova I. A. Lexikalisch-semantische Gruppe von Substantiven mit der Bedeutung von "Geschirr" in der modernen russischen Literatursprache: dis. Cand. fil. Sciences: 10.02.01 / I. A. Kosenkova – Tambov, 1999. – 267 S.
2. Leonova A. N., Sprachliche und kulturelle Spezifität der Kochkunst: Dis. Cand. fil. Sciences: 10.02.19 / A. N. Leonova – Tver, 2003. – 212 S.
3. Kireeva I. V. Lexiko-semantische und sprachkulturelle Merkmale des russischen Küchen- und Haushaltsvokabulars: dis. kand. fil. n.: 10.02.01 / I. V. Kireeva – Krasnodar, 2005. – 151 S.
4. Kluge F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache / F. Kluge – Berlin, 1960. – 917 S.
5. Manfred O. Gastronomische Entdeckungen in der DDR. / O. Manfred – Berlin: Verlag Die Wirtschaft, 1984. – 295 S.

УДК 929(436) Elisabeth von Österreich =112.2

Колмакова Юлія Сергіївна

KAISERIN ELISABETH – EINE DER GROSSEN ÖSTERREICHERINNEN

Aktualität. Die ganze Zeit haben Frauen für ihre Rechte und Willensfreiheit gekämpft. Als Beispiel von solchem Kampf dient Kaiserin Elisabeth. Wir müssen diese starken Persönlichkeiten nicht vergessen.

Arbeitsobjekt ist Leben von Elisabeth, Kaiserin von Österreich, Königin von Ungarn.

Zielsetzung ist es über Sisi, ihr Leben und ihre Verdienste zu erzählen.

Die Kaiserin von Österreich und Königin von Ungarn, auch Sisi genannt, wurde Liebling für ihr Volk. In der ganzen Welt sprach man über sie als eine schöne, kluge und freiheitsliebende Frau. Ihre liberalen Meinungen und Treue gegen ihr Land erhoben Elisabeth zum Rang der Nationalheldin.

Elisabeth Amalia Eugenia wurde am 24. Dezember 1837 in München geboren. Ihre Eltern waren der Herzog Maximilian in Bayern und die bayerische Prinzessin Ludovika Wilhelmine. Sisi wuchs im Herzog-Max-Palais mit ihren 7 Geschwistern auf. Und den Sommer verbrachte die Familie im Schloss Possenhofen. Die Kindheit der künftigen Kaiserin war glücklich und sorgenfrei. Sie malte Landschaften gern und dichtete.

1853 sollte Kaiser Franz Joseph nach dem Wunsch der Erzherzogin Sophie seine Cousine Helene heiraten. Aber er verliebte sich in Elisabeth. Sie war Helenes jüngere Schwester Und am 24. April 1854 verheiratete sich das Paar in der Wiener Augustinerkirche. Sisi war noch keine 17 Jahre alt[1].

Die Beziehungen zwischen der jüngeren Kaiserin und ihrer Schwiegermutter waren schwierig und gespannt. Die Erzherzogin Sophie strebte danach, Elisabeth zu einer „richtigen“ Kaiserin zu erziehen. Die Schwiegermutter kontrollierte sie im Allen. Doch die ständigen Ermahnungen erweckten nur Elisabeths Trotz.

1855 brachte Sisi ihr erstes Kind, Sophie, und 1856 die zweite Tochter, Gisela, zur Welt. Die Erzherzogin Sophie nahm die Kinder in völlige Pflege und Elisabeth durfte ihre Töchter nur in eine bestimmte Zeit sehen. Die Kaiserin lehnte sich auf, sie verreiste nach langen Fahrten. Und doch sie gewann in diesen Kampf. Wenn sie in Wien war, widmete sie sich der Reitkunst, ihren literarischen Interessen und der Pflege ihrer Schönheit.

1857 reiste kaiserliche Familie mit Kindern nach Ungarn. Elisabeth mochte Ungarisch und Kultur dieses Landes. Sisi half den ungarischen Gefangenen die Amnestien zu bekommen. Das Volk bereitete einen herzlichen Empfang der Kaiserin. Während der Fahrt erkrankte die ältere Tochter, Sophie, und starb. Elisabeth machte es schwer durch.

1858 kam Kronprinz Rudolf Franz Karl Joseph zur Welt. Die Kaiserin mochte die Ausbildungsweise ihres Sohnes wegen der übermäßigen Brutalität nicht. Ohnmächtig und krank, fuhr sie nach Madeira. Auf diese Weise erreichte sie, dass der militärische Drill, dem Rudolf unterworfen war, durch eine bürgerlich-liberale Erziehung ersetzt wurde.

Die Kaiserin griff in die Politik nicht ein. Aber 1866 nahm Elisabeth an der Zweiteilung der Monarchie in eine österreichische und ungarische Reichshälfte teil. Und im nächsten Jahr wurde sie zur Königin von Ungarn gekrönt. 1868 brachte Sisi Marie Valerie, das „ungarische“ Kind, zur Welt. Dieser Tochter gab sie all die Liebe, die sie ihren älteren Kindern nicht zu geben vermochte.

Erzherzogin Gisela heiratete mit Prinz Leopold von Bayern und verließ das Haus. Rudolf war der hochintelligente, liberal gesinnte und sensible Thronerbe. Er verstrickte sich immer mehr in politische Konflikte, verzweifelte am Leben und wählte mit seiner Gefährtin Mary Vetsera den Freitod. Nach dem Tod des Kronprinzen verließ die Kaiserin den Wiener Hof und kam nie zurück.

Als „Dame in Schwarz“, reist sie von Schermut und Weltverachtung getrieben von einem Ort zum nächsten, doch die ersehnte Ruhe findet sie nirgends.

Am 10. September 1898 wird Elisabeth von dem italienischen Anarchisten Luigi Lucheni in Genf ermordet.

Also, der Nachwelt ist Sisi als strahlend schöne junge Kaiserin in Erinnerung geblieben, als unglückliche Frau, die von ihrer herrschsüchtigen Schwiegermutter unterdrückt wurde. Sie kämpfte für ihre Willensfreiheit und ertrug viel Unglück. Ihr Leben hat viele Künstler begeistert. Viele Filme über diese Frau wurden gedreht. Zum Beispiel Romy Schneiders Filme, die Schauspielerin bekannt gemacht haben[2]. Es gibt eine Menge der Bücher und Musical „Elisabeth“ von Kunz und Levy. So, Elisabeth war eine der bekanntesten Österreicherinnen, der Österreich durch Heirat zur Heimat geworden war.

Literatur

1. Kratzer H. Die großen Österreicherinnen - 90 außergewöhnliche Frauen im Porträt. Wien: Ueberreuter, 2001. S. 34-35
2. Vensky H. Sisi, die gemobbte Kaiserin. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.zeit.de/wissen/geschichte/2012-12/sisi-sissi-kaiserin/komplettansicht> (дата звернення: 10.11.2018).

УДК 929Клум(430)=112.2

Корнаухова Карина Романівна

ERFOLGREICHE KARRIERE VON HEIDI KLUM

Heidi Klum ist ein berühmtes deutsches Model. Seit 2008 besitzt sie auch die US-amerikanische Staatsbürgerschaft. Sie arbeitet als Jurorin, Moderatorin und Produzentin der Fernsehsendungen Germany's Next Topmodel und Project Runway sowie in den Vereinigten Staaten als Jurorin für America's Got Talent.

Klum wuchs in Bergisch Gladbach auf und besuchte die dortige Gesamtschule im Stadtteil Paffrath, die sie mit dem Abitur abschloss. Ihr Vater Günther ist gelernter Chemiefacharbeiter und ehemaliger Produktionsleiter beim Parfümhersteller 4711, ihre Mutter Erna ist ausgebildete Friseurin, aus einer früheren Beziehung ihrer Mutter stammt ein 1964 geborener Halbbruder.

Klums Karriere begann 1992 mit ihrer Teilnahme am Wettbewerb Model '92, einer Castingshow des Fernsehsenders RTL, die in Zusammenarbeit mit der Frauenzeitschrift Petra, der New Yorker Modelagentur Metropolitan und der Late-Night-Talkshow Gottschalk Late Night mit Thomas Gottschalk als Moderator realisiert wurde. Bei diesem Wettbewerb setzte sich die damals 19-jährige Schülerin gegen 25.000 Konkurrentinnen durch und gewann einen mit 300.000 US-Dollar dotierten Vertrag als Fotomodell für die Dauer von drei Jahren. Nach dem bestandenen

Abitur verzichtete sie auf einen Ausbildungsplatz als Modedesignerin in Düsseldorf, um als Model zu arbeiten. Seit 1993 lebt Klum in den Vereinigten Staaten.

Der Durchbruch gelang Heidi Klum 1998 mit der Abbildung auf der Titelseite der Bademodenausgabe der US-amerikanischen Zeitschrift Sports Illustrated mit 55 Millionen Lesern. Fortan war Klum auch für die Unterwäschefirma Victoria's Secret tätig, außerdem erschien sie auf den Titelseiten von Zeitschriften wie Vogue und Elle und wurde ein international gefragtes Model und Werbegesicht. Klums Vater ist auch ihr Manager. Er gründete in Bergisch Gladbach die Heidi Klum GmbH & Co. KG und betreibt dort auch deren Büro [1].

Klum war für verschiedene Unternehmen als Werbeträger tätig. Sie nutzt ihre internationale Bekanntheit auch zur Vermarktung von Produkten, die ihren Namen als Bestandteil des Markennamens tragen wie Süßwaren, Schmuck, Kleidung und Parfums. Der New Yorker Juwelier Mouawad bietet eine Heidi-Klum-Kollektion an. Er ist ebenfalls verantwortlich für die Gestaltung eines jährlich jeweils neuen Diamant-Büstenhalters der Firma Victoria's Secret, des sogenannten Fantasy Bra, den Klum mehrfach präsentierte. Im Dezember 2004 erschien Klums Buch Heidi Klum's Body of Knowledge: 8 Rules of Model Behavior (to Help You Take Off on the Runway of Life), das seit April 2005 auch auf Deutsch unter dem Titel Natürlich erfolgreich vermarktet wird. Die Co-Autorin Alexandra S. Postman ist zuvor als Mitautorin eines Buchs über plastische Chirurgie in Erscheinung getreten und Redakteurin der Frauenzeitschrift Elle. 2005 taufte Klum während einer öffentlichen Veranstaltung eine Rosensorte auf den Namen Heidi-Klum-Rose.

Ende des Jahres 2005 sorgte Klums Vater und Manager Günther Klum für Empörung in der deutschsprachigen Weblogszene und für ein beachtliches Medienecho. Er hatte versucht, einem Blogger die Erwähnung des Namens Heidi Klum in der URL eines Blogeintrages zu untersagen. Auslöser der Auseinandersetzung war ein Eintrag, der Klums Engagement als McDonald's-Testimonial thematisierte. 2009 widmete die deutsche Vogue Klum eine komplette 140-seitige monothematische Juni-Ausgabe. Laut der Forbes-Liste The World's 15 Top-Earning Models galt Heidi Klum 2008 als eines der bestbezahlten Models der Welt. 2012 tauchte sie auf dieser Liste nicht mehr auf, da sie kein reines Model mehr sei; sie sei inzwischen eine Medienunternehmerin wie ihre Kollegin Tyra Banks. In der Liste Most Powerful Women belegte sie 2011 Platz 39 [2]:

Im Dezember 2004 startete Klums erste Fernsehshow beim US-amerikanischen Fernsehsender Bravo TV: Bei Project Runway (Projekt Laufsteg) ist sie nicht nur eine von elf Produzenten, sondern auch Moderatorin und Jury-Vorsitzende der Show.

Klum arbeitet gelegentlich auch als Schauspielerin. In der US-amerikanischen Fernsehserie Chaos City (Originaltitel Spin City) spielte sie 1999 in sieben Folgen der dritten Staffel sich selbst als Freundin der Hauptfigur, die von Michael J. Fox gespielt wurde. In der Filmkomödie Über kurz oder lang spielte sie in einer Nebenrolle neben Josh Hartnett ein Frisuren-Model. 2001 trat sie in

einer Folge der Serie Sex and the City als Gast auf und spielte ebenfalls sich selbst. 2006 hatte sie einen kurzen Auftritt in der US-amerikanischen Filmkomödie Der Teufel trägt Prada.

Weltweite Aufmerksamkeit gewann Klum durch ihre Moderation zur Gruppenauslosung der Fußball-WM 2006 am 9. Dezember 2005 in Leipzig an der Seite von Reinhold Beckmann. An diesem Abend saßen ca. 320 Millionen Zuschauer weltweit vor den Bildschirmen. Wegen ihres nach iranischer Wertevorstellung unsittlichen Kleides wurde ihr Auftritt während der Ausstrahlung im iranischen Fernsehen zensiert. Seit Januar 2006 moderiert Heidi Klum die Model-Castingshow Germany's Next Topmodel auf ProSieben. Am 17. November 2006 erschien ihre Single Wonderland, die für eine Reihe von Douglas-Werbespots produziert wurde.

Den gesamten Erlös der Single, die Platz 13 der deutschen Single-Charts erreichte, spendete sie dem Kinderdorf Bethanien in ihrer Heimatstadt Bergisch Gladbach.

2011 übernahm Klum in den USA die Moderation der Sendung Seriously Funny Kids, bei der Kinder im Stile der Versteckten Kamera hinters Licht geführt werden. 2012 moderierte sie die MTV Europe Music Awards 2012 live aus Frankfurt am Main. Seit 2013 ist sie Teil der Jury bei America's Got Talent [3].

Am 15. September 2013 erhielt Klum einen Emmy als Moderatorin von Project Runway. 2003 und 2015 erhielt sie einen Bambi in der Kategorie Fashion.

1997 heiratete Klum den australischen Starfriseur Ric Pipino, mit dem sie in New York lebte. 2002 folgte die Trennung, 2003 die Scheidung. In einer darauffolgenden Beziehung mit dem italienischen Formel-1-Manager Flavio Briatore wurde sie schwanger und brachte am 4. Mai 2004 in New York ihre erste Tochter zur Welt.

Am 10. Mai 2005 heiratete sie in Mexiko den britischen Sänger Seal. Mit ihm hat sie zwei Söhne (2005, 2006) und eine Tochter (2009). Nach der Heirat lebte die Familie in Beverly Hills, seit 2011 in Brentwood.

2008 nahm Klum neben der deutschen auch die US-amerikanische Staatsbürgerschaft an. Am 5. Oktober 2009 beantragte sie eine Änderung ihres Namens in Heidi Samuel entsprechend dem bürgerlichen Familiennamen ihres Mannes Seal, die im November 2009 bewilligt wurde. Einen Monat später adoptierte Seal Klums erste Tochter. Im Januar 2012 gab das Paar seine Trennung bekannt. Im April reichte Klum die Scheidung ein und nahm ihren Geburtsnamen wieder an. 2013 erwarb Klum ein neues Domizil in Bel Air; ihr Wohnsitz in Brentwood wurde im August 2014 verkauft. Von 2014 bis September 2017 war sie mit dem 13 Jahre jüngeren Kunsthändler Vito Schnabel liiert, Sohn des US-amerikanischen Malers Julian Schnabel. Im Mai 2018 machte sie ihre Beziehung mit Tom Kaulitz von Tokio Hotel bekannt.

Die feministische Zeitschrift Emma kürte in der Ausgabe Mai/Juni 2009 Klum aufgrund ihres Umgangs mit den Kandidatinnen in Germany's Next Topmodel mit dem Negativpreis „Pascha des

Monats“. Emma schrieb: „Diese stupsnasige und kaltschnäuzige Scharführerin peitscht hunderte von naiven jungen Mädchen bislang Richtung Versandhaus-Katalog, wo auch Heidi selber einst brillierte.“

Kritisiert wurde auch Klums Versteckte-Kamera-Sendung Seriously Funny Kids. Zwar gebe es darin auch „harmlose Gags“, schrieb die FAZ; dennoch zeichne sich die Sendung „im Kern dann doch durch die entschlossene Mischung aus Rührseligkeit und Sadismus aus, die man sonst nur von Schäferhundzüchtern der ganz üblen Sorte kennt“.

Karl Lagerfeld bemängelte, dass sie nie auf den Laufstegen der großen Modenschauen in Paris, Mailand oder New York aufgetreten sei; sie sei ein „Werbegirl“. Heidi Klum erklärte diesen Umstand damit, dass sie für solche Auftritte einfach „zu klein und zu rund“ gewesen sei. Allerdings habe sie als Model „gutes Geld“ verdient [1].

Literatur

1. Heidi Klum offizielle Website [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://www.heidiklum.de/bio.aspx>
2. Starporträts und Promi-Steckbriefe mit Insiderwissen [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://www.gala.de>
3. Die weltweit beliebteste und Maßgeblichkeit Quelle für Filme [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <http://www.imdb.com>

УДК 640.412(0=112.2)=112.2(043)

Кудря Наталія Олексіївна

DAS PROBLEM DER FLÜCHTLINGE IN DEUTSCHLAND

Flüchtlinge sind in den letzten Jahrzehnten extrem wichtig geworden und können niemanden gleichgültig lassen. Obwohl wir in Osteuropa leben, wird die Frage der Flüchtlinge nicht nur in den Medien und in der Politik, sondern auch in Universitäten, Schulen und im täglichen Leben angesprochen, was ihre Bedeutung und Relevanz bestätigt.

Offizielle Zahlen zur Anzahl der in Deutschland umgesiedelten Flüchtlinge sind bemerkenswert. Bei Asylverfahren wird seit 1995 zwischen Erst- und Folgeanträgen unterschieden: Beantragt ein Asylsuchender das erste Mal Asyl, liegt ein Erstantrag vor. Wird ein Asylantrag zurückgenommen oder vom BAMF abgelehnt, hat der Asylsuchende die Möglichkeit, einen Folgeantrag zu stellen. Ob ein Folgeverfahren aufgenommen wird, entscheidet das BAMF [1].

Seit Mitte der 1990er Jahre ging die Zahl der in Deutschland gestellten Asylanträge kontinuierlich zurück. Seit 2007/2008 steigen die Zahlen wieder. 2016 erreichte die Anzahl der Asylanträge einen Höchststand: Zwischen Januar und Dezember 2016 zählte das BAMF 745.545 Erst- und Folgeanträge auf Asyl und damit mehr als im Vorjahr. 2015 hatten 476.649 Menschen in Deutschland Asyl beantragt. Zwischen Januar und Dezember 2017 nahm das Bundesamt insgesamt

222.683 Asylanträge entgegen. Im laufenden Jahr 2018 waren es 127.525 Anträge. Wichtig dabei ist: da zwischen der Ankunft der Asylsuchenden in Deutschland und dem Stellen des Asylantrags Wochen oder Monate vergehen können, entspricht die Zahl der gestellten Asylanträge nicht zwingend den tatsächlich in Deutschland ankommenden Asylsuchenden.

Wenn wir über das Alter der Menschen sprechen, die sich bewegen, gibt es folgende Statistiken: Die Mehrheit der Antragsteller ist jünger als 30 Jahre, die größte Gruppe sind Kinder und Jugendliche unter 15 Jahren. Mehr Männer als Frauen haben einen Asylantrag gestellt. Die meisten Antragsteller kamen 2017 aus Syrien, gefolgt von Afghanistan und Irak [1].

Die Grenzen von Begriffen wie Migrant, Flüchtling, Asylbewerber werden gelöscht, aber wir müssen zwischen diesen Begriffen unterscheiden können. Das Völkerrecht zieht eine klare Trennlinie: Menschen, die zur Flucht gezwungen sind, werden als "Flüchtlinge" bezeichnet. Menschen, die aus eigenem Antrieb ihr Land verlassen, gelten als "Migranten". Menschen, die einen Asylantrag gestellt haben, über den noch nicht entschieden wurde, werden als "Asylbewerber" bezeichnet [2].

Als Deutschland alle Flüchtlinge offen akzeptierte und die meisten Bürger diese Ansicht der Regierung unterstützten, verloren Tausende von Besuchern das Vertrauen in die Sicherheit. Neben Migranten, die auf der Suche nach Arbeit und einer stabilen Zukunft nach Deutschland kommen, gibt es auch Flüchtlinge, die nur für Flüchtlingsdienste leben und lieber nicht arbeiten. Asylbewerber und Asylberechtigte haben in Deutschland sowie Staatsbürger des Landes unterschiedliche Rechte auf finanzielle Unterstützung und verschiedene Leistungen, die gesetzlich zulässig sind. Das Grundgesetz für die materielle Unterstützung von Flüchtlingen in Deutschland wird als Asylbewerberleistungsgesetz (AsylbLG) bezeichnet. Die folgenden grundlegenden Arten der Unterstützung und finanzieller Unterstützung werden Flüchtlingen in Deutschland gewährt:

- Taschengeld in Flüchtlingslagern (Monatliche Auslagen für einen alleinstehenden Erwachsenen in einem Flüchtlingslager in Deutschland: 135 EUR);
- Natürliche Zahlungen;
- Bezahlung der Wohnung und sonstiger Kosten;
- Sozialleistungen: Monatliche Vergütung und Vergütung für einen einzelnen (Erwachsene erhalten außerhalb eines Flüchtlingslagers in Deutschland 354 EUR) [3].

Die Deutschen fühlen sich von der Regierung getäuscht, die in erster Linie über die indigenen Völker nachdenken muss, weil ihre Steuern für faule Einwanderer vorteilhaft sind, und sind stattdessen nur um Einwanderer besorgt. Es gibt aber noch einen anderen Standpunkt. Flüchtlinge können auch verstanden werden. Sie glauben, dass sie sogar ein besseres Leben haben, als wenn sie in ihrer Heimat wären.

In letzter Zeit haben die europäischen Staaten die Idee der Toleranz im weitesten Sinne eifrig gefördert. Die Idee der Toleranz gegen ein solches Phänomen wie "Fremdenfeindlichkeit" (Xenophobie). Fremdenfeindlichkeit ist Angst oder Hass auf jemanden oder etwas anderes; Wahrnehmung eines Fremden als gefährlich und feindselig. Wahrscheinlich erhalten einige Auswanderer aufgrund dieses Konzepts keine Arbeit. Leider ist dieses Problem weit verbreitet, erfordert jedoch eine sofortige Lösung.

Wir stehen auf dem Standpunkt, dass wir nicht riskieren würden, in ein anderes Land zu gehen, wenn wir nicht sicher sind, dass wir einen anständigen Job und bequeme Bedingungen finden, um dort weiterzuleben.

Wir haben eine gute Haltung gegenüber Menschen, die ein besseres Leben anstreben, aber wir glauben, wenn Sie sich entschließen, einen so verantwortungsvollen Schritt zu unternehmen, um in ein anderes Land zu ziehen und Ihr Leben radikal zu verändern, dann folgen Sie dem Spruch "Andere Länder, andere Sitten".

Literatur

1. Zahlen zu Asyl in Deutschland [Електронний ресурс] / bpb. – Режим доступу: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/flucht/218788/zahlen-zu-asyl-in-deutschland>
2. Flüchtling, Migrant oder Asylbewerber [Електронний ресурс] / br. – Режим доступу: <https://www.br.de/nachrichten/deutschland-welt/fluechtling-migrant-oder-asylbewerber>
3. Размер пособия и помощь беженцам в Германии - сколько платят беженцам в Германии и других странах Европы [Електронний ресурс] / ru-geld. – Режим доступу: <https://ru-geld.de/benefits/asylum.html>

УДК 9.91/002:501

Курілова Яна Романівна

RUDOLF DIESEL (1858–1913) – GROSSER DEUTSCHER ERFINDER

Wir alle kennen die Konzepte – „Dieselmotor“, „Dieselkraftstoff“ oder einfach „Diesel“, aber wir denken nicht darüber nach, wie und vor allem dank wem sie zustande gekommen sind. Hinter all diesen Begriffen steht eine Person, die sich ihr ganzes Leben lang der Arbeit gewidmet hat, dass in Zukunft nicht nur eine große Anzahl von Autos, sondern auch die meisten Autos im Allgemeinen fester Bestandteil sein werden.

Rudolf Christian Karl Diesel 1858 – 1913 – deutscher Ingenieur und Erfinder, Erfinder eines Dieselmotors. Während seines Studiums am Polytechnischen Institut war einer der Lehrer bei Rudolph ein berühmter Ingenieur – Professor Karl Linde, der sich mit der Entwicklung von Kühlgeräten beschäftigte. 1897 konnte Rudolph die Prüfung wegen unerwarteter Typhuserkrankung nicht rechtzeitig an den Professor ablegen. Nach seiner Genesung entschied sich Diesel dafür, keine Zeit zu verschwenden und sammelte Erfahrungen in der Ingenieurspraxis in der Schweiz, wo er im

Ingenieurwerk Schulzer Brothers eine Anstellung fand. Ein Jahr später kehrt er zurück und gibt die Prüfungen erfolgreich an den Professor weiter, nachdem er ihn mit erworbenem Wissen und Erfahrung getroffen hat. Der Professor beendete gerade seine Lehrtätigkeit am Institut, weil er beschloss, angewandte Forschung bei der von ihm organisierten Linde Refrigeration Company zu betreiben, zu der er seinen Studenten brachte. Linde ernennt Rudolf Diesel zum Direktor [1].

Zu dieser Zeit gab es auf der Welt nur ineffiziente, riesige Dampfmaschinen. Die Welt brauchte kompakte und billige Energiequellen. Es war der Professor, der Erfinder des "Linde-Kühlschranks", der sich für den Dieselmotor mit den Problemen der Dampfmaschinen interessierte.

Das Hauptproblem war die Energiequelle für die Produktion. Seit zehn Jahren erstellt Diesel Hunderte von Zeichnungen und Berechnungen für einen Ammoniakmotor (wie in Haushaltskühlgeräten der jüngeren Vergangenheit). Diesel konnte es jedoch nicht schaffen, zumindest auf dem Papier einen effizienten Motor zu schaffen, der die Dampfmaschine übertreffen würde. Proben von Dieselmotoren hatten einen minimalen Vorteil gegenüber ineffizientem Dampf [2].

Alles andere, eines dieser Experimente endete mit der Explosion der Maschine. Rudolf Diesel war lange Zeit im Krankenhaus und hatte mit seinem Sehvermögen immer noch Probleme für den Rest seines Lebens.

Die Antwort auf die Frage, an der Rudolf Diesel etwa zehn Jahre lang gearbeitet hat, wurde ganz zufällig gefunden. Irgendwie erwischte ein pneumatisches Zigarettenanzünder seine Hände. In ein kleines Glasröhrchen wurde ein Stabdocht gelegt, der beim Schnitzen von Feuer verwendet wird. Der Docht begann sich durch die Kolbenkompression der Luft zu erwärmen. Damals erkannte Diesel, dass es zum Zünden des Kraftstoffs notwendig war, ihn mit gut verdichteter Luft zu verbinden, da sich die Luft während der Kompression aufheizt [3].

Nach seiner Rückkehr nach Berlin nahm Diesel die Umsetzung seiner Idee sofort auf und erhielt 1893 sein erstes Patent, das der "rationalen Wärmekraftmaschine" das Eigentumsrecht sicherte. Diesel nannte seine Erfindung "einen atmosphärischen Gasmotor", aber diese Definition hielt nicht an, und die Erfindung wurde einfach "Diesel" zu Ehren des Designers genannt. Nach einiger Zeit beschließt Rudolph, sein eigenes Unternehmen zu gründen, und arbeitete in den nächsten drei Jahren an der Verbesserung seiner Erfindung und korrigierte die Mängel. Diesel stellte ein voll funktionsfähiges Modell seines Motors am Vorabend des neuen 1897 vor. Der Dieselmotor ist immer noch das effektivste Gerät, das keine Weltanalogistik bietet.

Literatur

1. Diesel, Rudolf Christian Karl [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz69644.html>

2. Rudolf Diesel (1858- 1913), der Erfinder des gleichnamigen Motors [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.inmesol.de/blog/rudolf-diesel-1858-1913-der-erfinder-des-gleichnamigen-motors>
3. Das große Rätsel um den Tod des Rudolf Diesel [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.welt.de/motor/article120451606/Das-grosse-Raetsel-um-den-Tod-des-Rudolf-Diesel.html>

УДК 75(430) «193» = 112.2

Лучина Софія Михайлівна

DER EINFLUSS RICHARD WAGNERS UND SEINES SCHAFFENS AUF DIE IDEOLOGIE DES NATIONALSOZIALISMUS

Die Aktualität der vorliegenden Arbeit besteht darin, dass Richard Wagner nicht nur einer der genialsten Komponisten war, sondern er verbreitete als Schriftsteller judenfeindliche Theorien und beeinflusste die Nationalsozialisten, deshalb ist er auch heute noch polarisiert.

Das Ziel der Arbeit besteht darin, die Gründe des Antisemitismus Wagners, die nationalistischen Motive in seinem Schaffen und die Bedeutung seiner Ansichten in der Tätigkeit Hitlers und der Politik des Dritten Reiches zu bestimmen.

Was den Antisemitismus Wagners betrifft, hat Richard Wagner ein gespaltenes Verhältnis zum Judentum. Einerseits arbeitet er mit vielen Juden zusammen und betraut den Dirigenten und Rabbinersohn Hermann Levi mit der Uraufführung des "Parsifal". Andererseits macht er immer wieder durch antisemitische Ausfälle von sich reden. 1850 veröffentlicht er unter dem Pseudonym K. Freigedank den Aufsatz "Das Judentum in der Musik", der vor rassistischen und antisemitischen Tiraden nur so strotzt. Sein erklärtes Ziel: "Den Einfluss der Juden auf unsere Musik (...) zu bekämpfen." Wagner hat große Vorbehalte gegen jüdische Komponisten wie Felix Mendelssohn Bartholdy und Giacomo Meyerbeer. 1868 veröffentlicht er den Aufsatz erneut, diesmal unter eigenem Namen. Damit trifft er den damaligen Zeitgeist. Hinzu kommen seine Vorliebe für germanische Heldensagen, christliche Mystik und sein immer wiederkehrendes Thema der politischen und menschlichen "Erlösung", wodurch er noch zu Lebzeiten zum Lieblingskomponisten und Vordenker fast aller nationalistisch gesinnten Deutschen wird [1].

Ressentiments gegen deutsche Juden waren für Wagner ein willkommenes Ventil für einen ausgeprägten Minderwertigkeitskomplex, wie einige Biographen meinen, beispielsweise der Tiefenpsychologe Josef Rattner, der in einem „Psychogramm“ Wagners Antisemitismus wie folgt erklärt: „Wer so hartnäckig um eine Ideologie des Hasses kreist, bedarf ihrer und kann anscheinend ohne sie nicht leben. Daher muss das antisemitische und rassistische Element in Wagners Persönlichkeit in einem größeren Zusammenhang gesehen werden.“

Rattner führt weiter aus, dass Wagners Antisemitismus – auch der von Cosima Wagner – eine Beihilfe zur Integration in die „vornehme Welt“ gewesen sei. Mit dem dauernden Sichaufreizen am Judentum „vollzog das Ehepaar Wagner ein Ritual“. Beide hätten sich dabei gegenseitig ihr „Wohlgeborensein“, ihre „Deutschheit“ und zumindest ihre „rassische Aristokratie“ versichert. Zwei ehrgeizige, auf Perfektionismus bedachte Charaktere hätten sich im Antisemitismus zur wechselseitigen und absoluten Selbstbestätigung vereinigt [2].

Nach Wagners Tod stellt der Bayreuther Kreis (Cosima Wagner, Houston Stewart Chamberlain, Winifred Wagner) die Auseinandersetzung gegen die Juden in das Zentrum ihrer Weltanschauung. Hitler wurde dem Bayreuther Kreis 1919 durch den Musikkritiker Dietrich Eckart bekannt [3]. Hitler hat sich seit seiner frühen Jugend mit Richard Wagner beschäftigt und ihn verehrt. Nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten wurde aus der Verehrung ein regelrechter Kult. Doch was fand Hitler an Wagner, abgesehen von seinem Antisemitismus, so interessant?

In Wagners Werken sind immer wieder starke männliche Helden, die Führerrollen übernehmen, zu finden. Das war ganz nach dem Geschmack Adolf Hitlers. Die Idee der Volksgemeinschaft ist bei Wagner ein wichtiges Thema. Wagner feierte eine neue Religion, etwas, das die Nationalsozialisten umdeuteten und in ihrem Ariertum feierten. Wagner begeisterte sich für den Tod. Bei ihm mussten die wichtigen Helden alle sterben. Hagen tötet Siegfried, Tannhäuser stirbt, Tristan und Isolde sterben. Doch besonders anziehend auf die Nationalsozialisten wirkte der Gedanke von Wagner, der deutsche Geist und das deutsche Blut wären einmalig und allen anderen Nationen überlegen.

Adolf Hitler wollte sogar in die Fußstapfen Wagners treten. Er plante, eine Oper zu schreiben, doch die Begeisterung für das Komponieren hat ihn zum Glück bald wieder verlassen, sodass der Nachwelt dieses Werk erspart blieb. Hitler blieb jedoch Wagner-Fan und Verehrer. Allein "Tristan und Isolde" soll Hitler 40 Mal gesehen haben.

So führten die Nazis die Ideen Richard Wagners weiter und lebten in seiner Tradition, so glaubten sie jedenfalls. Es waren weniger die politischen Schriften des Komponisten, es waren seine Opern, die bewundert wurden. Hier ging es um die deutsche Vorzeit mit ihren Helden, ihren Göttern und ihren Kämpfern [4]. Auf solche Weise werden die Wagner-Festspiele zunehmend zu Propagandaveranstaltungen für das Dritte Reich. Gleichzeitig setzen die Nazis bei Aufmärschen, Ansprachen und Rundfunksendungen gezielt Wagners Musik ein [1].

Zusammenfassend möchten wir sagen, dass Wagner ein kompliziertes Kapitel nicht nur deutscher, sondern auch der weltweiten Geschichte bleibt. Zum Beispiel, in Israel ist die öffentliche Aufführung von Wagners Werken noch immer praktisch nicht möglich. So steht es außer Frage, dass Wagners Person noch lange besprochen werden wird. Und wir meinen, dass es trotz der

Mehrdeutigkeit der politischen Ansichten Wagners unmöglich ist, seinen allgemeinen Beitrag an die weltweite Kultur zu unterschätzen.

Literatur

1. Schattenseiten der Wagners [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://www.planet-wissen.de>
2. Richard Wagner [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://de.wikipedia.org>
3. Der Richard-Wagner-Kult zur Zeit des Nationalsozialismus [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <https://hades2.zeit.de>
4. Was ist mit Richard Wagner? [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: <http://www.zeitclicks.de>

УДК 78(436=214.58)=112.2

Мозалевська Ольга Віталіївна

MUSIKKULTUR DER ROMA IN ÖSTERREICH

Aktualität: Die Volksgruppe der Roma ist seit 1993 vom Staat Österreich anerkannt. Es gibt zwischen 10.000 bis 50.000 Roma in Österreich. Zu den autochthonen Roma-Gruppen zählen die Burgenland-Roma, die im Burgenland leben, sowie die Lowara und Kalderasch. Roma lebt seit etwa dem 15. Jahrhundert in Österreich, vor allem in den Ost-österreichischen Bundesländern: Wien, Burgenland, Niederösterreich. Die Roma selbst und ihre Kultur sind „fremd“, weil das Wissen über sie mangelhaft und von Vorurteilen geprägt ist [1].

Arbeitsobjekt ist Kultur der Roma. Zielsetzung ist es, über Musikkultur, Traditionen und Geschichte der Roma in Österreich zu informieren.

Die Roma sind ein Volk, das viele Kulturen in sich trägt. Die einzelnen Gruppen unterscheiden sich sehr voneinander, sowohl in ihrer Sprache, den verschiedenen Dialekten des Romanes, als auch in ihren Traditionen. Allen gemeinsam ist jedoch, dass die Musik eine der wesentlichen ihrer Kultur ist. Es gibt Klischees, die mit diesem Volk verbunden werden, wie z.B., dass „ihnen die Musik im Blut liegt“. Zahlreiche Gedichte und Liedtexte belegen dieses Bild, das die Nichtroma von den „Zigeunern“ haben: „Lustig ist das Zigeunerleben, braucht dem Kaiser kein Zins zu geben“ [2].

Ihre Kultur ist unvergleichlich in ihrer Vielfalt, Lebendigkeit und Faszination. Wo auch immer die Roma sich aufhielten, sie haben gesungen und musiziert: aus Freude am spontanen musikalischen Ausdruck, aber auch, um sich ihren Lebensunterhalt zu verdienen. So kam es zu kulturellen Interaktionen [2].

Die Roma drücken ihre musikalische Identität in jedem Land, in jeder Region anders aus. In Spanien ist es der Flamenco, in Ungarn der „Zigeunerprimas“, in Makedonien Davul und Zurna:

Gesang, Instrumentalmusik, Tanz, jeweils der regionalen Tradition entsprechend. Es gibt sonst kein Volk auf der Welt, das Musik in derartiger Vielfalt in sich trägt und weitergibt [2].

Die Musiktraditionen der Roma sind äußerst vielfältig. In Österreich und Ungarn haben einerseits die Musik der Lovara, ursprünglich a capella, andererseits die Musik der Romagruppen aus dem Balkan, ihren Weg in die Öffentlichkeit gefunden. Internationale Anerkennung, zahlreiche Auftritte auf regelmäßigen Festivals und intensive Aufnahmetätigkeit zeigen den Erfolg dieser Musik. Musikgruppen wie jene von Ruža Nikolić-Lakatos versuchen, die traditionelle Musik der Lovara vor dem Vergessen zu bewahren. Weiters hat sich auch als „Gypsy Swing“ bezeichnete Jazzmusik von Proponenten wie Zipflo Weinrich, Harsi Stojka und Diknu Sehneeberger in der Öffentlichkeit etabliert. Musiker wie Karl Ratzer und Harri Stjka sind international bekannte Größen des Jazz geworden.

Die einzige Gefahr ist die, dass zwar jene Künstler, die auf der Bühne stehen, Anerkennung erfahren, aber dass eben wieder nur sie, denen ja offenbar „die Musik im Blut liegt“, respektiert werden. Und dass all die anderen fünf Millionen Roma der Welt oder die zwanzigtausend Roma in Österreich weiterhin diskriminiert und als „dreckige Zigeuner“ beschimpft werden. Ein wenig vom Staunen und von der Begeisterung, die den Künstlern entgegengebracht wird, sollte vielleicht zum Nachdenken anregen – und dazu, dass sich die Öffentlichkeit auch für die Kultur der Roma interessiert, die eine reiche, faszinierende und vielfältige ist, aber durch den Assimilationsdruck vom Aussterben bedroht wird [3].

Also, was die Kultur der Roma genau ist, ob es überhaupt eine spezifische Roma-Kultur gibt, wird sowohl von Roma als auch von Anthropologinnen unterschiedlich interpretiert. Manche sehen in der Kultur der Mehrheitsbevölkerung die Grundlage für die Kultur der Roma, welche die Roma mit ihren Interpretationen zu etwas Eigenem machen. Die Musik der Roma sei demnach nichts spezifisch „Roma-Ethnisches“, sondern die Musik der Magyarinnen, Türkinen, Kosovarinnen usw. Die Beeinflussung der Kultur durch das jeweilige Immigrationsland findet bei allen Roma-Gruppen statt [4].

Literatur

1. Roma in Österreich [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: https://de.wikipedia.org/wiki/Roma_in_Österreich
2. Hemetek U. Zigeunerprimas-nichts sonst? / U. Hemetek // Kulturzeitschrift „Morgen“. – 1993. – №89. – S. 39-42.
3. Roma Musik [Elektronный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gipsymusic.at/>
4. Roma in Österreich // Polis aktuell: Soziale Ausgrenzung. – 2010. – №. 5.

DAS THEMA DES NATIONALSOZIALISMUS IN MODERNEN DEUTSCHEN SPIELFILMEN (AM BEISPIEL DES FILMS "NAPOLA – ELITE FÜR DEN FÜHRER")

Die Aktualität unserer Arbeit liegt in einem großen öffentlichen Interesse an der Einstellung des deutschen Kinos zu den Phänomenen des Zweiten Weltkriegs.

Das Ziel unserer Arbeit ist es, über die modernen deutschen Filme zu erzählen, die das Thema des Nationalsozialismus berühren.

„Napola – Elite für den Führer“ (2004): Historisches Drama, in dem sich ein 16-jähriger Schüler zunächst vom Nazi-Regime verführen lässt und dann an einem Eliteinternat Zweifel am System entwickelt.

Das Thema „Nationalsozialistische Erziehungsanstalten“ ist bisher von der Öffentlichkeit wenig beachtet bzw. teilweise totgeschwiegen worden. Diese sogenannten Napolas waren Eliteinternate des Nazi-Regimes, die den Auftrag hatten, Führungsnachwuchs heranzubilden, der das „Dritte Reich“ zu einem „Tausendjährigen Reich“ machen sollte. Jung-Regisseur Dennis Gansel, der mit dem Teenie-Komödienhit „Mädchen, Mädchen“ sein Kinodebüt feierte, wagt sich nun an den weit schwereren historischen Stoff. Sein Jugend-Nazidrama „Napola“ glänzt durch gute Schauspielleistungen und eine stimmig aufgebaute Atmosphäre.

„Napola“ ist ein Film über das dunkelste Kapitel deutscher Geschichte und zugleich die Geschichte einer Freundschaft: Im Jahr 1942 begegnen sich zwei Jungen – Friedrich und Albrecht – wie sie unterschiedlicher kaum sein könnten. Friedrich entstammt dem Arbeitermilieu in Berlin-Wedding, er hat die Schule bereits beendet und soll nach dem Willen seines Vaters eine Lehre beginnen. Groß, kräftig und blond entspricht er wie kaum ein anderer dem NS-Ideal eines arischen Jungen. Doch nicht nur das, er ist ein begabter Boxer, was ihm ein folgenreiches Angebot einbringt [1].

Albrecht hingegen ist nicht nur von der äußeren Statur her das Gegenteil: Schmächtig und dunkelhaarig ist er eher Schöngeist und literaturinteressiert als eine Kämpfernatur. Gegen das Verbot seines Vaters verlässt Friedrich heimlich sein Elternhaus; er gibt dem Werben eines nationalsozialistischen Erziehers und Boxlehrers nach und wird auf der Napola (umgangssprachlich für „Nationalpolitische Erziehungsanstalt“ [NPEA]) in Allenstein angenommen. Dort begegnet er Albrecht, der als Sohn des Gauleiters trotz seiner mangelnden körperlichen Eignung bereits aufgenommen ist und eine privilegierte Behandlung genießt [2].

Jene „Schule des Führers“ ist der Ort der Annäherung dieser beiden so ungleichen Jungen und zugleich dramatischer Wendepunkt ihrer beiden Geschichten. Beide sind konfrontiert mit der Grausamkeit und Unmenschlichkeit nationalsozialistischer Erziehungsmethoden. Doch während der „Kämpfer“ Friedrich dies durchzustehen vermag, zerbricht Albrecht am System wie an der Härte

seines Vaters. Erst das Schicksal seines Freundes bringt auch Friedrich zum Nachdenken und ermöglicht ihm eine Entscheidung gegen das System, die zugleich das Ende seiner Jugend bedeutet.

Zwei packend inszenierte Schlüsselszenen treiben die Wandlung der Helden voran bis beide auf ihre Art dem unmenschlichen System die Stirn bieten. In der einen Szene wirft sich ein vom Schleifer der Schule (Michael Schenk, macht eindrucksvoll seinem Spitznamen im Film „Peiniger“ alle Ehre) gequälter Bettnässer bei einer Übung auf eine Granate, um die Kameraden zu retten; in der anderen werden bei einer nächtlichen Jagd, Flüchtlinge erschossen.

Am Anfang klingt das Ganze für Friedrich wie ein Ferienlager. Eine eigene Boxhalle, Segelfliegen und jede Menge neue und gute Kameraden. Die Herkunft als Arbeiterkind zählt auch nicht und am Ende steht ein gesellschaftlich hoch anerkannter Posten als Gauleiter in Washington oder Kapstadt [2].

Für den blonden und blauäugigen Jungen scheint sich plötzlich eine Perspektive zu bieten, der er unmöglich widerstehen kann. Dem Jugendkult der Nationalsozialisten aufgesessen geht er an die Napola, um ein guter Deutscher zu werden [1].

Da die Napola aus Sicht Friedrichs eingeführt wird, findet sich hier nationalsozialistischer Unterrichtsalltag, den man selten so realistisch in einem deutschen Film über die Nazizeit findet. Mit einer erschreckenden Gläubigkeit der Lehrer wird den Kindern eine irrsinnige Rassenlehre eingebläut und selbst die Kleinsten singen begeistert „ja die Fahne ist mehr als der Tod“, ohne dabei den Inhalt des Liedes zu hinterfragen oder gar zu durchschauen [2].

Für Friedrich ist das eine neue Welt. Hier ist er plötzlich Teil einer Gemeinschaft. Gemeinsam mit den anderen fühlt er sich groß. Aber spätestens dann, wenn er erkennen muss, dass das Schicksal eines Einzelnen in dieser Gemeinschaft nicht zählt, bemerkt er, wie klein er eigentlich ist. Jeder von ihnen kann schnell ersetzt werden. Vor allem deshalb, weil sie alle gleich sind. Seit frühester Kindheit fanatisiert und ohne jede Entfaltungsmöglichkeit eines freien Denkens, stellen sie die Ideologie, die ihnen präsentiert wird, nicht in Frage [3].

Was hier herangezuchtet wird, soll keinen individuellen Gedanken mehr fassen, sondern gehorchen. Alles Menschliche soll aus ihnen getilgt werden. Mitleid ist fehl am Platz [3].

„Wer nicht kämpfen will, ist des Lebens nicht wert“. Unter dieser Maxime werden sie von ihrem Sportlehrer über den Hof gejagt. Durch diese Erziehung entwickeln sich aus ihnen Teufel, die sich selbst für Engel halten. In poetischen, satten Bildern erzählt der Film vom Tod und der Verführung einer ganzen Generation [3].

Dazwischen finden sich Vater-Sohn-Konflikte. Albrecht, der sensible Humanist und Freigeist und sein Vater, der Gauleiter, der aus ihm ein Ebenbild seiner selbst machen möchte. Dass Albrecht an einer solchen Forderung und der fehlenden Liebe seines Vaters zerbrechen wird, ist natürlich vorhersehbar [3].

Seine Ziele werden mit der Holzhammer-Methode deutlich gemacht. Etwa, dass körperliche Kraft mit wahrer Stärke nichts zu tun hat und es neben Gewalt auch andere «humanere» Möglichkeiten gibt, einen Konflikt zu lösen [3].

Schließlich möchten wir sagen, dass der Film dabei immer mit den Emotionen der Zuschauer spielt. Die angepeilte Gefühlspalette reicht dabei von erstaunter Abscheu angesichts solchen Gehorsams bis hin zu schulterklopfendem Mitleide, etwa wenn Albrecht versucht, seinem Vater ein Geburtstagsgedicht vorzutragen. Im Allgemeinen verurteilt dieser Film die verschiedenen Erscheinungsformen von Gewalt und Krieg. Und er tut es am Beispiel eines solchen Phänomens in der Geschichte Deutschlands wie dem Nationalsozialismus.

Literatur

1. Napola - Elite für den Führer. Kritik. [Elektronний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kino.de/film/napola-elite-fuer-den-fuehrer-2004/>
2. Академия смерти. Википедия. [Elektronний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Академия_смерти
3. Napola - Elite für den Führer. KRITIK DER FILMSTARTS-REDAKTION. [Elektronний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.filmstarts.de/kritiken/120582/kritik.html>

УДК 78.071.1 (430) =112.2

Ремига Інна Сергіївна

DIE BERÜHMTESTEN DEUTSCHEN FEIERTAGE

Die Aktualität unseres Themas besteht darin, dass das Interesse an Feiern in Deutschland sehr hoch ist. Viele Menschen auf der ganzen Welt interessieren sich für die ungewöhnlichen Traditionen der Deutschen und kommen am Vorabend der Feiertage nach Deutschland.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist Berücksichtigung der berühmtesten deutschen Feiertage, insbesondere der Tradition der Feierlichkeiten.

In Deutschland gibt es sehr viele Feste und Bräuche. Jede Region hat ihre eigenen Bräuche und es ist unmöglich auf jeden Brauch und jedes Fest einzugehen. Wir wollen uns daher besonders auf die großen Feste in Deutschland konzentrieren und sie Ihnen vorstellen. Auch historische Hintergründe und Geschichten bieten wir Ihnen teilweise an [1].

Die größten und wichtigsten Feste sind Weihnachten und Ostern. Aber heute kommt ein anderes Fest an die Reihe. Es ist kein religiöses Fest. Das Fest heißt **Karneval**. Er wird nicht überall in Deutschland gefeiert. Besonders viele Menschen feiern es im Rheinland. Gut bekannt sind die Feiern in den Städten Köln, Düsseldorf und Mainz. Aber auch in anderen Teilen Deutschlands feiert man dieses Fest. Nur gibt man dort dem Fest einen anderen Namen. Dort heißt es „Fastnacht“ oder „Fasching“ [2].

Der Brauch, Karneval oder Fastnacht zu feiern ist sehr alt. Schon im 13. Jahrhundert gab es Karnevalsumzüge, und ein Karnevalskönig wurde gewählt. Karneval ist eine Zeit, um einmal richtig lustig zu sein. Man verkleidet sich und zieht bunte Kleider oder Masken an. Dann geht man zu Karnevalsfeiern oder auf Karnevalsumzüge mit großen bunt geschmückten Wagen.

In Süddeutschland, aber auch in der Schweiz und in Österreich, heißt der Karneval „Fas(t)nacht“. Oft sieht man in der Fastnachtszeit Menschen mit Masken durch die Straßen ziehen. Diese Masken sollen Angst machen. Auch Hexen mit ihren Besen kann man sehen. Manche der Gestalten tragen auch Glocken oder Peitschen, mit denen sie viel Lärm machen.

Dieser Brauch ist schon sehr alt. Früher wollte man damit den Winter vertreiben. Die bösen Geister, die Wachstum und Ernte bedrohen, sollten verscheucht werden. Und die guten Geister, die den Frühling bringen, sollten geweckt werden. Heute glauben nicht mehr viele Menschen daran. Aber es ist ein alter Brauch, und den Menschen macht es Spaß, dabei mitzumachen [2].

Der Johannistag. Seit dem 5. Jahrhundert wird der 24. Juni als Geburtsfest Johannes des Täufers gefeiert. Früher war dies bei den Germanen, Kelten und Slawen der Tag der Sommersonnenwende. Es war eines ihrer größten Feste im Jahreslauf. Die Sonne steht dann am höchsten, und sie dachten, dass sie dann am meisten Macht besitzt. Das machte Ihnen Angst. Sie wollten die Fruchtbarkeit ehren und feierten ein Reinigungsfest, bei dem sowohl Wasser als auch Feuerbräuche eine besondere Rolle spielten. Für das einfache Volk übernahm die Johannismacht die Rolle der alten Mittsommernacht, in der altem Volksglauben zufolge Hexen und Dämonen los sind und lauter seltsame Dinge geschehen.

Auch heute werden die milden Sommernächte oft zum Feiern genutzt, obwohl es in Deutschland Johannisfeiern kaum mehr gibt. Wo solche Feiern noch stattfinden, ist das Johannis- oder Sonnenwendfeuer weiterhin der Mittelpunkt. Man singt, tanzt und springt über das Feuer. Und manchmal sieht man von den Bergen brennende Räder herabzurollen, die sogenannten Sonnenräder. An Johannes den Täufer zu erinnern, ist heute noch genau so aktuell wie früher. Er hat die Menschen seiner Zeit wachgerüttelt und sie zur Umkehr zu Gott aufgerufen [3].

Erntedank und Kirmes. Vielen Menschen in den Städten ist es gar nicht mehr bewusst, wie Getreide, Obst und Gemüse reifen und geerntet werden. Das war früher anders. Als noch viele Menschen auf dem Lande arbeiteten, gab es auch viele Erntebräuche.

Nach dem Einbringen der letzten Früchte dankte man Gott für eine gute Ernte und für das gute Wetter. Dabei überreichten die Mägde und Knechte dem Dienstherrn und seiner Familie Geschenke. Anschließend feierte man ein großes Fest, bei dem gesungen, getanzt und gespielt wurde.

Noch heute ziehen in einigen Gegenden Deutschlands schön geschmückte Erntedankzüge durch die Straßen. Auf den von Pferden oder Traktoren gezogenen Wagen liegen Getreide, Früchte

und Gemüse. Kinder und Erwachsene ziehen oft alte Trachten an und zeigen einige der alten Erntebräuche.

Auch in der Kirche gab es schon früh Erntedankfeste, aber erst im 19. Jahrhundert wurde das Erntedankfest in Preußen ein offizieller Festtag. Normalerweise feiert man diesen Tag am ersten Oktobersonntag. Dann schmückt man die Kirchen mit vielen bunten Sachen aus der Natur. Gemeinsam lobt man Gott, der das Leben schenkt und erhält. Und man denkt neu nach über die oft gedankenlos benutzten Worte: Gott sei Dank“ [1].

Der Oktober ist nicht nur eine Zeit für die Erntefeste. An vielen Orten feiert man ein beliebtes und lange bekanntes Fest, **das Fest der Kirchweih**. In anderen Gegenden heißt es auch Kirmes (Kirchmesse), Kirta (Kirchweihstag), Kerw(e) oder Kilbe. Es erinnert an den alten Brauch der katholischen Kirche, den Jahrestag der Einweihung einer Kirche zu feiern. So ist auch heute noch in manchen Gegenden der gemeinsame Kirchgang am Sonntag ein wichtiger Teil des Festes.

Immer mehr wurde das Kirchweihfest aber zu einem beliebten Volksfest, das oft drei bis vier Tage dauert, von Samstag bis Dienstag. Eigentlich war es ein Dorf- und auch ein Familienfest. Man aß und trank viel und war vergnügt. Im Freien und auf der Tenne wurde getanzt, und man machte viele Spiele und Wettspiele gemeinsam. Von Dorf zu Dorf waren die Traditionen verschieden [2].

Auch heute noch ist das Kirchweihfest in den Dörfern häufig eine Zeit des gemeinsamen Feierns. In den Städten und größeren Orten aber werden vor allem die jungen Leute von anderen Dingen angezogen. So findet man auf der Kirmes Karussells, Luftschaukeln, Autoskooter, Schießbuden, Verkaufsbuden, Losstände, Stände mit Essen und Trinken und vielem mehr. Viel Geld kann man in dieser Zeit ausgeben, und viele Eltern geben den Kindern dafür auch besonderes Kirmesgeld“. Das Fest ist laut, und es wird kräftig gefeiert. Der eigentliche Anlass ist bei dem Jahrmarktstreiben jedoch nicht mehr zu erkennen. Die Kirmes ist zu einem Volksfest geworden [2].

Weihnachten im Erzgebirge. Besonders schön ist das Erzgebirge aber im Winter. Zwar ist es draußen sehr kalt, und die eisige Kälte und die oft brausenden Stürme machen einen Aufenthalt im Freien nicht immer so angenehm. Umso schöner ist es aber dann in den Stuben. Wenn man im Dezember durch die Straßen der Dörfer geht, so sieht man sehr viel Beleuchtung in den Fenstern. Lampen, Figuren, Puppen und Räuchermännchen, sowie geschnitzte Bergmänner werden in die Fenster gestellt und zieren auch die Wohnstuben. Aber auch auf den Straßen und Plätzen der Städte und Dörfer findet man oft beleuchtete Figuren und sogenannte Pyramiden [3].

Die Herstellung von Holzwaren hat im Erzgebirge eine lange Tradition. Schon seit mehreren Jahrhunderten schnitzen die Menschen im Erzgebirge. Am Anfang war es eher eine Feierabendbeschäftigung der Bergleute, aber mit dem Rückgang des Bergbaus wurde dies bald die wichtigste Erwerbsquelle. Das Holz wird geschnitzt oder gedrechselt. Besonders bekannt durch seine schönen Holz- und Spielwaren ist das Dorf Seifen. Hier findet man in fast jedem Haus

jemanden, der sich mit der Herstellung von Holzwaren beschäftigt. Pyramiden und Weihnachtsschmuck, Räuchermänner, Nussknacker und kleine Miniaturen werden hier von Hand gefertigt und dann in aller Welt verkauft [1].

Zum Schluss kann man sagen, dass die Deutschen dafür bekannt sind, verschiedene Feiertage auf eine schöne und ungewöhnliche Weise zu feiern. Sie vereinbaren gerne unvergessliche Tage, die sie mit der Familie oder mit Freunden verbringen können.

Literatur

1. Feste und Bräuche in Deutschland [Elektronischer ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://derweg.org/feste/kultur/>
2. 10 любимых праздников немцев [Elektronischer ресурс] – Режим доступа до ресурса: <https://www.dw.com/ru/10-любимых-праздников-немцев/a-17311228>
3. Feiertage in Deutschland [Elektronischer ресурс] – Режим доступа до ресурса: <https://www.deutschland-feiert.de/feiertage/>

УДК 929(436) Schneider=112.2

Реуцька Марія Максимівна

DIE GROSSE ÖSTERREICHISCHE SCHAUSPIELERIN ROMY SCHNEIDER

Die Aktualität. Viele Frauen haben das Gesicht Österreichs in den letzten zwei Jahrhunderten geprägt. Das waren bedeutende Frauen, die Österreicherinnen von Geburt aus waren, denen Österreich durch Heirat zur Heimat geworden ist und die Frauen, die in Österreich den Ort ihres Wirkens gefunden haben. Das waren die Frauen, die ihre Träume nicht nur geträumt, sondern auch in die Tat umgesetzt haben, oft um den Preis ihres Lebens. Romy Schneider ist eine von diesen Frauen.

Arbeitsobjekt ist Lebensgeschichte von Romy Schneider.

Das Ziel meines Beitrags besteht darin, über Leben und Kunst der bekannten österreichischen Schauspielerin Romy Schneider zu erzählen.

„Im Film gelingt mir alles. Im Leben gar nichts.“, hat Romy Schneider einmal Resümee gezogen. Tatsächlich besteht eine ungeheure Diskrepanz zwischen den Erfolgen des international wohl berühmtesten österreichischen Filmstar und der Tragik im persönlichen Leben der erfolgreichen Schauspielerin. In Deutschland gilt die in Österreich geborene Schauspielerin als einer der wenigen großen Stars des Kinos.

Sie wird am 23. September 1938 als Rosemarie Magdalena Albach-Retty in Wien geboren. Romy war die Tochter des deutschen Schauspielers-Ehepaars Wolf Albach-Retty und Magda Schneider. Sie war Enkelin der „Hofburgschauspielerin“ am Wiener Burgtheater, Rosa Albach-Retty. Vier Wochen nach Schneiders Geburt brachten die Eltern sie nach Schönau am Königssee zu den Großeltern Franz Xaver und Maria Schneider. In ihrem ersten Lebensjahr wurde Romy

Schneider in die Hände einer Gouvernante gegeben. Die Eltern waren durch ihre schauspielerischen Engagements sehr selten anwesend. Die Scheidung der Eltern 1945 bedrückt sie sehr [1].

Romy Schneider war der Spross einer Schauspieldynastie und sie hatte nie eine Schauspielschule besucht. Es scheint, als sei ihr das schauspielerische Können vererbt worden. Dieses Talent, gepaart mit ihrem schönen Gesicht, das für Nahaufnahmen wie geschaffen schien verlieh Romy Schneider eine starke Leinwandpräsenz. „Die Kamera liebte sie, und sie liebte die Kamera“. Deshalb scheute sie sich nicht davor, völlig ungeschminkt vor die Kamera zu treten, um ihren Rollen mehr Dramatik zu verleihen.

Schneider begann ihre Schauspielkarriere im Alter von 15 Jahren. An der Seite ihrer Mutter Magda Schneider spielte sie in Heimatfilmen wie „Wenn der weiße Flieder wieder blüht“ (1953) und „Die Deutschmeister“ (1955). Im August 1955 begannen die Dreharbeiten zu „Sissy“-Trilogie: „Sissi“, „Sissi, die junge Kaiserin“ und „Schicksalsjahre einer Kaiserin“, wo Romy die bayerische Prinzessin Elisabeth verkörpert, die als junge Kaiserin unter dem starren Wiener Hofzeremoniell und der gestrengen Schwiegermutter leidet. Die Dreharbeiten dauerten bis Jahresende. Durch den Film wurde Schneider weltberühmt und auch in ihrer Heimat stieg ihre Popularität noch einmal deutlich.

Millionen sind bezaubert, die junge Schauspielerin aber will das ihr anhaftende Image des süßen Mädchens loswerden und geht nach Paris, wo sie sich mit Alain Delon verlobt. Hier beginnt ihre Weltkarriere. Aber die Verbindung mit Delon geht nach sechs schmerzlichen, von Eifersuchtsszenen beherrschten Jahren in die Brüche. 1965 heiratet Romy Schneider den Schauspieler und Regisseur Harry Meyen, 1966 kommt Sohn David Christopher zur Welt. 1973 kehrt Romy Schneider mit ihrem Sohn David nach Paris zurück. Ihr Ex-Mann der Schauspieler und Regisseur Harry Meyen begeht Selbstmord; der Versuch, in Berlin als einfache Mutter und Hausfrau zu leben, schlägt fehl und ihr Sohn David verunglückt beim Überklettern eines schmiedeeisernen Zaunes und stirbt an den Folgen seiner Verletzungen. Die Schauspielerin war hart durch die Pause gegangen, sagte man, dass sie versuchte, Selbstmord zu begehen [2].

Der letzte Film mit der Teilnahme Romy Schneider " Die Spaziergängerin von Sanssouci" ist in 1982 hinausgegangen. Am Bildschirm war sie nach wie vor bezaubernd und schön. Die Schönheit der reifen Frau darf man nicht womit vergleichen. Ihre bodenlosen Augen strahlten so viel des Lichtes und der Wärme aus - nur verstehst du jetzt, dass sich in der Tiefe dieser riesigen blauen Augen die Einsamkeit und die Traurigkeit versteckten.

Am 29. Mai 1982 stirbt Romy Schneider in Paris. «Im Morgengrauen brach ihr Herz», schrieb eine deutsche Zeitung.

Also, Romy Schneider ist ein Star, wird mit Auszeichnungen überhäuft. Ihr Privatleben hingegen verläuft weniger glücklich. Es scheint, war sie glücklich nur in dem Filmbild. Romy

Schneider gehört zu jenen Frauen, die mit Leben und Werk Österreichs facettenreiche Kultur mitgestaltet und bereichert haben [3].

Literature

1. Jürge M. Romy Schneider - was für eine Frau [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.abendblatt.de/vermishtes/journal/thema/article107447299/Romy-Schneider-was-fuer-eine-Frau.html> (дата звернення 26.11.18)
2. Kratzer H. Die großen Österreicherinnen. 2001, S. 202-203
3. Seydel R. Ich, Romy – Tagebuch eines Lebens, 2007, S. 77

УДК 39(430)=112.2

Салій Ірина Вячеславівна

DEUTSCHE MENTALITÄT

Die Deutschen sind Abzocker und extrem geldgierig. Mag ja vielleicht gut für die Wirtschaft sein, aber für den armen Bürger ist das echt eine Qual, dass jeder für jede kleine Hilfe Kohle verlangt und selbst Freunde oft nur darauf aus sind, Kohle mit jemandem zu verdienen.

Müssten Ukrainer die deutsche Mentalität in wenigen Worten beschreiben, dann könnten sie sagen: ernst, effizient, fleißig, kalt. Ein Fünkchen Wahrheit mag da dran sein, aber größtenteils ist es doch wilde Übertreibung. Ja, die Deutschen nehmen ihre Arbeit ernst – aber sie halten ihre Arbeitszeiten ein und arbeiten nicht, wie viele Ukrainer, bis spät in die Nacht. Arbeit ist Arbeit und Feierabend ist Feierabend. Die meisten Deutschen arbeiten nach Feierabend nicht mehr. Für Ukrainer kann das gewöhnungsbedürftig sein, gerade, falls sie auf eine Antwort warten. Sie müssen sich dann damit abfinden, dass die erst am nächsten Morgen kommt, nach Dienstbeginn [1].

Was die vermeintliche Ernsthaftigkeit und Kälte betrifft, so handelt es sich dabei um ein kulturelles Missverständnis. Lassen Sie es mich so erklären: Die Deutschen sind wie Kokosnüsse. Es kann schwierig sein, einen Deutschen kennenzulernen – aber wenn Sie seine harte Schale erstmal geknackt haben, entpuppt er sich häufig als herzlicher und witziger Typ; gar nicht ernst oder kalt. Der überschwänglichen Freundlichkeit, wie sie Amerikaner an den Tag legen, begegnen Deutsche oft skeptisch: Sie betrachten sie als oberflächlich und unaufrichtig [1].

Die deutsche Mentalität ist schwierig zu beschreiben, weil es verallgemeinert, aber einen gewissen Grundcharakter haben wir auf jeden Fall. Deutsche wollen Ordnung und Ruhe, ohne Arbeit fühlen sie sich unwichtig, Deutsche sind wissbegierig und wollen vorankommen, Deutschsein bedeutet Kunst und Kultur zu schaffen, neue Geräte zu erfinden. Aber auch neue moderne Einschlüge sind zu spüren, wegen ihrer Vergangenheit sind sie sehr tolerant und umweltbewusst sowieso [2].

Sie sind fleißig und die stärkste Wirtschaftskraft Europas, aber sie sind auch die Zahlmeister Europas und haben wegen dem Weltkrieg einen Schuldkomplex, der viele davon abhält endlich ein normales Heimatgefühl und Liebe zum Vaterland zu entwickeln [2].

Ein weiteres großes Missverständnis hat mit dem Oktoberfest zu tun. Viele Amerikaner denken, dass alle Deutschen das Oktoberfest feiern, und zwar im Oktober. Tatsächlich handelt es sich um eine bayerische Tradition. Das Fest wird in Bayern – allenfalls in Süddeutschland – gefeiert, aber nicht in ganz Deutschland. Und es wird auch nicht im Oktober gefeiert, sondern schon im September. Lederhosen und Dirndl, diese berühmt-berüchtigten Kleidungsstücke, werden zu speziellen Anlässen getragen. Die meisten Deutschen tragen ganz normale Kleidung. Und sie hören auch nicht so viel Blasmusik [2].

Landestypisches Essen ist natürlich eines der Hauptunterscheidungsmerkmale zwischen Nationen. Ukrainer, die in Deutschland essen gehen, merken schnell: Wurst und Bier stehen fast immer auf der Karte. Es gibt wirklich oft Wurst. Und Kartoffeln. Und Bier. Letzteres ist übrigens oft sehr günstig. Den Vorurteilen zum Trotz ernähren sich die Deutschen aber nicht nur von Wurst, Kartoffeln und Bier: Sie sind auch anderen Speisen gegenüber sehr aufgeschlossen. Insbesondere in den größeren Städten gibt es jede Menge italienische, griechische, asiatische und mittelöstliche Restaurants [3].

Wer in Deutschland essen geht, sollte mehr Zeit mitbringen. Das gilt übrigens für ganz Europa. Die Kellner bekommen hier ein volles Gehalt, sie sind also nicht so sehr auf Trinkgelder angewiesen. Außerdem sind sie nicht so freundlich wie ukrainische Kellner – was aber ohnehin unpassend wäre, weil Deutsche, wie oben erwähnt, diese überschwängliche Freundlichkeit aufgesetzt finden. Oft wird ein Kellner nach der ersten Bestellung nur noch auf Zuruf zum Tisch kommen; er schaut nicht regelmäßig nach. Außerdem bleiben Deutsche länger sitzen, vor allem, wenn sie in größeren Gruppen unterwegs sind. Essen zu gehen, ist in Deutschland eine soziale Aktivität. Es kann gut sein, dass man in einer größeren Gruppe eine oder zwei Stunden in einem Restaurant verbringt. Der Kellner kommt dann möglicherweise trotzdem nur zwei- oder dreimal vorbei [3].

Die Deutschen sind pünktlich, gut organisiert und lieben Regeln. Sie meinen, sie wüssten alles und wären die intelligentesten auf der Welt.

Literatur

1. Thorsten Hinz Die Psychologie der Niederlage – Über die deutsche Mentalität \ 2010
2. Deutsche Mentalität [Електроний ресурс]: режим доступу: <https://www.gutefrage.net/frage/deutsche-mentalitaet>
3. Warum die Deutschen wie Kokosnüsse sind [Електроний ресурс]: режим доступу: <https://www.fnp.de/frankfurt/warum-deutschen-kokosnuesse-sind-10377976.html>

STREET FOOD EVENTS IN DEUTSCHLAND

Die **Aktualität** des gewählten Themas ist, dass sich Street Food Festivals seit einiger Zeit immer größerer Beliebtheit erfreuen. Es gibt in Berlin Street Food an festen Orten und Tagen jede Woche aufs Neue, verwandeln sich Plätze und große Gelände in Köln, Mainz oder Karlsruhe an ganzen Wochenenden einmal im Jahr zum Mekka des Street Foods.

Manchmal möchten wir einfach nur raus und uns verwöhnen lassen. Von der Sonne und von tollen Köchen und Köchinnen, die uns in kurzer Zeit etwas Sensationelles auf die Hand zaubern können. Besonders gut funktioniert das auf Street Food Events. Open Air, multikulturell, ausgelassen und entspannt [1].

Street Food ist streng genommen nichts anderes als Essen, das man von einem fahrbaren Stand auf einem Jahrmarkt oder Markt erwerben kann und meist nur als Zwischenmahlzeit dient. Meist erhält man für einen recht niedrigen Preis Street Food, das sich von den gängigen Fast Food Ketten abhebt. Der Vorteil an den fahrbaren Ständen ist die hohe Flexibilität der Standbetreiber, sodass sie ihre Speisen an vielen Orten anbieten können, ohne an einen festen Standort gebunden zu sein. Diesen Vorteil haben sich viele Newcomer und Durchstarter in der Essensbranche zu Nutze gemacht. Anstatt ein Restaurant zu eröffnen, kauft man sich heutzutage eben ein passendes Fahrzeug und baut sich seinen eigenen und ganz persönlichen Street Food Truck [2].

Das wirklich Schöne an solchen Food-Events, schöner, als jedes Erlebnis im Restaurant: Nach dem ersten Leckerbissen, sei es ein Burrito, ein Burger, Dumpling oder Arepa, nach dieser ersten Versuchung des Tages ist noch lange nicht Schluss. Wenn Foodtrucks, Pop-up-Restaurants und junge kreative Köche aus der ganzen Welt zusammenkommen, gibt es alle 2–3 Meter etwas Neues zu entdecken und zu verkosten.

Der Bite Club gilt als einer der bekanntesten und beliebtesten Standorte in der Street Food Szene Berlins. Der Club lädt jeden zweiten Freitag die besten und innovativsten Anbieter ein und ist somit Zeichen absoluter Qualität. Dabei hat sich ein Netzwerk von über 50 lizenzierten Ständen bzw. Trucks aufgebaut. Der Bite Club gehört zu den vielseitigsten Street Food Festivals der Stadt und bietet ständig neue kulinarische Überraschungen. Abgerundet wird das Ganze mit guter Musik, Drinks und viel guter Laune. Ein absolutes Muss für jeden Street Food Liebhaber [1].

Dieses Event fand ursprünglich jedes Jahr in Dortmund statt, doch seit 2010 gibt es einen zweiten **Vegan Street Day** in Stuttgart. Die Nachfrage nach veganem Fast Food wird einfach immer größer und das haben die Veranstalter erkannt. Auch dieses Jahr gab es in den beiden Städten dieses ganz besondere Event. Die Festivals fanden in den vergangenen Jahren jeweils Anfang Juni und Mitte August statt. Wir hoffen natürlich das diese Tradition weitergeführt wird und wir auch in den nächsten Jahren wieder schlemmen dürfen [2].

Für alle, die gar nicht genug von Dumplings, Yakitori oder anderen Leckereien der asiatischen Küche bekommen können! In Frankfurt am Main im **Asian Food Festival** erlebt man Musik, Kultur, Kunst und kulinarische Köstlichkeiten aus China, Indien, Japan, Korea, Malaysien, Philippinen, Thailand und Vietnam.

Auch der bekannte **Hamburger Fischmarkt** darf hier nicht fehlen. Jeden Sonntag, frühmorgens schon, gibt es hier direkt am Wasser nicht nur eine Art Supermarkt unter freiem Himmel, sondern vor allem leckeren Fisch direkt auf die Hand! [3]

Nicht nur Street Food findet sich auf dem Münchner Nachtflohmarkt - **Midnightbazar**. Neben Shopping-Möglichkeiten lässt es sich mit kühlen Drinks, Livemusik und DJ's auch gut in den Sonntagmorgen tanzen.

Egal ob Street Food Event, Hinterhof-Café oder Wochenmarkt – der Sommer steckt voll kulinarischer Outdoor-Aktivitäten. Zeit also für kurze Ausflüge am Wochenende und zum Genießen kleiner Leckerbissen unter freiem Himmel!

Literatur

1. Die 10 besten Street Food Festivals 2017 [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <https://ready2order.com/de/post/street-food-festivals-2017/#gref>
2. Street Food Festival – Veganes Street Food und Food Trucks [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.deutschlandistvegan.de/street-food-festival/>
3. Unsere Top 10 Street Food Events [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.hellofresh.de/street-food-events-in-deutschland/>

УДК 792.82(430)=112.2

Сизоненко Галина Олегівна

DEUTSCHES BALLETT

Tanz ist Kunst. Ballett ist eine der berühmtesten und spektakulärsten Tanzarten, ich weiß alles über das russische Ballett. Die russische Ballettschule ist die technischste der Welt. Sie wissen auch viel über American Ballett. Gibt es in Deutschland ein Ballett?

Der Tanz kann also Zuflucht vor der Wirklichkeit, der Gesellschaft und der eigenen Persönlichkeit bieten, er kann die Flucht in eine Traumwelt sein. Schon immer hat der Mensch getanzt, denn immer hatte er das Verlangen, seinen Freuden, Sorgen und Nöten mit dem ihm unmittelbar zur Verfügung stehenden Element – seinem Körper – Ausdruck zu verleihen (vgl. Sorell, 1969, 9). Ebenso vielfältig wie seine Erscheinungsformen sind auch die Beweggründe, die zum Tanzen führen. Tanzte der Mensch in seinen Ursprüngen um das auszudrücken, was er in Worte nicht mehr fassen konnte (vgl. Stüber, 1984, 21), so ist die Geschichte des Tanzes im Laufe der Jahrhunderte auch die Geschichte einer Kunst geworden [1, S.5].

Noch immer ist es der Traum vieler junger Mädchen, einmal Ballerina zu werden. Die Rolle der Märchenprinzessin im rosa Tutu, die am Ende den schönen Prinzen heiratet, übt eine ungebrochene Faszination aus. Auch Tanzfilme produzieren Mädchenträume, suggerieren, dass sich ein 6 tanzendes Mädchen verliebt und seinen Traummann findet.

Deutsche Ballettfirmen besetzen solche Positionen in der Weltrangliste nicht wie Truppen aus New York, London, Paris, Moskau oder St. Petersburg. „Und dennoch haben sie ein gewisses Gewicht“, betont der Kolumnist von Tanz, Hartmut Regitz. Der Ruf des deutschen Balletts wurde in den 1960er Jahren in Stuttgart begründet, wo der legendäre Choreograf John Cranko (1927-1973) arbeitete [1, S.6].

Ballett im Allgemeinen:

- Form von Bühnentanz;
- Tänzer erzählen durch Schritte Geschichte/bringen Gefühle zum Ausdruck;
- diese Tanzschritte in Choreografie festgelegt, hilft beim Strukturieren und Erzählen der Geschichte;
- Tanzschritte eigenes Systems (ausgehend von 5 Ballettpositionen);
- Ballett-Technik fördert Stärke, Beweglichkeit und Genauigkeit;
- Grundlage für viele andere Tanzstile;
- Klassische Musik, Bühnenbild und Kostüme unterstützen Tanz-Technik und Ausdruck der Tänzer [2, S.3].

Ununterbrochenes Training, Begeisterung, Leistungsfähigkeit auf allerhöchstem Niveau und ein perfektes Zusammenspiel zwischen Gruppe und Solisten zeichnen Staatsballett und Weberbank gleichermaßen aus [3].

Technik:

- Heutige Balletttechnik entstand im 18. Jahrhundert in Frankreich;
- Basiert sich auf Übungen an Barre (Stange) und Milieu (Mitte);
- Vorbereitung vom Körper und Basistechnik;
- dabei werden Bewegungen von Beinen, Armen und des Kopfes in verschiedene Raumrichtungen geübt;
- In Mitte Platzierungsübungen wiederholt;
- jede Kategorie (ob Pirouetten oder Sprünge) hat mehrere Schwierigkeitsgrade und Gestalten;
- Lehrer gestalten Kombinationen frei
- In Ballett-Klassen gibt es keine Choreografien;
- Erst in den Proben;
- Bühnentänzer üben ihre Technik, solange als Interpret agieren [2, S.5].

- Spitze;
- "en pointe" (frz. auf Spitze);
- Spitze und Ballett sind eng miteinander verbunden;
- Ballett wurde 1830 als solistische, artistische Einlage verwendet, bald darauf ins Ballett aufgenommen;
- Man sagt, Spitzentanz wurde vom italienischen Ballettmeister Phillipo Taglioni für seine Tochter Marie erfunden;
- harte Arbeit vom Körper (besonders Füße, die ganzes Gewicht tragen);
- in der Spitze der Schuhe befindet sich besondere Kappe aus Silikon, Schaumstoff oder Watte [2, S.7].

Deutscher Ballettwettbewerb

Der Dance World Cup ist der größte Tanzwettbewerb für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene weltweit. In über 30 Ländern auf allen Kontinenten gibt es nationale Qualifikationswettbewerbe dafür. Der deutsche Ballettwettbewerb mit seinen fünf Regionalwettbewerben ist der offizielle Qualifikationswettbewerb für Schüler aus Deutschland für den Dance World Cup. Gegründet wurde der Dance World Cup 2004 von Korinna Söhn. Inzwischen jedoch ist das Hauptbüro auf der Kanalinsel Jersey. Der Deutsche Ballettwettbewerb, der größte dieser Art in Deutschland, hat fast die gleichen Regeln wie der DWC. Aber was absurd ist, muss man ja nicht übernehmen [4].

So haben wir gelernt, dass Tanzen in Deutschland beliebt ist und vor allem Ballett. Die Geschichte dieses Tanzes ist reich an verschiedenen Merkmalen und Unterschieden zu anderen Stilen (z. B. Spitzenschuhen). Es gibt viele verschiedene Ballettwettbewerbe, Schulen und Theater in Deutschland. Das ist eine schöne Kunst!

Literatur

1. Drewniok J. Zum Selbstverständnis der Tänzerin in der Tanzgeschichte [Електронний ресурс] / Jutta Drewniok. – 2008. – Режим доступу до ресурса: http://esport.dshs-koeln.de/148/1/Dissertation_Jutta_Drewniok.pdf.
2. Schäfers J. Ballett. Die Geschichte des Tanzes [Електронний ресурс] / Julia Schäfers – Режим доступу до ресурсу: <http://www.gymnasium-wuerselen.de/wp-content/uploads/2016/12/Ballet.pdf>.
3. Staats-ballett Berlin [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурса: <https://www.staatsballett-berlin.de/de/kooperationen>
4. Ballettförderkreis München e.V. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурса: <https://www.bfkm.de/>

SCHWEIZER SCHOKOLADENERFOLGSGESCHICHTE

Aktualität: Die Schweizer Schokolade genießt heute weltweit einen ausgezeichneten Ruf. Heute nimmt der Konsum von Schokolade in der Schweiz im internationalen Vergleich eine Spitzenposition ein. Im Jahr 2014 betrug er rund zwölf Kilogramm pro Kopf, wovon der mit Abstand größte Teil auf Schweizer Schokolade entfiel. Über 60 Prozent der hierzulande produzierten Schokolade gehen in den Export. Der wichtigste Exportmarkt ist Deutschland, gefolgt von Großbritannien und Frankreich [1].

Es sollte angemerkt werden, dass die Schweizer Schokolade, Inbegriff für Innovation und Tradition ist. Es ist der Stolz der Schweiz und prägt ihr Image auf der ganzen Welt mit. Was macht ihren Erfolg aus? Dafür gibt es sechs Gründe:

1) Die Schweiz ist eine Schokolade-Pionierin

Sie gehört zu den ersten Ländern, die Schokolade herstellten, und das dank der Leistung mehrerer Pioniere. 1819 eröffnete François-Louis Cailler in Corsier-sur-Vevey, hoch über dem Genfersee, eine mechanisierte Schokoladenmanufaktur. 1826 folgte Philippe Suchard mit der Eröffnung einer Schokoladenfabrik in Serrières im Kanton Neuenburg. Bis Ende des 19. Jahrhunderts kommen zahlreiche weitere Schokoladenhersteller dazu, die die Schokolade im ganzen Land bekannt machen und ihr Knowhow verfeinern [2].

2) Das Gewinnerduo: Schokolade und Milch

1875 erfindet Daniel Peter die Milchsokolade. Nach etlichen Versuchen in seiner Schokoladenfabrik in Vevey findet er die richtige Mischung und hat damit rasch Erfolg. Seither ist die Schokolade das Aushängeschild der Schweiz.

3) Schokolade zergeht auf der Zunge dank einer 1879 patentierten Technik

Die Textur ist ein weiterer Erfolgsfaktor der Schweizer Schokolade. Dank einer innovativen Technik, dem sogenannten Conchieren, erhält die Schokolade ihre feincremige Konsistenz. Diese Technik erlaubt eine homogene Verteilung der Schokoladenmasse und eine optimale Aromaentfaltung. Erfinder dieses Verfahren und Schöpfer der ersten fein schmelzenden Schokolade war Rodolphe Lindt. Seine Methode ließ er 1879 patentieren, als er in Bern eine Fabrik führte [3].

4) Eine innovative Industrie

Die Schweizer Schokoladenindustrie verbindet Tradition mit Innovation. Darin liegt eines ihrer Erfolgsgeheimnisse! Es werden immer wieder neue Rezepte und Techniken erfunden. Meistens handelt es sich um kleine Schritte, die den Produktionsprozess verbessern helfen. Auch die Forschung beteiligt sich an der Entwicklung neuer Verfahren und teilt ihr Wissen mit der Industrie. Zu erwähnen ist zum Beispiel der Arbeitskreis Schokoladentechnik unter der Leitung von

Professor Erich Windhab vom Institut für Lebensmittel- und Ernährungswissenschaften der ETH Zürich.

5) Qualitätsanforderungen – typisch schweizerisch

Schweizer Produkte sind gewöhnlich für ihre Qualität bekannt. Diese Standards gelten auch für die Schokolade. Ihre Qualität hängt sowohl von den Rohstoffen als auch vom Knowhow der Industrie ab. Laut Chocosuisse zergeht eine gute Schokolade auf der Zunge, klebt weder pappig am Gaumen noch fühlt sie sich sandig an. Sie muss beim Verzehr zarte Aromen und einen harmonischen Geschmack entfalten – ganz ohne Nachgeschmack.

6) Die Schweiz hat einen sehr hohen Schokoladenkonsum

Die Schweizerinnen und Schweizer sind Schokoladenkenner und fördern den Absatz der einheimischen Industrie großzügig. Mit einem durchschnittlichen Pro-Kopf-Konsum von 11 bis 12 Kilo im Jahr gehört die Schweiz zu den Ländern mit dem höchsten Schokoladenkonsum [4].

Es sei auch darauf hingewiesen, dass Basis des süßen Erfolgs die sorgfältige Auswahl und Verarbeitung von qualitativ hochstehenden Rohstoffen, die laufende Entwicklung neuer Produkte, die permanente Verbesserung der Herstellungsverfahren sowie bestens qualifizierte Berufsleute, die ihr Metier jeden Tag mit viel Freude, Leidenschaft und Know-how und unter Befolgung strengster Qualitätsanforderungen ausführen [5].

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Beispiel der Schweizer Schokolade zeigt, dass eine Stärke unserer Nahrungsmittelindustrie in der Verarbeitung von ausländischen Rohstoffen in der Schweiz liegt. Die «Swissness» dieser Produkte bezieht sich auf das «Swiss Made» im wörtlichen Sinn. Das heißt: Ausschlaggebend dafür, ob eine Schokolade eine Schweizer Schokolade ist oder nicht, ist die Antwort auf die Frage, ob die Schokolade vollständig in der Schweiz hergestellt wurde oder nicht. Darin liegt der Schlüssel zum süßen Erfolg der Schweiz. Und darauf können sich die Liebhaberinnen und Liebhaber der Schweizer Schokolade auch in Zukunft verlassen.

Literatur

1. Bourgard A. Das unglaubliche Schicksal der Schweizer Schokoladen Pioniere / A. Bourgard. – Z., 2014.
2. Pfiffner A. Die Geschichte der Schweizer Schokolade / A. Pfiffner. – G., 2015.
3. Rossfeld R. Der Konsum von Schokolade aus geschlechtergeschichtlicher Perspektive / R. Rossfeld. – G., 2012.
4. Rossfeld T. Schweizer Schokolade // Industrielle Produktion und kulturelle Konstruktion eines nationalen Symbols / R. Rossfeld. – Z., 2016.
5. Wikström L. Chocosuisse – Schweizerischer Schokoladefabrikanten / L. Wikström. – L., 2017.

ERICH MARIA REMARQUE UND SEINE ROMANE

Die Aktualität des Themas liegt in dem ständigen Interesse an der Arbeit von Erich Maria Remarque in der Welt, unzureichenden Informationen über die Arbeit von Erich Maria Remarque. Sogar Werke des Schriftstellers haben die gleichen humanistischen Ideen, die ewig sind. Vor allem die Ideen über das Problem des Krieges in der Welt, das heute zu den wichtigsten in unserem Land zählt.

E. M. Remarque gehört zu den besten Vertretern des kritischen Realismus des 20. Jahrhunderts [1]. Erich Maria Remarque ist als Schriftsteller der "verlorenen Generation" bekannt. Er war einer der ersten, der die Schrecken des Krieges zeigte, die damals die Öffentlichkeit schockierten. Aber das Schicksal der Schriftstellerin war so groß, dass sie dazu neigte, einen Roman zu schreiben, der auf seiner Biografie beruhte [2].

Er wurde am 22. Juni 1898 geboren. Er wuchs in einer kleinen westfälischen Stadt auf, in einer kleinbürgerlichen Familie. Remarque erprobte viele Berufe, bevor er freischaffender Schriftsteller wurde. Sein erstes Buch veröffentlichte er 1920 [1].

Weltbekannt wurde Erich Maria Remarque durch seinen Roman *«Im Westen nichts Neues»*, der 1929 als Buch erschien. Das Buch wurde bereits 1930 von Lewis Milestone verfilmt und brachte dem Schriftsteller 1931 eine Friedensnobelpreise Nominierung ein, wogegen der Deutsche Offizier-Bund allerdings protestierte. Die Begründung war, dass Remarque die deutsche Armee und ihrer Angehörigen verunglimpfe.

Der Roman beruht auf einigen Erfahrungen, die Remarque an der Front gemacht hatte und auf Erzählungen verwundeter Soldaten, die ihm im Hospital begegneten. Zusätzlich fügte der Schriftsteller fiktive Passagen hinzu. Die Tatsache, dass Remarques Roman nicht im Wesentlichen auf eigens gemachten Erfahrungen beruhte, wurde kaum und nur wenig deutlich, weder von Remarque selbst noch von seinem Verlag, erwähnt. Mehrheitlich als pazifistisch wurde das Buch des Schriftstellers beurteilt.

Das Werk, in welchem der Schriftsteller die Grausamkeiten des Krieges thematisierte, findet bis heute große Verbreitung, Bewunderung und Anerkennung. *«Im Westen nichts Neues»* gehört in zahlreichen Bundesländern Deutschlands zum Standardrepertoire des Deutschunterrichts [3].

Auch die späteren Werke von Remarque sind dem Thema der verlorenen Generation gewidmet. Sie sind pessimistisch und hoffnungslos. Das Leben seiner Helden ist auch nach dem Krieg ohne Ziel, ohne Freude und Erwartungen.

1932 übersiedelte Remarque in die Schweiz, weil im faschistischen Deutschland seine Bücher verbrannt und verboten wurden.

1938 emigrierte er in die USA, aber 1948 kehrte er in die Schweiz zurück, wo er bis zu seinem Tod am 26. September 1970 lebte. Seine bekanntesten Werke sind «*Drei Kameraden*», «*Are de Triumphe*», «*Zeit zu leben, Zeit zu sterben*», «*Der schwarze Obelisk*» [1].

Der 1954 erschienene Roman «*Zeit zu leben, Zeit zu sterben*» ist Antikrieg. Die Aktion findet 1944 in Nazi-Deutschland statt, wo in einem Zug die Hauptfigur des Romans kämpft - der Soldat Ernst Greber. Nach der Ausführung des Befehls zur Ausführung der Partisanen erhält Ernst einen 20-tägigen Urlaub, in dem er in seine Heimatstadt zurückkehrt. Dort sieht Greber feste Ruinen, fast alle Häuser sind teilweise zerstört. Der Held trifft ein Mädchen namens Elizabeth, das sich zwischen ihnen ausbreitet, und sie erwarten, sich am Ende des Krieges zu treffen. Dies sollte jedoch nicht passieren - am Ende des Romans wird Greber von einem der Verdächtigen bei Guerilla-Aktivitäten erschossen [4].

Das Schaffen von Remarque hat viele Widersprüche, aber es propagiert Humanismus im Kampf gegen Krieg, Militarismus und Faschismus. Deshalb haben seine Werke Millionen Menschen gewonnen [1].

Literatur

1. Hervorragende Menschen Deutschlands [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://subject.com.ua/german/themen/156.html>
2. Erich Maria Remarque - ein Schriftsteller, den ganz Deutschland hasste und anbetete [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://cameralabs.org/10777-erikh-mariya-remark-pisatel-kotorogo-nenavidela-i-oboZhala-vsya-germaniya>
3. Erich Maria Remarque Im Westen nichts Neues [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://wortwuchs.net/lebenslauf/erich-maria-remarque/>
4. Erich Maria Remarque: Top 10 Werke [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://top10a.ru/erix-mariya-remark-10-luchshix-proizvedenij.html>

УДК 391(430)“20”=112.2

Шупова Маргарита Сергіївна

DIE BESTEN DEUTSCHEN MODEDESIGNER

Deutschland ist ein Modeland. Das war zwar schon vor 100 Jahren so, aber nie so facettenreich, frech und frisch, jung und trotzdem zeitlos wie heute. Mehr als 40 Modeschulen und Messen zeigen, wie sehr sich Deutschland – und speziell Berlin – schon in der Modeszene der Welt etabliert hat. Und die Berlin Fashion Week ruft wieder, um deutsche Mode zu feiern.

Hier sind die nach meiner Meinung beste sieben deutsche Modedesigner, die zurzeit im Geschäft sind und alle sechs Monate oder öfter eine neue Kollektion auf den Laufsteg schicken.

1. KARL LAGERFELD

Karl Lagerfeld ist Chanel-Designer, Fendi-Designer, und das seit Jahrzehnten. Er macht sein eigenes Label und er macht Projekte mit Schwarzkopf, Coca Cola Light, und Hogan. Was aber das Allerwichtigste ist: Er ist nicht nur ein Designer, der jede Saison mit seiner Chanel-Schau neue Trends setzt, sondern er ist auch ein echter Medienmensch, der immer auf dem Laufenden darüber ist, was sich in der Modeszene abspielt. Dank Lagerfeld ist Deutschland die Nummer eins, wenn es um den besten Designer der Welt geht. Sein Stil: nicht festzulegen, aber immer wegweisend, seine Ateliers in Paris und Rom: immer maximal ausgelastet.

2. STEPHAN SCHNEIDER

Wenig bekannt, aber vielleicht der erfolgreichste Modedesigner in seiner Kategorie ist der Duisburger Stephan Schneider. Er lebt und arbeitet in Antwerpen, und seine Mode wird auf der ganzen Welt verkauft. Schneider, der für einige Jahre den Studiengang Modedesign an der Universität der Künste in Berlin geleitet hat, überzeugt durch ein einfaches Konzept: Stoffe, die er meist gemeinsam mit italienischen Webern selbst entwickelt hat, und Schnitte, die klar, aber nicht zu einfach sind. So haben Ärmel bei ihm meistens keine Nähte, da sie nicht angesetzt werden, sondern aus einer Stoffbahn geschnitten sind. Schneider macht unaufgeregte Mode, die jedoch wegweisend ist [1].

3. LUTZ HUELLE

Wer wie Lutz Huelle seine Mode seit 15 Jahren einfach unter den Vornamen Lutz verkauft, mag es essenziell. Und so braucht Huelle weder vergangene Epochen noch geografische Vorlieben als Inspiration, sondern einzig und allein ein Kleidungsstück. Huelle arbeitet sich akribisch an Details ab, verändert diese auf ungewohnte Art und modernisiert ihre klassische Daseinsberechtigung mit hohem Anspruch, vor allem an sich selbst.

4. KOSTAS MURKUDIS

Berlin ist ein hartes Pflaster für Modedesigner. Aber Kostas Murkudis besteht die Probe. Seit Jahren entwickelt er seine international anerkannte Kollektion in einer Altbauwohnung im Stadtteil Charlottenburg. Die Teile bestechen durch einen coolen Materialmix, gewagtes Volumen und treffende Farbgebung. Murkudis reist regelmäßig nach Paris, um sich auf dem Laufenden zu halten. Nebenbei kooperiert er auch wie kaum ein anderer mit unterschiedlichen Marken. Zusammen mit seinem Bruder Andreas Murkudis, der einen Modeladen betreibt, ist er einer der besten Modemacher, die Berlin zu bieten hat.

5. BORIS BIDJAN SABERI

Boris Bidjan Saberi gehört zur dunklen Seite der Modemacht. Kritiker vergleichen den rauen Stil des Sohns einer deutschen Mutter und eines persischen Vaters gerne mit den Kreationen des exzentrischen amerikanischen Modedesigners Rick Owens. Doch nach trendheischenden Entwürfen

sucht man bei Saberi vergebens. Stattdessen interpretiert er den klassischen Anzug neu und zeigt mit Verhüllungen und asymmetrischen Schnitten experimentierende Kollektionen, die aussehen, als könnte man sich damit einem urbanen Nomadenvolk anschließen. Männermode, die warm hält – sowohl physisch als auch emotional.

6. DIRK SCHÖNBERGER

Schönberger macht klassische Männermode mit coolen Details. So hat er am Anfang sehr oft seine Waschmaschine benutzt, um seine Teile einmal zu spülen und um seinen Smokinghemden und Blazern so den lässigen Schon-mal-getragen-Look zu geben. Seine Schneiderei hat eine klare Linie. Mittlerweile ist er bei Adidas gelandet und vielleicht der am meisten beschäftigte Designer seiner Generation. Denn bei Adidas verantwortet er von der Kollektion Y-3 – zusammen mit Yohji Yamamoto – über die Originals- und die neue Neo-Kollektion bis zu den Kooperationen mit Justin Bieber und Kanye West so ziemlich alles bei der Milliardenmarke, was mit Mode zu tun hat [2].

7. DOROTHEE SCHUMACHER

Dorothee Schumacher zählt zu den bekanntesten Designern Deutschlands und ist mit ihrem gleichnamigen Label seit 2009 auf der Berlin Fashion Week vertreten. Nach einer Ausbildung beim Düsseldorfer Modekaufhaus Peek & Cloppenburg sammelte Dorothee Schumacher erste praktische Design-Erfahrungen bei italienischen und französischen Textilfabriken, um dann 1989 ihr eigenes Modelabel zu gründen. Seitdem ist es zu einem internationalen Unternehmen gewachsen. Die Designerin war 2006 sogar an der Ausstattung für den berühmten Modofilm „Der Teufel trägt Prada“ beteiligt. Das Label Dorothee Schumacher steht für elegante, feminine Mode mit verspielten Details. Stars wie Emily Blunt, Bibiana Beglau und Bettina Zimmermann sind bekennende Fans [3].

Zusammenfassend möchten wir sagen, dass sich Mode in Deutschland mit der Zeit entwickelt, und eine wichtige Rolle in der Welt von Trends spielt.

Literatur

1. Markus Ebners Modelisten "Die zehn besten Modedesigner Deutschlands" By Achtung Digital [Електроний ресурс] – Режим доступа: <https://www.achtung-mode.com/markus-ebners-modelisten-die-zehn-besten-modedesigner-deutschlands/>
2. Goethe Institut [Електроний ресурс] – Режим доступа: <https://www.goethe.de/de/kul/des/20406879.html>
3. In Style [Електроний ресурс] – Режим доступа: <https://www.instyle.de/fashion/10-deutsche-designer-die-du-kennen-solltest>

DIE GESTEN UND MIMIK IN DER DEUTSCHEN KULTUR

Die Aktualität der Studie ist, dass wenn Deutsche mit den Händen reden oder das Gesicht verziehen, sollte man wissen, was darunter gemeint ist: Was bedeuten wedelnde Hände, gespitzte Lippen oder aufgerissene Augen? Wir haben die Antworten darauf.

Hier sind einige Beispiele für typisch deutsche Mimik und Gestik:

1. Mit der Hand vor dem Gesicht wedeln = „Du willst mich wohl für dumm verkaufen“

Wie es geht: Während man spricht mit der flachen Hand vor dem Gesicht wedeln, um dem Gegenüber klar zu machen, wie idiotisch eine Idee oder ein Verhalten sind.

Beispiele: „*Seit zwei Monaten sind die beiden erst zusammen, und schon haben sie sich einen Hund zugelegt?*“ (Wedeln mit der Hand).

„*Nur zwei Wochen bezahlter Urlaub im Jahr?*“ (Wedeln).

Oft bezieht sich der Satz (und die Geste) auf einen abwesenden Dritten, es kann aber auch das Gegenüber gemeint sein, dem man deutlich zeigen will, was man von seinem Verhalten hält, nämlich gar nichts:

„*Du hast gedacht, Du könntest einfach so mit anderen Leuten ausgehen?*“ (Wedeln mit der Hand, Stirnrunzeln).

Letzteres, also Konfrontation, ist für Fortgeschrittene, also bitte erstmal üben, indem man über einen abwesenden Dritten spricht.

„*Stell' dir vor, sie hat doch echt auf WhatsApp Schluss gemacht.*“ (Wedeln mit der Hand) [1].

2. Das Augenlid-Ding = „Das ist jetzt sarkastisch gemeint“

Wie es geht: Mit dem Finger ein Unterlid herunterziehen während man spricht.

Erstaunlich, aber wahr: Deutsche können Sarkasmus sehen. Wenn ein Deutscher mit dem Finger am unteren Augenlid zieht, will er damit ausdrücken „Ich meine exakt das Gegenteil von allem, was ich jetzt sage“. Die Geste ist wichtig, damit das Gegenüber den Sarkasmus auf jeden Fall erkennt.

Beispiel: „*Ja klar, Atomenergie (Finger zieht am Augenlid) ist eine sichere Alternative zu Kohle.*“

3. Die Lippen spitzen = „Ich denke noch darüber nach“

Wie es geht: Die Lippen spitzen, dabei nachdenklich nicken, vielleicht den Kopf zur Seite neigen, während man zuhört.

Achtung: Wenn das Gegenüber die Lippen spitzt, dann weiß der- oder diejenige noch nicht so recht, wie auf das Gesagte zu reagieren ist. Als ob das Gesagte wie ein Schluck Wein noch im Mund herum gespült werden muss: Taugt das was? Nein, nicht wirklich...

Gespitzte Lippen deuten also auf jeden Fall Skepsis an, bevor am Schluss das Urteil fällt. Wer diese Form der nonverbalen Kommunikation beherrscht, ist wirklich in Deutschland angekommen [1].

4. In die Augen starren

Wie es geht: Dem Gegenüber unverwandt in die Augen starren.

Nein, der Typ flirtet nicht, er ist auch kein esoterischer Spinner. Er ist deutsch, und Deutsche starren Leute an. Der Gesichtsausdruck ist dabei leer.

Interessanterweise halten Deutsche Augenkontakt nicht nur beim Zuhören, sondern auch beim Sprechen. Das braucht Übung. Ausländer, die diese Mimik ausprobieren, riskieren, den Gesprächsfaden zu verlieren.

Aber eine tolle Eigenschaft ist es schon. Man weiß, der Andere hört wirklich zu. Und da es nicht so leicht ist, jemandem in die Augen zu schauen und sich dabei verständlich auszudrücken und Lügen oder nichtssagende Nettigkeiten von sich zu geben, sind solche Gespräche ehrlich und direkt und führen letztlich vielleicht zu dem ganz tiefen Blick in die Augen [2].

5. Augenblinzeln als Begrüßung

Wie es geht: Lächeln, langsam einmal die Augen schließen und wieder öffnen, mit dem Kopf nicken.

In Deutschland ist es völlig okay, jemanden in bestimmten Situationen in der oben genannten Form zu begrüßen. Zu beobachten in Meetings: Wer als erster am Konferenztisch sitzt, sieht die Kollegen einen nach dem anderen hereinspazieren, und die anderen mit einem Blinken und Nicken begrüßen. Der Angeblinzelte reagiert mit derselben Mimik. Diese Form der Begrüßung gilt für Kollegen und Bekannte, aber eher nicht für gute Freunde.

6. An die Stirn tippen = „Was für ein Idiot“

Wie es geht: Mit dem Finger an die Stirn tippen macht das Gegenüber (oder eine andere Person) zum Idioten.

In englischsprachigen Ländern wird für „crazy“ der Finger um das Ohr gewirbelt. Die Geste ist allerdings mittlerweile etwas antiquiert, und sieht eher albern aus. Im Gegensatz zum deutschen An-die-Stirn-tippen, was auch heute noch eine Beleidigung ist.

Ein Beispiel: „*Du weißt schon, dass das Johns Idee war, oder?*“ (*Finger tippt an Stirn*) [3].

7. Ich bin beeindruckt = „Boooah!“

Wie es geht: Laut „Boooah“ sagen, und dabei die Augen erstaunt aufreißen und den Kopf bzw. Oberkörper ein wenig zurücknehmen.

Alles gleichzeitig: Die verbale Äußerung, das Erstaunen im Gesicht und die leichte Rückwärtsbewegung des Kopfes signalisieren Verblüffung. Oder Enttäuschung. Oder Respekt. Oder Ekel. Das „Boooah“ kann man übrigens beliebig in die Länge ziehen um die Emotion, die

man damit ausdrücken möchte, zu betonen. Bei „Boooah“ bin ich beeindruckt, aber „Booooooooooah“ heißt, ich bin von den Socken. Gerne auch mit der Stimme spielen und eine tiefere Tonart anschlagen.

Jetzt beherrschen wir einige Grundregeln deutscher nonverbaler Kommunikation. Wir wissen ein wenig mehr über die deutsche Kultur und können die deutschsprachigen Menschen besser verstehen.

Literatur

1. Sieben deutsche Gesten, die man kennen sollte [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dw.com/de/sieben-deutsche-gesten-die-man-kennen-sollte/a-36502090>
2. Жесты в немецкой традиции общения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.deutsch-uni.com.ru/articl/geste2.php>
3. Kultur mal anders: Gesten aus aller Welt [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.geo.de/geolino/mensch/6703-rtkl-gestik-kultur-mal-anders-gesten-aus-aller-welt>

СЕКЦІЯ ЛІНГВОДИДАКТИКА

УДК 372.881.111.22(043)

Білик Олена Олександрівна

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Організація самостійної роботи, керівництво нею – це відповідальна і складна робота кожного вчителя. Виховання активності і самостійності і необхідно розглядати як складову частину виховання учнів. Це завдання виступає перед кожним учителем у числі завдань першорядної важливості.

Говорячи про формування у школярів самостійності, необхідно мати на увазі два тісно пов'язані між собою завдання. Перша з них полягає в тому, щоб розвинути в учнів самостійність у пізнавальній діяльності, навчити їх самостійно оволодівати знаннями, формувати свій світогляд, друга в тому, щоб навчити їх самостійно застосовувати наявні знання в навчанні і практичній діяльності.

Самостійна робота не самоціль, вона є засобом боротьби за глибокі та міцні знання учнів, засобом формування у них активності і самостійності як рис особистості, розвитку їх розумових здібностей.

Дослідженням проблеми організації самостійної роботи в школі займалися такі відомі вчені-методисти як В.В. Давидова, Б.П. Єсіпов, Д.Б. Ельконін, О.Т. Огородніков, Н.Г. Дайрі, Т.А. Алмазова, І.Е. Унт, Р.М. Мікельсон, П.І. Підкасистий, М.К. Ковалевська та ін. Вони дійшли висновку, що одним з найбільш доступних і перевірених практикою шляхів підвищення ефективності знань, активізації учнів на уроці є відповідна організація самостійної навчальної роботи. Вона займає виняткове місце на сучасному уроці, тому що учень здобуває знання тільки в процесі особистої самостійної навчальної діяльності.

Існує безліч різних напрямків у дослідженні природи активності і самостійності учнів у навчанні. Перший напрямок бере початок ще з давнини. Його представниками можна вважати ще давньогрецьких вчених (Аристос, Сократ, Платон, Аристотель), які глибоко і всебічно обґрунтували значимість добровільного, активного і самостійного оволодіння дитиною знаннями. Така діяльність приносить дитині радість і задоволення і тим самим усуває пасивність з його боку у придбанні нових знань.

Подальший розвиток ці ідеї одержують у висловлюваннях Франсуа Рабле, Мішеля Монтеня, Томаса Мора, які в епоху похмурого середньовіччя, в розпал процвітання в практиці роботи школи схоластики, догматизму і зубріння вимагають навчати дитину самостійності, виховувати в ньому вдумливої, критично мислячої людини.

М. І. Ариян., обґрунтовуючи необхідність самостійної роботи, рекомендує такі види поєднання діяльності вчителя і діяльності учнів:

- вчитель сам не викладає матеріал, а лише організовує самостійну роботу учнів над його вивченням;
- вивчення нового матеріалу починається повідомленнями учнів;
- вчитель зупиняється тільки на основних питаннях, а другорядний матеріал учні вивчають самостійно;
- вчитель дає лише введення до теми, а учні під його керівництвом самостійно вивчають весь матеріал [1].

М. І. Ариян справедливо вказував на те, що головна, основна роль вчителя - спонукати учнів до самостійного логічного мислення, вчити їх аналізу, визначенню пізнавальних завдань і проблем уроку, застосування отриманих знань і набутих навчальних умінь, в тому числі практичних.

Група авторів (Б.П.Єсіпов, О.Т.Фатьянова) зробили спробу розкрити внутрішні ознаки самостійної роботи, що залежать від структури пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Перш за все це відноситься до прояву самостійності учнів при виконанні різних вправ і завдань. Ця робота розглядається цими дослідниками, як засіб формування самостійності учнів, форма організації їх пізнавальної діяльності, що вимагає прояву активності, творчості, ініціативи при вирішенні завдань. Робота з виконання різних завдань починається з бажання учнів проявити свою активність. Обов'язковою умовою є усвідомлення учнями мети і сенсу вправи [2; 4].

І.О. Зимня вважає, що самостійна робота школяра є результат правильно організованої його навчальної діяльності на уроці, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення і продовження у вільний час. Відповідно організовувана і керована вчителем учбова робота школяра повинна виступати як певна привласнена ним програма його самостійної діяльності по оволодінню іноземною мовою. Це означає для вчителя чітке усвідомлення не тільки свого плану учбових дій, але і усвідомлене його формування у школярів як деякої схеми освоєння мови в ході рішення ними нових учбових завдань [3. с. 24]. У даному трактуванні самостійна робота школяра представляє ширше поняття, ніж домашня робота. Самостійна робота може включати позаурочну, таку, що задається вчителем в тій або іншій формі роботи школяра. Але в цілому це паралельно існуюча зайнятість школяра по вибраній ним з готових або вироблена ним самим програма засвоєння учбового матеріалу.

Самостійна робота повинна розглядатися як специфічна форма учбової діяльності школяра. Вона, по суті, є формою самоосвіти, яка пов'язана з учбовою діяльністю школяра в класі.

Для самого школяра самостійна робота повинна бути усвідомлена як вільна внутрішньо мотивована діяльність. Вона припускає виконання школярем цілого ряду дій: усвідомлення мети своєї діяльності, додання їй особового сенсу, підпорядкування виконанню цього завдання інших інтересів і форм зайнятості школяра, самоорганізацію в розподілі учбових дій в часі, самоконтроль в процесі виконання і деякі інші дії.

Вважається, що в початкових класах частка самостійної роботи повинна складати не менше 20% навчального часу (у середніх класах — не менше 50%, а в старших класах — не менше 70%) [1]. Насправді ж на самостійну роботу відводиться значно менше навчального часу. Організація самостійної роботи школярів немислима в такому обсязі, якщо немає відповідних умов. Умови для цього може і повинен створити вчитель.

На підставі сказаного вище можна прийти до висновку, що робота щодо прищеплювання учням навичок самостійної діяльності повинна бути спрямована на поглиблене оволодіння ними іноземною мовою. Зазначені цілі можуть бути досягнуті за рахунок раціональної організації навчальних занять, за допомогою додаткових за обсягом та індивідуалізованих за своїм характером завдань для самостійного опрацювання, а також використання сучасних методів навчання, спрямованих на розвиток самостійності і творчості учнів.

Література

1. Ариян М. І. Підвищення самостійності навчальної праці школярів під час навчання іноземних мов. М., 1999. 141 с.
2. Єсіпов Б.П. Самостійна робота учнів на уроках. М., 1991. 315 с.
3. Зимняя И.А. Психологический анализ урока иностранного языка. Иностранные языки в школе. 1984. №3. С.11-14.
4. Фатянова О.Т. Організація самостійної роботи на уроці іноземної мови. Рідна школа. 2003. № 4. С. 45-48.

УДК – 372.881.111.22

Забірко Ксенія Валеріївна

ВИКОРИСТАННЯ ЗОБРАЖАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Одним із важливих завдань, яке ставиться перед учнями при вивченні іноземної мови є оволодіння лексичною компетенцією, оскільки вона є складовою комунікативної компетенції [1, с. 2].

За допомогою пояснень, прикладів, можна створити уявлення про те чи інше поняття, тобто можна навчати наочно, спиратись на ті ж образи, уявлення, дії, які є в особистому досвіді учнів [1, с. 2].

Наочність – один із принципів навчання, що передбачає вивчення матеріалу на основі живого й безпосереднього сприймання учнями явищ, процесів, засобів дії або їхніх зображень, які вивчаються. Саме вона служить опорою в розумінні сприйнятого на слух матеріалу, забезпечує правильне осмислення його на етапі ознайомлення, а також, завдяки наочності створюються умови для практичного використання матеріалу [2, с. 35] .

На початковому етапі навчання лексики засвоюється здебільшого конкретний словниковий матеріал. Позначувані ним предмети можна легко продемонструвати через показ самого предмета, дії або малюнка, картини, схеми, таблиці, фотографії тощо [2, с. 36]. Предмети, дії або картинки, що їх демонструють, виступають джерелом сприймання. При такому демонструванні зорове сприймання, поєднуючись із слуховим, сприяє правильному сприйняттю нового слова й міцному закріпленню його у свідомості учнів. На щастя, сьогодні існує багато сучасних безкоштовних мобільних додатків (“Qiuзlet”, “Memrise”, “Words” та ін.), які дозволяють удосконалити наочний матеріал (наприклад за допомогою карток або аудіо файлів) та спростити його використання, при цьому задіявши індивідуально особистісний підхід.

На наступному етапі – етапі комунікативної практики, метою якого є самостійне вживання лінгвістичного матеріалу в усіх видах мовленнєвої діяльності на рівні фрази та понад фразової єдності, наочність посідає не останнє місце. Для комунікативної практики застосовуються диференційні, підстановчі, конструктивні та трансформаційні вправи, які так само можна створювати та виконувати за допомогою мобільних додатків. Водночас, такі види вправ допомагають розвивати пам'ять, мислення, увагу, орфографічні навички письма та інше [3].

Далі йде етап автоматизації дій на рівні словоформи, вільного сполучення та фрази/речення, який передбачає створення стереотипів вживання лексики на рівні фрази, в яких учень сприймає лексичні одиниці і виконує з ними певні дії (в усній або письмовій формі) згідно створеної учителем ситуації мовлення [3].

Використання наочності на даному етапі залежить від типу вправи, яку вчитель вирішує застосувати на уроці. На етапі автоматизації переважають такі типи вправ як: умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні. Основним видом наочності у цей період є підстановчі таблиці, оскільки на цьому етапі формування лексичної компетенції, учні як правило використовують клішовані фрази для побудови речення [4, с. 152]. Також можлива робота з картками, на основі яких можна створювати монологи/діалоги тощо.

Отже, можна зробити чіткий висновок, що на всіх ступенях навчання особливе значення мають засоби зображальної наочності (аудіо файли, картки, картинки, фотографії, та ін.), які допомагають учителям на усіх етапах роботи над мовним матеріалом розвивати в

учнів потрібні вміння та навички. Живучі в сучасному інформаційному просторі, не можна не брати до уваги, що мобільні пристрої та додатки до них, надають собою перспективну «площадку» для удосконалення процесу вивчення іноземної мови [5]. Їх використання у навчальному процесі сприяє індивідуалізації навчання, збільшує час для мовної практики кожного учня.

Література

1. Козачінер О. С. Формування лексичних навичок в учнів 1-го класу .Англійська мова та література. 2008. №3. С. 2 – 3
2. Дроздовська І.В. Наочність. Англійська мова в початковій школі. Харків. 2008. №9. С. 35-38.
3. Місюк І. Використання наочності на різних етапах формування іншомовної лексичної компетенції [Електронний ресурс]. 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://englishcontext.kpnu.edu.ua/2017/04/18/використання-наочності-на-різних-ета/>.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2000. С.150-155.
5. Проничева Ю. В. Интеграция мобильных приложений в процесс обучения иностранному языку: преимущества, недостатки, перспективы развития. [Електронний ресурс]. 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyye-yazyki/library/2014/11/24/integratsiya-mobilnykh-prilozheniy-v-protsess>.

УДК 372.881.1:004.738.5(043)

Іванова Валерія Євгенівна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ

За визначенням Н. К. Складенко, граматична компетенція (ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних та писемних висловлювань і розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. До основних компонентів ГК можна віднести граматичні навички, граматичні знання і граматичну усвідомленість [4, с. 15].

Інше визначення ГК дає відома російська вчена-методист І. Л. Бім: «ГК – це здатність будувати правильні в мовному відношенні речення й висловлювання в необмеженій кількості» [1, с. 9].

Вивченням питань формування граматичної компетентності займалися вже вищезгадані І. Л. Бім, Н. К. Складенко, а також Н.І. Реутов, Н. В. Барішніков, Г. Нойнер та багато ін.

ГК передбачає: а) здатність вміти виражати певний зміст, оформлюючи його у вигляді висловлювань, побудованих за правилами даної мови; б) знання граматичних правил, які перетворюють лексичні одиниці на логічне висловлювання; в) навички та вміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різних ситуаціях спілкування для розв'язання комунікативних задач [2, с. 58].

До компонентів ГК відносять:

1. Знання, які стосуються лінгвістичної, педагогічної та інтуїтивної граматики.
2. Граматичні навички, які є важливим компонентом ГК, і, як і всі інші компоненти, характеризуються такими ознаками як автоматизованість, гнучкість, стійкість, поетапне формування. Існує рецептивна та репродуктивна граматичні навички. Перша з них включає в себе сприймання, розпізнавання та співвіднесення із значенням. Друга – вибір, оформлення за нормами мови та реалізація у мовленні.
3. Граматична усвідомленість – складник так званої загальної мовної здатності людини. Це здатність людини розмірковувати над процесами формування своєї ГК, свідомо реєструвати й розпізнавати ГС в усному і писемному мовленні, їхні особливості та закономірності їхнього утворення і функціонування; знати свій «тип» мовця і «учня», аналізувати граматичну сторону свого мовлення тощо [4, с. 17].

В процесі формування і розвитку ГК дуже важливим є етап формування мовленнєвих граматичних навичок, під якими розуміють автоматизовані компоненти мовленнєвої діяльності, психофізіологічну основу яких складають мовленнєві (динамічні) стереотипи, що формуються і функціонують в результаті постійного користування мовою, тобто в процесі отримання людиною індивідуального мовленнєвого досвіду. Формуючись, граматичні навички проходять декілька етапів. У сучасній науці існує декілька класифікацій етапів формування граматичних навичок. Згідно з думкою Є. І. Пасова виділяють наступні етапи:

- 1) Сприйняття граматичного явища – це перша дія, яку робить учень з новим граматичним явищем. Запам'ятати граматичне явище можна лише за умови, що учень відчуває потребу в його використанні. Для цього заняття повинні супроводжуватися чітким розумінням зі сторони учня того, що він робив, які знання отримав та для чого це було зроблено.
- 2) Імітація. Дане явище не передбачає певних структурних змін. Однією з найважливіших умов осмисленої імітації в процесі спілкування є мовленнєві установки до вправ.

- 3) Підстановка дозволяє учню осмислити узагальненість та універсальність граматичного явища. Кожна вправа має складатися з 7-9 мовленнєвих зразків для більш глибокого та фундаментального засвоєння.
- 4) Трансформація – зміна граматичної форми, що засвоюється, у відповідності з мовленнєвими цілями та нормами даної мови. Зміни можуть стосуватися порядку слів, кореневих голосних, суфіксів, закінчень та ін.
- 5) Репродукція передбачає самостійне висловлювання із 5-7 фраз з теми із використанням даної граматичної форми [3, с. 117].

Формування ГК починається в початковій школі. Після закінчення четвертого класу молодші школярі мають вийти на рівень А1. В середній школі згідно в програмою учні мають досягти рівня А2+, у тому числі й такого компонента як ГК. Основним завданням тут є оволодіння так званим активним граматичним матеріалом. У старшій (переважно профільній школі) з'являється необхідність засвоювати не лише активний граматичний матеріал (до початку занять у старшій школі він в основному вже засвоєний), але й так званий пасивний граматичний матеріал, що належить до шкільного граматичного мінімуму [4, с. 19].

Психологами встановлено, що легше та міцніше засвоюється та інформація, що включає в себе діяльність людини, яка при цьому має не бути повторюваною, а навпаки – різноманітною. Однією з таких найважливіших умов є правильний підбір вправ на різних етапах навчання.

Іншою запорукою ефективного формування ГК є різноманітність умов, ситуацій та задач. Тут уже спрацьовує необхідний для навчання принцип новизни. Як стверджують психологи, учень запам'ятовує лише те, що має для нього певну цінність [3, с. 117].

Серед засобів формування ГК виділяють технічні й нетехнічні. До першої групи відносять зображальну наочність, графічну наочність, демонстративні, ілюстративні та підстановчі таблиці, картки. Із найбільш уживаних технічних засобів виділяють фонограму, відеограму та комп'ютерні вправи.

Література

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : Учебное пособие. Обнинск : Титул, 2001. 48 с.
2. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. Русский язык за рубежом. 1990. № 4. С. 54-60.

3. Рябцева О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Проблемы педагогики и методики обучения иностранным языкам. 2006. С. 115-118.

4. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. 2010. №4. С. 15-25.

УДК 372.881.111.22

Лобанова София Борисовна

ПРИМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛОВ И ИХ ПОТЕНЦИАЛ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В то время как компьютер в домашнем хозяйстве, быте и повседневности имеет место быть, в образовательной среде к нему присутствует скептическое отношение. Хотя многие преподаватели готовят уроки, учебные планы, материалы с помощью электронных устройств, в школах и университетах, непосредственно в рамках занятия, они используются редко, в основном даже запрещены [1, с. 163- 171].

Современный мир, практически любую деятельность сложно представить без технологий. В связи с этим медиакомпетенция стала новой составляющей культурной компетенции. При этом всегда следует правильно оценивать функции и принципы, цели и задачи использования технологий. На основе этой оценки преподаватель, если он решается на внедрение в урок технологий, должен анализировать, насколько подходящим это будет, подходит ли это к контексту урока, соответствуют ли условия, будут ли достигнуты цели [1, с. 174- 196].

Прежде всего следует отметить, что все больше школ стремятся адаптироваться под европейские стандарты – обеспечить современное оснащение, оптимизировать взаимодействия персонала школы и учащихся. Использование интернет-ресурсов изменят вектор развития системы образования [3, с. 268-275]. Уже для многих учителей они стали неотъемлемой частью подготовки занятия. Многообразие таких ресурсов поражает – более сотни активно используемых порталов, ориентированных на школьную программу [2]. Несмотря на большое количество, ресурсы систематизированы по темам, целевым группам (возраст, уровень, класс) и их можно разделить на 3 основные категории:

1. Порталы с бесплатной информацией и указаниями по применению, которые созданы пользователями. Они имеют схожесть с поисковыми машинами, которые сортируют ссылки по ключевому слову и выполняют прежде всего систематизирующую функцию. Например, «Bildung Online», где можно найти различные учебники [2].

2. Порталы, содержащие готовые планы уроков с инструкцией от преподавателей. Например, «ZUM», «lernmodule.de», «Lehrer-Online» предоставляют как бесплатный, так и платный доступ к материалам. Количество опубликованных модулей варьируется от 100 до 18.000.
3. Специализированные тематические порталы («Lizzynet», «Leantet»). Особенной популярностью они пользуются среди преподавателей, работающих со специфическими темами (религия, равноправие, социальное неравенство) [2].
4. Порталы, предоставляющие материал для групповой работы («Moodle», «BSCW»). Для данного типа на первом месте стоит стимулирование учеников и учителей к совместным проектам и деятельности [2].

Следует заметить, что все виды порталов взаимосвязаны и в основном не используется исключительно один. Делая вывод, стоит подчеркнуть, что уже есть огромная база для внедрения таких технологий и создания более интерактивных, мобильных условий в образовательном процессе.

Литература

1. Büchter A. Innovative schulische Praxis mit neuen Medien. Weinheim. 2002. S. 163-197.
2. Herzig B. Digitale Medien in der Schule. Standortbestimmung und Handlungsempfehlungen für die Zukunft. Stuttgart, 2007.
3. Schulz-Zander R. Innovativer Unterricht mit Informationstechnologien. Dortmund. 2005. S. 267-276.

УДК 373.3/.5.016:811.112

Попова Інесса Павлівна

KREATIVES SCHREIBEN IM DEUTSCHUNTERRICHT: EIN PRAXIS - WORKSHOP

Kreatives Schreiben ist «eigentlich fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts» [3, S. 5], erkennbar daran, dass dies der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen vorsieht und in diesem dementsprechend auch Deskriptoren für das Kreative Schreiben bestimmt wurden [3, S. 5]. Auch in den Curricula des muttersprachlichen Unterrichts an Schulen hat es einen festen Platz gefunden.

Dennoch hat es oft einen schweren Stand und gilt vielen als nettes Plus, weniger als tatsächlich sinnvoll, da es nicht explizit auf eine Prüfung hinarbeitet oder eine Kompetenz darstellt, die im Alltag oder Berufsleben unmittelbar seine Anwendung findet. Es bietet aber, dafür möchte ich an dieser Stelle plädieren, eine Chance für Lernende und Lehrende. Für die LernerInnen ist es die Chance, sich in eigenen Worten schreibend zu finden und eine Begegnung mit sich selbst zu erleben. Für die Lehrenden ist es, die Möglichkeit aus den üblichen Rastern des Unterrichtens ein Stück weit auszubrechen und nicht mit der Brille der Benotenden auf die LernerInnen zu schauen.

Sinnvoll ist es ebenso, um eine Sprachsensibilität zu entwickeln. Eine Fähigkeit, die auch für angehende DolmetscherInnen oder ÜbersetzerInnen relevant ist.

Grundsätzlich ist Schreiben oft schwierig für die LernerInnen, da es eine geringe Fehlertoleranz hat [1, S. 36]. Ebenso müssen viele Textprodukte der LernerInnen einem bestimmten Standard entsprechen. Beim Kreativen Schreiben lässt sich für beide Seiten etwas entspannter auf Fehler schauen. Im Vordergrund steht nicht zwangsweise ein korrekter Text, sondern wie sich der/die Lerner/in schriftlich auszudrücken versucht. Ungewöhnliche Wortkompositionen vermitteln vielleicht nicht immer korrekte Sprache, lassen aber oft Bilder entstehen, die eine ästhetische Qualität besitzen und auch etwas über den Schreiber/die Schreiberin aussagen, ohne dass es um das Passen in ein vorgegebenes Muster geht. Es bietet ihnen so „kleine Erfolge“ [2, S. 15], die auch als solche gewürdigt werden sollten. Texte insbesondere von als schwächer angesehenen LernerInnen können durch Witz und Einzigartigkeit beeindrucken und ermöglichen, wie bereits beschrieben wurde, einen neuen Blick auf sie.

Was gilt es für einen gelingenden Schreibprozess zu beachten? Zuerst liegt es natürlich an der/dem Lehrenden einen Schreib Anlass herzustellen, ein Thema vorzuschlagen und einen Rahmen zu schaffen, in dem ein Text geschrieben wird. Dafür bieten sich sehr viele verschiedene Formate an, die je nachdem mehr oder weniger streng reguliert sind und von einem frei geschriebenen Text bis zu einem Haiku oder Elfchen reichen [1; 2; 3]

Grundsätzlich ist es wichtig, in kreativen Schreibeinheiten den LernerInnen eine Vorentlastung zu bieten, sprich Wortschatz zu sammeln und dafür auch Zeit zu geben. Dafür bieten sich Verfahren wie z. B. Assoziagramme, Cluster oder das Rücken-Schreiben an [1, S. 36-37].

Eine Nachbereitung der Texte gilt v.a. der Frage, ob die geschriebenen Texte verständlich sind und sie grundsätzlich zu würdigen [1, S. 45]. Dies gilt insbesondere, wenn Texte vorgelesen werden. Dies sollte immer nur freiwillig geschehen.

Bei der Fehlerkorrektur bewährt es sich, v. a. die Originalität der Texte nicht aus dem Blick zu verlieren. Dennoch sollen Fehler natürlich Beachtung finden, die Lernenden wollen sich schließlich verbessern. Bei einer Korrektur sollte man so wenig wie möglich verändern. Es kann entlastend sein, wenn die Lernenden in Kleingruppen oder Partnerarbeit eventuelle Fehler bearbeiten [1, S. 45; 2, S. 24].

Eine grundlegende Frage ist es, wie viel Zeit die LernerInnen jeweils für die verschiedenen Arbeitsphasen benötigen. Dies hängt oft von den Lernenden ab, je nachdem können vorgegebene Zeiten für die Sammel- oder Schreibphase ent- oder belasten. Als Orientierung lassen sich für die Sammelphase 10 bis 15, für die Schreibphase 25 bis 45 Minuten veranschlagen [2, S. 27-28].

Wann eine Schreibübung wirklich zu Ende ist, lässt sich schwierig bestimmen. Zunächst entstehen sogenannte „Erstlinge“ [2, S. 23]. Der/die Lehrende kann ein Feedback geben, das zum

Beispiel auf Interessantes hinweist und noch einmal dazu auffordert, dies auszuführen, manches zu konkretisieren oder z. B. auch vorschlägt, anderes dafür wegzulassen. Dies ist mitunter sehr sensibel zu handhaben und sollte immer positiv formuliert werden. Man kann es aber natürlich auch bei den Erstlingen belassen und sie als Einführung in ein bestimmtes Thema einsetzen.

Um die LernerInnen zu motivieren, ist es ratsam, Schreibansätze zu schaffen, die „Eigenes berühren“ [2, S. 15], sprich Themen, die mit der eigenen Biographie bzw. dem eigenen Leben verknüpft sind, da dies in der Regel eine hohe Motivation mit sich bringt.

Dies ermöglicht schließlich den LernerInnen die Begegnung mit sich selbst im Text, von der zu Anfang die Rede war und damit auch die Möglichkeit zur Selbstreflexion und zur Auseinandersetzung mit eigenen Wünschen, Bedürfnissen, Hoffnungen und Ängsten bietet.

Literatur

1. Brinitzer M. et al. DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart, 2013.
2. Finke E. Thums-Senft B. Begegnung in Texten. Kreatives-Biographisches Schreiben in der Interkulturellen Bildung und im Unterricht Deutsch als Fremdsprache oder Zweitsprache. Stuttgart, 2008.
3. Wolfrum J. Kreatives Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ). Ismaning, 2010

СЕКЦІЯ ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ

УДК 378:373

Бородай Марк Едуардович

ГУРТОК ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Процес інтегрування України в європейський культурний та економічний простір визначили кардинальні міни в суспільно-політичному, соціально-економічному житті, зумовили реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня світових стандартів. Саме тому нагальною потребою сьогодення є формування повноцінної особистості, розвинутої фізично, інтелектуально та духовно, здатної стати необхідною рушійною силою змін у суспільстві. У зв'язку з цим істотно актуалізуються завдання сучасної освіти [1, с. 3] .

Однією із сфер життєдіяльності школярів є дозвілля як природна потреба, можливість розвитку соціальної активності і творчого потенціалу особистості. Однак лише педагогічно організоване дозвілля, орієнтоване на врахування можливостей, інтересів, нахилів, психофізичних особливостей, стану здоров'я дитини, буде сприяти подоланню бездоглядності, зменшенню кількості правопорушень; активізації особистісного потенціалу, розвитку здібностей до прийняття і реалізації власних рішень, підвищенню комунікативної компетентності дітей та підлітків [5, с. 308].

Сутність державної політики України щодо організації дозвілля дітей і підлітків у системі позашкільної освіти зафіксовано у Конституції України (ст.53), законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про охорону дитинства», «Про молодіжні та дитячі організації», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній програмі «Діти України», «Концепції Державної цільової програми розвитку позашкільної освіти», реалізація яких сприяє збереженню мережі позашкільних закладів й збагаченню їх змісту діяльності, пошуку нових дозвіллевих технологій організації різноманітних форм дозвілля з метою розвитку соціальної активності і творчого потенціалу особистості, створення умов повної самореалізації дітей та підлітків [2, с. 64].

Оскільки заклади загальної середньої освіти, як центри позашкільної освіти в позаурочний та позанавчальний час входять до структури позашкільної освіти, то наведені нормативні документи стосуються і роботи шкільних гуртків, секцій, творчих об'єднань.

Гурткова робота в закладах загальної середньої освіти є частиною освітнього процесу. Це один із найефективніших шляхів розвитку творчо спрямованої особистості. Саме тому

організація роботи різноманітних гуртків, секцій, студій у загальноосвітніх навчальних закладах потребує особливої уваги з боку адміністрації шкіл та управлінь освіти [1, с. 4].

Гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя [4, с. 68].

Гуртки, групи та інші творчі об'єднання класифікуються за трьома рівнями:

- початковий рівень – творчі об'єднання, діяльність яких спрямована на загальний розвиток вихованців, учнів, виявлення їхніх здібностей та обдарувань, прищеплення інтересу до творчої діяльності;

- основний рівень – творчі об'єднання, які розвивають інтереси вихованців, учнів, дають їм знання, практичні вміння та навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації;

- вищий рівень - творчі об'єднання за інтересами для здібних і обдарованих вихованців, учнів [3, с. 89].

Відповідно до рівня класифікації визначаються мета і перспективи діяльності гуртків, груп та інших творчих об'єднань, їх чисельний склад, а також обирається програма.

Керівник гуртка комплектує склад гуртка, забезпечує його збереження протягом всієї діяльності; здійснює різноманітну діяльність, особистісно зорієнтоване навчання і виховання, педагогічно обґрунтований вибір форм, засобів та методів роботи, виходячи з психолого-фізіологічної, соціально-економічної діяльності; організовує роботу серед дітей з обмеженими можливостями розвитку, створює умови для цілісного розвитку творчої особистості, виявляє і підтримує талановитих та обдарованих дітей, сприяє розвитку і формуванню їх професійних інтересів; бере участь у розробці та реалізації навчальних програм, запроваджуючи сучасні освітні технології навчання й виховання [1, с. 3].

Таким чином, осмислення проблеми організації гуртка в системі загальноосвітніх навчальних закладів переконує, що освітній процес, побудований за принципах демократизації, гуманізації, потребує врахування вітчизняних та світових культурно-історичних, виховних традицій; педагогічного досвіду організації дозвілля учнівської молоді; пошуку оптимальних шляхів її реорганізації з метою всебічного розвитку дітей та підлітків як особистостей у сучасній системі цінностей, здатних до активної соціальної адаптації в суспільстві й самостійного життєвого вибору, до самоосвіти й самовдосконалення.

Література

1. Концепція позашкільної освіти та виховання .*Освіта*. 1997. 5 березня. № 16-17. С. 3-4.
2. Грицай Н. Б. Організація роботи історичних гуртків у загальноосвітній школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2014. Вип. 16. С. 64 -69.
3. Пустовіт Г.П. Позашкільна освіта і виховання: теоретико-дидактичний аспект: монографія. Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2010. 379 с.
4. Сущенко Т.І. Основи позашкільної педагогіки: посібник для класних керівників, педагогів позашкільних закладів. Мінськ: Бел. наука, 2000. 221 с.
5. Балахтар В. Позашкільна освіта як осередок організації дозвілля дітей та підлітків. *Регіональний вимір сензитивності механізмів управління: правовий, фінансово-економічний, психологічний аспекти*: матеріали VII Всеукраїнської наук.-практ. конф. Чернівці: Букрек, 2010. С. 307-310.

УДК 373.3/.5.091.212

Бузинко Ганна Вікторівна

УПРАВЛІННЯ УЧНІВСЬКИМ САМОВРЯДУВАННЯМ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Покоління XXI століття потребує нових лідерів, які будуть стрімголов йти вперед дивлячись у майбутнє та намагатись як найшвидше його втілити в життя. Новий лідер повинен бути компетентний, здатний не ординарно мислити і на самперед мати до всього творчий підхід, але нажалі постає проблема саме виховання цих «нових лідерів». Вона полягає в підготовці майбутнього громадянина, який відповідає вимогам часу. Саме тому необхідно підтримка і пошук молоді, яка має хист до фасилітаторських здібностей, активну енергію(яку можна використати на благо інших), а також усвідомлення себе як лідера(який має конкретну мету і знає, як її досягти) [1, с. 16-21].

Головне завдання вчителя не тільки дати певну суму знань, умінь і навичок учням, а й навчити їх активно включатися у демократичні процеси, які відбуваються в нашій країні та й у світі в цілому. Коли діти виходять за ворота школи, вони повинні бути готовими до всіх «хитрощів» дорослого життя [2, с. 32-34].

В школі наблизити учнів до суспільного життя держави, намагаються через моделювання системи учнівського самоврядування, яка звісно повинна будуватися на основі демократії. Саме в шкільні роки діти вчаться приймати рішення самостійно, зважуючи всі «за» і «проти», відповідати за свої вчинки, вибір. Вони починають володіти критичним підходом до ситуації та вже сповна можуть вдатися до самокритики. В швидкому потоці

суспільних змін не кожна дитина зможе зорієнтуватись, для цього школа їм і потрібна, щоб мати змогу для підготовки і адаптації в суспільних процесах.

Для того щоб показати діти знали, як правильно має бути, ми повинні показати їм правильну модель демократії. Насамперед створити необхідні умови шляхом участі в шкільному самоврядуванні, створенні дитячих і молодіжних об'єднань. Тоді діти зможуть навчитись аналізу різних ситуацій та пошуку правильного рішення, взаєморозумінню та співпраці з членами самоврядування, самостійному прийнятті рішень, знання своїх прав і обов'язків(орієнтацію в правовому полі), співпраці з громадськими організаціями, передусім у своєму найближчому оточенні [3, с. 25-38].

В Новій Українській Школі модель виховання орієнтується на особистісно-зорієнтовану, тобто виховання індивідуальної особистості, створення умов для саморозвитку і самонавчання, визначення можливостей і цілей життя учнів[4, с.4-11]. Втілити як найповніше всі ці ознаки на практиці, нам допомагає саме учнівське самоврядування.

Виховання творчої особистості повинно показувати, що все для блага особистості та кожному є місце в суспільстві, кожен унікальний по своєму і він потрібен соціуму. Виховуючи учнів, ми виховуємо наше майбутнє. Кому, як не їм розвивати нашу державу? Керувати всіма процесами в державі повинні ті, хто ще зі шкільних часів знає чи має уяву, як правильно повинен працювати цей механізм, хто є правильним фасилітатором і зможе вести за собою людей, хто здатен сформувати професійну команду, де прислуховуються до думки кожного члена, який знаходиться на своєму місті і зможе реалізувати себе в тій чи іншій справі.

Сучасна молодь диктує свої правила, до яких повинні прислухатись і направити їх у потрібне русло. Час вимагає від нас все більше і більше нових підходів до виховання дітей, до виявлення здібностей лідерів, адже шкільний лідер може бути в майбутньому політиком, юристом, бізнесменом, які вирішують кожного дня не тільки свої, а й масштабні завдання, які згодом можуть поставити суспільство у час загальної глобалізації світу. Успішність України залежить від лідерства школи (саме учнівського самоврядування учнів), яке закладається вже сьогодні[5, с. 2-4].

Завдяки розвитку соціальної активності дітей виховується в них почуття власної гідності, яка надає змогу проявити себе далі. Це і є головним завданням шкільного самоврядування[6, с. 66].

Учнівське самоврядування постає перед нами як форма творчої співдружності вчителів і учнів, як спосіб вияву організаторських і виконавських здібностей та можливостей школярів у різних видах діяльності, спілкування та відносин, як засіб вироблення управлінських навичок і вмінь. Організація учнівського самоврядування в

загальноосвітньому навчальному закладі є важливою умовою оптимізації управління шкільним життям на основі якнайширшого залучення учнів до цього процесу[7, с. 9-11].

Учніське самоврядування також формує особистість з глибоко усвідомленою громадянською позицією, забезпечує комплексний виховний вплив на учнів шляхом їх залучення до усвідомленої і систематичної участі у вирішенні важливих питань життя класу та школи, формує ініціативу, здатну приймати нестандартні рішення, особистість. Крім того, правильна організація учнівського самоврядування забезпечує захист прав і інтересів учнів, створює широке поле можливостей для самореалізації школярів в конкретних справах, виховує почуття власної гідності, вчить досягати індивідуальної та суспільної мети та відвертає дітей від асоціальних форм поведінки[8, с.65-72].

В наш час у деяких опонентів виникає і така думка, що учнівське самоврядування – це прояв бюрократії, яка ростить для себе чиновників, а не лідерів. Права у членів учнівського самоврядування нічого не варті, а всі рішення втілюються лише тоді, коли в них є зацікавленість і вигода вчителів та адміністрації школи.

Така розбіжність у поглядах породжує проблематику цієї теми та посилює інтерес до цього питання[9, с.4-11].

Отже, в ефективному розвитку системи самоврядування, одним із завдань якого є активізація учнівського самоврядування, бере участь у тій чи іншій мірі весь педагогічний колектив закладу, їх зацікавленість, поважне ставлення до органів самоврядування, до їх представників, розуміння важливості їх різнобарв'я, уміння знайти компромісне рішення, матеріальна й моральна підтримка педагогів, учнів і батьків робота з батьками в школі, активне включення в роботу самоврядування усе це є важливою умовою створення у школі ефективно діючої системи самоврядування, де реальну роль відіграють усі учасники освітнього процесу.

Література

1. Беженар Г. Учніське самоврядування як засіб розвитку лідерських якостей / Г. Беженар // Директор школи. Шкільний світ: Газета для керівників шкіл. - 2013. - № 6. - С. 16-21.
2. Лук'янова О. В. Діяльність органів учнівського самоврядування / О. В. Лук'янова // Обдарована дитина: Науково-практичний освітньо-популярний журнал. - 2010. - № 10. - С. 32-34.
3. Жученко Л. П. Проект: учнівське самоврядування "Нове тисячоліття" / Л. П. Жученко // Позакласний час. - 2012. - № 15/16. - С. 25-38.
4. Набока Б. С. Перспективи розвитку самоврядування в українській школі / Б. С. Набока // Позакласний час. - 2001. - № 22. - С. 4-11.

5. Мазуренко Л. Демократизація школи через учнівське самоврядування / Л. Мазуренко // Підручник для директора: посіб. з управл. компетентності. - 2010. - № 9. - С. 2-4.
6. Агаркова Е. И. Деятельность органов ученического самоуправления в образовательном учреждении: Учеб.-метод. комп. матер. для подг. спец. для обществ.-актив. шк. / Е. И. Агаркова, В. М. Чернышова, Н. В. Щебланина - Тамбов: ТОИПКРО, 2010. - 66 с.
7. Дмитрієва Д. Самоврядування як шлях формування громадянина / Д. Дмитрієва // Підручник для директора: посіб. з управл. компетентності. - 2010. - № 11. - С. 9-11.
8. Виноградова Т. Учнівське самоврядування: історія питання / Т. Виноградова // Підручник для директора: посіб. з управл. компетентності. - 2010. - № 7/8. - С. 65-72.
9. Набока Б. С. Перспективи розвитку самоврядування в українській школі / Б. С. Набока // Позакласний час. - 2001. - № 22. - С. 4-11.

УДК 371.14+316.485

Дімітрова Олена Олександрівна

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОБОТІ ОСВІТЯН

Інноваційна діяльність (від англ. innovation — нововведення) — діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності. Джерела готовності до інноваційної діяльності досягають проблематику особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства головним аспектом функціонування освіти має стати питання підготовки вчителя до інноваційної роботи в сучасній школі, котра змінюється не лише за типом, але і за змістом освіти, формами організації освітнього процесу.

Зміни в змісті й структурі закладу загально-середньої освіти мають глибинний характер і потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя-інноватора, який володіє проєктивним мисленням, перспективними педагогічними технологіями, є суб'єктом особистісного й професійного зростання, уміє досягти нової педагогічної мети.

Проблемами впровадження інноваційних технологій в освітній процес навчального закладу займаються І. Богданова, В. Безпалько, О. Вербицький, І. Дичківська, І. Нікітін, Л. Петровська, Є. Полат, І. Якиманська та інші.

Однак, питання розробки моделі підготовки сучасного освітянина до інноваційної діяльності потребує подальшого дослідження, що й обумовило актуальність теми дослідження.

Сучасний етап модернізації системи освіти характеризується посиленням уваги до особистості, спрямування зусиль педагогів на розвиток творчого потенціалу учасників навчального процесу. Реалізація нових векторів розвитку освіти потребує використання інноваційних педагогічних технологій, творчого пошуку нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління педагогічним процесом в загальній середній школі.

Нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувалися або не використовувалися, але й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дозволяє у змінених умовах і ситуаціях достатньо ефективно вирішувати завдання виховання та освіти.

Така діяльність у сучасній психолого-педагогічній літературі отримала назву інноваційної і вона передбачає створення та поширення новацій у системі освіти на всіх її рівнях.

Отже, інноваційна діяльність – це створення нового (оригінальних прийомів, цілісних педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини.

Педагогічна інноватика – це сфера науки, яка вивчає процеси розвитку навчальних закладів, що пов'язані із створенням нової практики освіти. Створення та поширення новацій в системі загальної освіти обумовлюється й рядом інших об'єктивних факторів:

- появою державних стандартів освіти;
- профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу;
- концепцією національного виховання дітей та молоді;
- авторськими навчальними програмами, підручниками, посібниками, виховними та управлінськими системами й технологіями;
- варіативними системами навчання (розливальна, модульно-розвивальна, диференційована тощо);
- методами проектування та моделювання життєтворчості особистості, діалоговою формою спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу;
- рейтинговою системою оцінювання навчальних досягнень учнів;
- модернізацією змісту, форм і методів управлінської діяльності керівників закладів освіти;
- варіативними моделями структури управління;
- появою авторських закладів освіти тощо.

Інноваційною в системі освіти регіонального рівня буде діяльність з удосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти.

Інноваційне навчання – це такий навчальний процес, що будується як творча взаємодія вчителя і учнів, котра максимально спрямована на самостійний пошук учнями нових знань, нових пізнавальних орієнтирів високого рівня складності, вироблення загальнолюдських норм та цінностей, оволодіння мистецтвом рефлексії.

Мета інноваційного навчання – розвивати в учнів можливості творчо освоювати новий досвід. Основою такого освоєння є цілеспрямоване формулювання творчого та критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-пошукової діяльності, рольового та імітаційного моделювання, пошуку та визначення власного особистого сенсу й ціннісних відносин.

Література

1. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій / І. М. Богданова: дис. доктора пед. наук: 13.00.04. – О., 2003. – 440 с.
2. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління // Освіта і управління. – 2003. – Т.6. – № 3. – с.97-104.
3. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. Київ : Парлам. вид-во, 2017. 101 с. Електронний ресурс – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/2145-19

УДК 373.3/5.016:070

Іпатова Ольга Володимирівна

МЕДІАОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сьогодення характеризується великою кількістю можливостей, яких надає нам науково-технічний прогрес. Різноманітність засобів масової комунікації, суспільні мережі, соціальні групи: все створене для задоволення головної потреби в отримання та обміну інформацією для споживачів. Суспільство щодня опиняється у стрімкому інформаційному вирі подій. Як поводити себе у невпинному потоці нової інформації, що робити аби не стати заручником неперевіраних фактів, та яким чином ми можемо захистити себе від всіх прихованих небезпек, які линути з засобів масової інформації. Варто чітко розуміти, що спинити інформаційний потік ніхто не в змозі, тому кожна відповідальна людина має навчитись рухатись та виокремлювати необхідну інформацію. Це що стосується дорослих, а от коли дитина стикається з всіма можливостями, які надає медійна інформація, то тут варто говорити про необхідність пояснень, та грамотного введення молодого покоління до

великого інформаційного простору, який не має меж та обмежень. Саме на це треба скеровувати увагу та зусилля педагогів та батьків, аби з кожним роком розвивалась медіаграмотність та медіаосвіта дітей.

Варто відзначити, що вже впродовж десятиліття в нашій країні досконало вивчають ці питання, і з 2010 року схвалено Національну Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні. Спочатку, на експериментальному рівні проводилась перевірка ефективності вітчизняної моделі шкільної медіаосвіти, розроблялись нові навчальні програми для соціальних та медіапедагогів, відбувалась координація зусиль науковців та педагогів-новаторів для адаптації міжнародного досвіду для українського шкільного навчання, дошкільної, позашкільної освіти та освіти дорослих. А головне, формувалась позитивний імідж нової дисципліни та переконлива база фактів, які свідчать про необхідність впровадження медіаосвіти, для якісної підготовки дитини до взаємодії з сучасними засобами масової комунікації [1].

На сьогодні Україна перебуває на етапі поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту, що передбачає перегляд та аналіз даних експериментального впровадження медіаосвіти в педагогічну практику; включення медійної грамотності до стандартів національної освіти; затвердження державних стандартів, щодо фахової підготовки медіа освітян; створення методичних матеріалів та удосконалення бібліотечних систем; підтримка і розвиток дитячої та молодіжної медіа творчості; підвищення інформаційної грамотності педагогічних кадрів; організація співпраці освітян з медіавиробниками для та формування медіа культури споживача у суспільстві [1].

Важливу роль у становленні медіаосвіти, як нової галузі знань та суспільної дисципліни відіграла ЮНЕСКО. Згідно з їхніми положенням, медіаосвіта – це навчання теорії та практичних умінь для опанування сучасних мас-медіа, які розглядаються як частина специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці. А також за твердженням ЮНЕСКО треба розмежовувати медіаосвіту та використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань[2].

Закордоном медіаосвіта розвивається та впроваджується вже протягом трьох десятиліть, та під поняттям медіаосвіченості розуміють наступне: організацію вивчення в системі навчальних закладів основних закономірностей масової комунікації, які мають на меті готувати нове покоління до життя у сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації та її розуміння [3].

Російський вчений Федоров стверджував, що медіаосвіта – це процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі мас-медіа. Головною метою медіаосвітнього процесу він вважав вироблення культури спілкування людини з медіа, формування творчих,

комунікативних здібностей, розвиток критичного мислення та вмінь повноцінного сприйняття інформації. Цієї мети можна досягти за умови розвитку навичок інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, а також вивчення різних форм самовираження за допомогою різних медіатехнік [4]. Також за О. В. Федоровим, людина повинна мати можливість та вміння активно використовувати інформаційне поле всіх засобів масової інформації та комунікації. Тобто медіаграмотна особа має бути здатна критично й усвідомлено оцінювати інформацію, що подає медіа, та протистояти маніпуляціям [5].

«Сукупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, яка має культуру спілкування з мас-медіа, ґрунтуючись на гуманістичних ідеалах та цінностях» - так визначає явище медіаосвіти І. Жилавська. Медіаосвітня діяльність розглядається як чіткі та цілеспрямовані дії журналістів, медіаменеджерів, педагогів, інших членів соціуму, які забезпечують реалізацію завдань медіаосвіти. Тому головними завданнями медіаосвіти Жилавська визначає наступні:

- навчити нове покоління грамотно «читати» медіатекст;
- розвинути здібності підлітків до сприйняття та аргументованої оцінки медіаінформації, критичного мислення;
- виховувати естетичний смак;
- допомогти інтегрувати знання та вміння, різних галузей знань, у процесі сприйняття, аналізу інформації, творчої діяльності;
- виявляти та формувати через взаємодію особистості з медіа, соціальну та громадянську відповідальність у соціумі.

Також за Жилавською виділяється поняття «медіаграмотність», яке передбачає вміння аналізувати та синтезувати медійну реальність, здатність використовувати медійну техніку, знання основ медіакультури, тобто медіаграмотність визнається результатом медіаосвіти [6].

Український вчений А. Литвин розглядав медіаосвіту як процес навчання на матеріалі медіа та за допомогою медіа. Кінцевою метою медіаосвітнього процесу він вважав медіаграмотність, та сформовану здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень. Також вітчизняні науковці пропагували думку, що основним завданням медіаосвіти є підготовка нового покоління до життя у сучасних інформаційних умовах, формування навичок до сприймання і розуміння різної інформації, а також усвідомлення наслідків її впливу [7].

Треба зазначити, що у сучасному медійному просторі, людина отримує багато інформації, і іноді виходить, що учні знають про сучасні інформаційні технології та можливості медіа більше за своїх вчителів. Тому медіаосвіта для освітянської спільноти надзвичайно важлива, бо саме від соціальних та медіа педагогів залежить рівень

сформованості критичного мислення у нового покоління. Саме критичне мислення є основним показником медіаграмотності, здатності до сприймання повідомлень такими, якими вони є, а також подальше оцінювання їх у відповідному середовищі. Можливість особи глибоко та детально розуміти історичний, економічний та художній контексти поданої інформації та здатність зробити висновки про сильні та слабкі сторони повідомлення [8]. Медіаосвіта дає можливість витримувати інформаційний тиск сучасного суспільства, вчить вмінню захищатися від маніпулювання та використовувати всі можливості, які надають медіа.

Література

1. Національна концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Нова редакція – 2016 р. Режим доступу: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
2. Media Education. – Paris : UNESCO, 1984. – 211 р.
3. Словник іншомовних соціокультурних термінів. Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/39/53404/260826.html>
4. Федоров А. А. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности/ А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
5. Федоров А. А. Медиаобразование в зарубежных странах / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.
6. Жилавская И. А. Медиаобразование молодежной аудитории / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
7. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_4/Lytvyn.htm
8. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред. упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. — Київ: Центр Вільної Преси, 2013. — 352 с.

УДК 377.5

Ніколаєва Олена Вікторівна

ОРГАНІЗАЦІЯ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Організація внутрішньошкільного контролю - один з найскладніших видів діяльності керівника навчального закладу, що вимагає глибокого усвідомлення місії та ролі цієї функції, розуміння її цільової спрямованості та оволодіння різними технологіями.

Саме внутрішньошкільний контроль є тією необхідною ланкою, за підсумками якої починає працювати функція регулювання, здійснює необхідні корективи і в аналітичному процесі, і в процесі планування та організації дії. Мета, зміст і методи корекційних дій в процесі управління диктує функція контролю, яка, виявляючи невідповідність нормам і вимогам, поставляє інформацію про те, де, що, як і коли необхідно привести в належний порядок. Вибірковість і точність дії функції регулювання цілком буде залежати від рівня якості проведення внутрішньошкільного контролю.

Однозначного тлумачення сутності та призначення внутрішньошкільного контролю ані в теорії, ані на практиці сьогодні немає. Найбільш поширеними є наступні його тлумачення: В. Лаврук визначає внутрішшкільний контроль як всебічне вивчення й аналіз навчально-виховного процесу з метою координації всієї роботи відповідно до поставлених завдань, який має бути направлений на забезпечення оптимальної організації навчання та виховання школярів [1]. «ВШК - вид діяльності керівників школи разом із представниками громадських організацій з установами відповідності функціонування та розвитку всієї системи навчально-виховної роботи школи на діагностичній основі» (за П. Третяковим) [2]. Офіційне тлумачення маємо в листі МОН № 1/9-533 від 07.08.13 року «Про методичні рекомендації для проведення державної атестації та внутрішнього контролю навчальних закладів», де ВШК визначається як «одна з функцій управління ЗНЗ, що забезпечує зворотній зв'язок між суб'єктом і об'єктом контролю шляхом інформування про дійсний стан справ у навчальному закладі та фактичне виконання управлінських рішень».

У тому ж листі зазначено наступне:

✓ Метою внутрішнього контролю є створення системи діагностики стану функціонування і динаміки розвитку навчального закладу для виявлення та попередження факторів і умов, які негативно впливають на виконання ним покладених повноважень.

✓ Внутрішній контроль здійснюється керівником навчального закладу, його заступниками та іншими працівниками у межах виконання своїх функціональних (посадових) обов'язків.

✓ Відповідальність за розроблення і ведення системи внутрішнього контролю покладається на керівника ЗНЗ.

Директор школи повинен керувати навчально-виховним процесом у відповідності до вимог сьогодення. Тому і контроль повинен бути спрямований, перш за все, на забезпечення високої якості навчання і виховання підростаючого покоління. Функції контролю - це перевірка та облік виконання керівних вказівок, результативності їх виконання, виявлення причин недоліків. На основі даних контролю здійснюється координування роботи відповідно до поставлених завдань. Таким чином, контроль включає

аналіз досягнутих результатів та є вихідним пунктом нового циклу управління, передбачає виявлення нових завдань, що впливають з аналізу стану роботи школи.

Внутрішньошкільний контроль - це складний і багатосторонній процес, і він, як будь-яке ціле, володіє деякою закономірною впорядкованістю, організацією взаємопов'язаних частин, кожна з яких виконує певні функції. Контроль за позакласною роботою і контроль за виконанням навчальних програм і за формою організації, і за методами контролю буде різним. Те ж саме можна сказати і про контроль за станом викладання навчальних предметів, і про контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів.

Організація системи внутрішнього контролю в будь-якому ЗНЗ має чітко вкладатися в наступний алгоритм:

Розробка концепції та моделі ВШК => Створення положення про ВШК => Добір та розробка в межах компетенцій інструментарію для здійснення ВШК (форми фіксації, аналізу, звітності та ін.) => Планування та реалізація заходів ВШК відповідно до чинного законодавства в галузі освіти, пріоритетів розвитку освітньої галузі території та ЗНЗ => => Аналітична діяльність щодо визначення впливу ВШК на роботу ЗНЗ.

Функції внутрішньошкільного контролю: здійснення зворотного зв'язку, тому що без об'єктивної та повної інформації, що безупинно надходить до керівника та показує, як відбувається виконання поставлених задач, керівник не може управляти, приймати обґрунтовані рішення; діагностична, під якою розуміються аналітичний зріз та оцінка стану досліджуваного об'єкта на основі порівняння цього стану із заздалегідь вибраними параметрами підвищення якості й ефективності контролю. Пов'язана насамперед з його переведенням на діагностичну основу. Педагог повинен мати чітке уявлення про рівень вимог, про критерії оцінки розвитку учня та методи оцінювання; стимулююча, яка припускає перетворення контролю в інструмент розвитку творчих початків у діяльності вчителя. Задача контролю – одержання інформації та надання допомоги педагогу [3].

Інші функції внутрішньошкільного контролю: інформаційна; прогностична; управлінська; педагогічна; адаптаційна. Внутрішньошкільний контроль може здійснюватися у вигляді планових або оперативних перевірок, моніторингу, проведення адміністративних робіт.

Внутрішньошкільний контроль у вигляді планових перевірок здійснюється відповідно до затверджених планів-графіків, які забезпечують періодичність і виключають нераціональне дублювання в організації перевірки. Він доводиться до членів педагогічного колективу на початку навчального року. Внутрішньошкільний контроль у вигляді оперативної перевірки здійснюється з метою встановлення фактів і перевірки відомостей про

порушення, вказаних у зверненнях учнів і їх батьків або інших громадян, організацій, конфліктних ситуацій у відношеннях між учасниками навчального процесу.

Внутрішньошкільний контроль у виді моніторингу передбачає збір, системний облік, опрацювання і аналіз інформації в організації і результатах навчального процесу для ефективного розв'язання задач управління якістю навчання (результати навчальної діяльності, стан здоров'я учнів, організація харчування, виконання режимних моментів, виконавча дисципліна, навчально-методичне забезпечення, діагностика педагогічної майстерності і т.д.).

Сьогодні школи прагнуть забезпечити нормальне функціонування освітнього процесу, якісне досягнення результатів освіти, відповідних державному стандарту, і необхідний для цього рівень мотивації, здоров'я і розвитку учнів. Освітні установи намагаються перейти з режиму функціонування в режим розвитку, цілеспрямовано займаючись інноваційною роботою. Важливим чинником в управлінні освітнім процесом у школі залишається внутрішньошкільний адміністративний контроль - провідна функція управління, покликана виконувати роль зворотного зв'язку між підсистемами установи освіти.

Література

1. Лаврук В. Внутрішньошкільний контроль: Практичний poradnik керівника школи. — К.: Шк. світ, 2006.
2. Третьяков П. И. Практика управления современной школой (опыт педагогического менеджмента). — М., 1995.
3. Мармаза О. 1. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. — Х.: Основа, 2007.

УДК 371.59 (043)

Окінчиць Яна Віталіївна

РОЛЬ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасне активне суспільно-політичне життя ставить чергу завдань соціального характеру. Поступово відбувається формування політичної свідомості, обізнаності в сучасних тенденціях соціальних та політичних течій. Все більше людей проявляє громадянську активність щодо вирішення багатьох нагальних проблем, і школа займає у формуванні нової політичної свідомості провідну роль.

Згідно зі статтею №5 Закону України «Про загальну середню освіту» завданнями загальної середньої освіти є виховання громадянина України, формування особистості учня, виховання свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина [1]. Це відповідає потребам, які диктує сучасне життя, тому школа стає першим плацдармом для набування

необхідних навичок в організації, а також у прояві ініціативності та здібностей приймати нестандартні рішення.

Саме на виховання громадянина, загально розвиненої особистості, соціально активного, політично свідомого діяча і налаштовані органи шкільного самоврядування. За визначенням учнівське самоврядування – це невід’ємна частина громадського самоврядування, що забезпечує захист прав і інтересів учнів, їхню участь в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Це спосіб та принципи організації учнівського колективу, що забезпечує комплексний підхід до виховання учнів шляхом їх залучення до систематичної участі у навчально-виховному процесі. Це самостійна діяльність учнів, яка здійснюється у відповідності до мети та завдань, що стоять перед учнівськими колективами, під керівництвом відповідального педагога [2].

Самоврядування є уособленням демократичної атмосфери у школі, формою самодіяльної організації дитячого життя у ній, важливим чинником самовиховання особистості, формування лідерських якостей.

Для реалізації поставлених завдань діють органи учнівського самоврядування, які складаються з виборних осіб від класних колективів. Вони виконують наступні функції: координація роботи всіх об’єднань учнів школи; планування та організація позакласної та позашкільної діяльності; організація дозвілля; встановлення шефства старших класів над молодшими; підготовка та проведення зборів та конференцій учнів школи; забезпечення порядку, організація чергування в школі, в класі тощо [3].

Структура учнівського самоврядування в школі гнучка та залежить від можливостей учнівського та педагогічного колективу. Самоврядування діє за умов наявності координатора (педагога), підтримки вчителів, активної команди учнів. Координатор зі свого боку має інформувати про існуючі дитячі та молодіжні організації, доводити до лідерів самоврядування поточну інформацію, організовувати діяльність дитячих колективів на основі їх інтересів, долучати до системи самоврядування якнайбільшу кількість учнів, розширювати гласність її діяльності.

Робота організовується за принципами добровільності і демократії [4]. Створюються сприятливі умови для формування громадянської та моральної позиції учнів. Педагогічний колектив, органи шкільного самоврядування та учнівська спільнота повинні працювати разом, чітко розподіляючи обов’язки. Тільки за наявності цих факторів можлива реалізація поставленої мети, а саме: плідна та згуртована праця, саморозвиток і вдосконалення.

З цього виходить, що самоврядування працює за чотирма принципами: гласність, виборність, контроль, звітність.

Воно надає учням можливість висловлювати свою думку, відчувати відповідальність, приймати участь в організації громадського життя. Учні отримують досвід ділового спілкування, проявляють лідерські здібності, задовольняють потребу в самовираженні. Вони захищають свої права, що містяться в Статуті школи та працюють в умовах взаємоповаги. Завдяки органам самоврядування учні та педагоги отримують додаткові методи для соціалізації та громадянського виховання, покращується організація виховної роботи в школі. А завдяки реалізації спільних планів та програм, поживається робота з батьками.

В класних колективах спостерігаються позитивні зміни через роботу самоврядування. Зростає згуртованість учнів, підвищується їх рівень соціальної активності. Зростає відповідальність учнів за свої вчинки, зменшується кількість ізольованих дітей та дітей групи ризику. Існує прямий зв'язок ступеня самоактуалізації та життєвого визначення від успішної діяльності самоврядування для тих, хто приймає в ньому участь.

Отже, формування творчої особистості нероздільно пов'язане з демократизацією та гуманізацією суспільства, розвитком та самоврядуванням народу. А це передбачає висування молоді на керуючі посади в різних сферах управління. Все це обумовлює соціальну значущість особи всебічно розвиненої, наділеної лідерськими якостями і досвідом організації, яка би уміла вирішувати як поточні, так масштабні завдання. А починається шлях такої людини саме з діяльності в учнівському самоврядуванні.

Література

1. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 № 651-XIV. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 02.12.2018)
2. Учні́вське самоврядування. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Учні́вське_самоврядування#Нормативне_визначення (дата звернення: 02.12.2018)
3. Москаленко О.А. Учні́вське самоврядування в школі як засіб формування соціальної активності та громадянської самосвідомості учнівської молоді: Класний керівник (17-18). С. 149-150. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3408/1/O_Moskalenko_KK_17-18_UKKUBG.pdf (дата звернення: 02.12.2018)
4. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах. Москва: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. 160 с.

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УПРАВЛІННІ ФОРМУВАННЯМ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛІВ

Сучасні перетворення в усіх сферах діяльності українського суспільства зумовлюють певні зміни і в системі освіти України. За нинішніх умов загальноосвітній навчальний заклад потребує учителя, який не тільки володіє професійними якостями, а й творчим мисленням, самостійністю, впевненість у власних силах та комунікативною культурою, що сприяє підвищенню професійної культури педагогічного колективу зокрема та конкурентоспроможності навчального закладу взагалі.

Сучасному керівнику навчального закладу необхідно постійно слідкувати за змінами, що відбуваються в суспільстві, орієнтуватися у методах управління, впроваджувати власні ідеї та професійно керувати. Своєчасне вивчення та впровадження наукових досягнень – це не тільки підвищення компетенції керівника, а успіх усього закладу. Розвиток культури завжди впливає на тенденції та принципи освіти, тому важливо навчитися орієнтуватися у таких змінах і успішно ними керувати. Очевидно, що ефективне управління навчальним закладом вимагає високого рівня культури професійного спілкування.

Останнім часом проблемі розвитку культури управлінської діяльності керівника навчального закладу присвячені публікації А. Губи, С. Королюк, О. Мармази, І. Прокопенко, Р. Черновол-Ткаченко та ін.

Г. Єльнікова вважає, що «культурно працювати» – це значить уміти правильно розставити кадри на вирішальних ланках, працювати творчо, з перспективою, завжди бачити кінцеву мету й вибрати найбільш раціональні методи її досягнення.

Слід зазначити, що досягнення головної мети управління професійного спілкування можливо через підвищення рівня розвитку трудового потенціалу педагогічного колективу школи. У трудовий потенціал включаються наступні компоненти: здоров'я, моральність і вміння працювати в колективі, уміння спілкуватися, творчий потенціал, активність, організованість, толерантність, професіоналізм, ресурси робочого часу, а також професійна культура. Професійна культура являє собою функцію від компетенції працівника і його трудової етики, принципів, цінностей, тощо.

Вплив рівня освіти й кваліфікації працівників шкільного закладу на професійного спілкування проявляється в тому, які цінності зможуть сприйняти працівники, наскільки можливо прояв творчого підходу й ініціативності з їхнього боку, які й у якій кількості необхідні заходи для навчання, ротації, підвищення кваліфікації працівників і т.п.

Професійне спілкування формується в процесі спільної взаємодії та спільного вирішення проблем для досягнення єдиної мети. У результаті цих процесів виробляються власні цінності, критерії досягнення загальних цілей, правила й норми поведінки, форми взаємодії із зовнішнім середовищем. Отже, необхідною умовою формування й розвитку професійного спілкування є спільна педагогічна діяльність керівника й вчителя і наявність загальної мети. Система управління формуванням і розвитком професійного спілкування являє собою взаємозв'язок керуючої частини (тобто суб'єкта) і керованої частини (тобто об'єкта).

Найчастіше система управління процесом формування й розвитку культури професійного спілкування вчителів входить до складу відділу управління персоналом і підпорядковується, відповідно, керівникові загальноосвітнього навчального закладу.

Проблема важливості освітнього середовища для навчально-виховного процесу, особливості його організації розглядаються в дослідженнях Ш. Амонашвілі, І. Беха, Б. Гершунського, Е. Гусинського, І. Зязюна, Г. Ільїна, В. Лозниці, Л. Новикової, Л. Орбан-Лембрик, К. Роджерса, С. Сисоєвої, В. Сухомлинського, Д. Ушинського та інші.

У сучасних дослідженнях «освітнє середовище» розглядається з позицій системного підходу як об'єкт освітньої системи у зв'язку з загальними та спеціальними завданнями її розвитку й виражається в цілісності спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості; як структурована система педагогічних чинників, що забезпечують зустріч, взаємодію, осмислення та пізнання (освоєння) особистістю у процесі її розвитку та становлення спеціально організованого педагогічного середовища; як місце, де перетинається діяльність усіх учасників освітнього процесу, у якій активізується й використовується їх творчий потенціал.

Створення середовища, за С. Сисоєвою, означає орієнтацію змісту, форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників навчально-виховного процесу на особистість учня, що сприяє розвитку його інтелектуального, творчого, духовного потенціалу, емоційно-вольових якостей, мислення, загальної культури, формування здатності особистості до самостійної, активної діяльності [3, с. 502].

Отже, умовою ефективності й результативності процесу управління формуванням вчителя до культури професійного спілкування є освітнє середовище. Це найвищий ступінь прояву креативності вчителя, здатного розв'язувати педагогічні проблеми на принципово нових засадах, що характеризуються новизною, оригінальністю та високою результативністю суб'єкт-суб'єктного взаємодія. Такий педагог на високому рівні володіє пошуковими методами навчання, комунікативно-діалогічними, дискусійними вміннями, мистецтвом педагогічної рефлексії, оригінальністю педагогічного мислення,

інтелектуальною активністю. Варто зазначити, що ці професійно значущі якості в поєднанні з високим теоретико-методологічним рівнем сприяють створенню ефективного професійного спілкування.

Зазначимо, що освітнє середовище є складником педагогічної системи університету й сприяє не лише формуванню до професійного спілкування, але й особистісно-професійному розвитку, саморозвитку й самореалізації вчителя. Освітнє середовище на суб'єкт-суб'єктній взаємодії нами визначається як педагогічна система нового рівня, що характеризується не тільки задіяними в ній суб'єктами, але й спільними для них умовами взаємодії; воно пов'язує освітнє середовище й суб'єкти педагогічного процесу (викладача й студентів); створює оптимальні умови для творчої самореалізації майбутніх учителів; формує особистість, її потреби, впливає на розвиток інтересів, мотивів і є не лише умовою, але й засобом навчання і виховання.

Ми розглядаємо освітнє середовище як складне системне утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних взаємовідносинах та орієнтує педагогічний процес на розвиток кожної особистості як учасника цього процесу. Таким чином, суб'єкт-суб'єктна взаємодія в умовах сучасного вищого навчального закладу можлива лише тоді, коли вона зорієнтована на спільну творчість, яка створює середовище для прояву саморозвитку особистості та самоорганізації педагогічного процесу.

Найголовнішим є те, що це середовище не впливає автоматично й механічно на розвиток особистості, не спричиняє раптових і адекватних змін у внутрішньому стані та поведінці студентів, а діє більш цілеспрямовано й позитивно на людину, її творчу діяльність, мотивуючи та корегуючи особистість. Вплив такого освітнього середовища на розвиток, діяльність і професійну підготовку майбутніх учителів пов'язаний із системою їх ставлень до цього середовища, що визначає активність студентів.

Загально відомо, що керівник є ключовою фігурою в освіті та школі, є лідером, який повинен володіти відповідними знаннями, уміннями, бути здатним і готовим керувати школою як відкритою та активною педагогічною системою. Це вимагає від нього модернізації управлінської ролі та шкільного менеджменту. Основною функцією директора-лідера стає формування та розвиток професійного спілкування колективу й навчального закладу, оскільки керівник навчального закладу як лідер є дизайнером кращого майбутнього, творцем успішного культурно-освітнього середовища [2].

Ми погоджуємося із Я. Довгополовою, що успішне культурно-освітнє середовище – це система, структура, організаційна культура навчального закладу та його оточення, пріоритет організаційних та педагогічних цінностей для всіх учасників навчально-виховного процесу. Розвиток успішного культурно-освітнього середовища значною мірою залежить від

дотримання взаємозв'язку між демократичним стилем управління, поведінкою та позицією керівника; рівнем організаційної та педагогічної культури керівника, культури міжособистісного професійного спілкування; управлінської культури, творчості, інноваційних освітніх та управлінських технологій в контексті розвитку організаційної культури школи. Управління формуванням культурою професійного спілкування успішного освітньо-культурного середовища – це не просто процес керування, а розвиток компетенцій учасників навчально-виховного процесу. Це програма зміни взаємовідносин – від культури ролі до культури мислення і результативності управлінської діяльності керівника та освітньої діяльності навчального закладу [1, с. 75].

Отже, успішне культурно-освітнє середовище залежить від рівня сформованості культури професійного спілкування керівника та вчителів загальноосвітнього навчального закладу. Культура професійного спілкування загальноосвітнього навчального закладу – це феномен, який створюється учасниками навчально-виховного процесу під час їхньої діяльності.

Створення успішного культурно-освітнього середовища починається із фантастичної мрії керівника та його команди про ефективну модель інноваційного розвитку школи, ефективну модель управління культурою професійного спілкування, систему впливів та умов формування особистості кожного учасника навчально-виховного процесу, рівні можливості для самопізнання, саморозвитку, самореалізації.

Саме тому така велика роль керівника і його власної культури професійного спілкування, а також культури професійного спілкування сучасних вчителів навчального закладу у створенні успішного культурно-освітнього середовища. Цілеспрямоване формування і розвиток такого середовища, підвищення рівня педагогічної культури та культури професійного спілкування, оволодіння новим педагогічним мисленням; прагнення до творчого пошуку і гуманізації стосунків; створення у загальноосвітньому навчальному закладі контексту культури; якісна зміна професійно орієнтованої діяльності та особистісного розвитку кожного суб'єкту педагогічного процесу.

Література

1. Дегтярьова Г. С. Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування: навч.-метод. посібник / Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 192 с.
2. Рурік Г.Л. Комунікативна компетентність як складова професійної майстерності учителя та засіб побудови гуманних взаємин між учасниками навчально-виховного процесу / Г.Л. Рурік // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. [науковий посібник]. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. –

С. 344-380.

3. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Уваркіна. – К., 2003. – 22 с.

УДК 373.3 (477.62-2) "186/189"

Пандазі Анастасія Володимирівна

ЗАКЛАДИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ МАРІУПОЛЬСЬКОГО ПОВІТУ

У ПОРЕФОРМЕННИЙ ПЕРІОД

У Російській імперії протягом другої половини XIX – на початку XX ст. народна освіта була монополією двох інститутів – держави і церкви. Після «великих реформ» Олександра II з'явилися земства – перші органи місцевого самоврядування, що формувалися безпосередньо суспільством. Введення земства призвело до значних змін в галузі освіти. Значно розширилася мережа народних училищ, школа стала доступною для всіх.

Відміна кріпосного права, бурхливий економічний розвиток держави в цілому і її південних регіонів зокрема висунули на перший план суспільного життя питання про народну освіту. Переважаючою масою навчальних закладів у цей час були початкові училища. Найбільш поширеним типом народної школи з другої половини XIX ст. стали земські школи з трирічним і п'ятирічним курсами навчання. Перші подібні школи з'явилися на території майбутнього Маріупольського повіту наприкінці 1860-х – на початку 1870-х рр. після обрання повітової земської управи в 1868 – 1869 рр. В подальші десятиліття їх кількість швидко збільшується. А до кінця століття їх було вже 86. У більшості своїй вони створювалися в селах.

Земські школи знаходилися у веденні Міністерства народної освіти. Однокласні і двокласні міністерські училища давали своїм вихованцям елементарну освіту [1, с. 32]. Оскільки населення повіту було багатонаціональним, в місцях компактного проживання осіб однієї національності відкриваються початкові школи, що враховували національну специфіку. Так, у Маріупольському повіті, населення якого перевищувало 100 000 осіб у 1889 – 1890 навчальному році працювало 72 земських школи, що налічували 7312 учнів (з них 5522 учнів та 1790 учениць). Найбільша кількість учнів – більше 200 на школу – приходилася на грецькі села Богатир, Камар, Мангуш, Новий Янісоль, Старий Керменчик та Ялту. В російських селах найбільша кількість учнів приходилася на дві школи у Новоспасівці. Найменша кількість учнів (близько 30 на школу) припадала на німецькі села. Характеризуючи такий стан шкільної освіти Л.Б. Лихачов зазначає: «факт весьма прискорбный – русская народная школа прививается и развивается очень туго» [2].

У 1896 р. у повіті працювало 28 шкіл в грецьких селах, в 1899 р. – 35 німецьких початкових закладів. Завдяки приватній ініціативі в регіоні було відкрито 7 єврейських громадських шкіл, 1 Талмуд-тора і 26 хедерів. Всього ж в Маріупольському повіті до кінця XIX ст. працювали 213 початкових навчальних закладів, що знаходилися у веденні різних міністерств і відомств [3, с.79].

Розвиток народної освіти одразу ж став однією з основних сфер діяльності земських установ, хоча уряд прагнув обмежити їх роль виключно організаційно-господарськими і фінансовим функціям, намагаючись не допускати до самого освітнього процесу. Земства могли відкривати (з дозволу повітової училищної ради) школи і утримувати їх в господарському відношенні (приміщення, опалювання, освітлення, устаткування, постачання дозволеними Міністерством народної просвіти книгами і письмовим приладдям, платня учителям та ін.), але втручатися в навчально-виховну роботу, яка знаходилася у веденні повітових училищних рад і інспекторів народних училищ, їм заборонялось [4, с. 116].

До складу повітової училищної ради входили по одному представникові від Міністерства народної просвіти (за призначенням попечителя навчального округу, зазвичай – викладач гімназії або доглядач повітового училища), Міністерства внутрішніх справ (за призначенням губернатора, зазвичай – ісправник, тобто начальник повітової поліції), духовного відомства (за призначенням архієрея, священник), міського самоврядування, а також два представники повітового земства (обрані на повітових земських зборах). Голову повітової училищної ради обирали з числа її членів. Ця рада керувала початковими школами, давала дозволи на їх відкриття, перевод і закриття, призначала і звільняла викладачів [5, с. 105]. У різні часи до повітової училищної ради входили такі відомі громадські діячі Маріуполя, як М. Корф, В. Гампер, А. Чебаненко, В. фон-Шварц, О. Клаус, О. Гозадінов, Д. Хараджаєв [6].

У місті діяли також приватні початкові школи. 1852 р. їх було три (дві – для дівчат (власниці – Недзельська та Беногло), одна – для дітей відомих маріупольських купців С.Попова, І. Аттарінова, Л. Шапошнікова, В. Гальяно (власник – Маріо)). Оскільки діяли ці школи без дозволу попечителя Одеського навчального округу, то були швидко закриті [7].

У цей час у повіті також діяли початкові школи, що задовольняли освітні потреби представників певних етнічних груп. З 1864 по 1877 рр. у Маріуполі діяла церковно-приходська школа, відкрита священником Харлампієвського собору Д. Текеджи, яка користувалася популярністю у грецького населення міста. Розглянуто також єврейське населення Маріуполя, були відкриті приватні училища: Я. Волосова (1888, учнів – 15 хлопчиків) та Ф. Волосової (1889, учнів – 8). У цих навчальних закладах щорічна платня за навчання також становила 40 руб. [8, с. 119].

Удосконалення системи народної освіти було одним з найважливіших завдань Маріупольського повітового земства. Найбільш яскраво процес розвитку початкової освіти у повіті проявився у розвитку так званих грецьких земських шкіл. Таку назву ці школи отримали через те, що комплектувалися за національною ознакою, а саме – з учнів-греків. У ділових матеріалах Маріупольської земської управи, переписах навчальних округів Російської імперії такі школи відокремлювалися в особливу категорію, називалися грецькими і мали певні особливості як у фінансуванні їх діяльності, так і в організації навчального процесу.

Таким чином, початкова освіта у Маріупольському повіті у другій половині XIX розвивалася перш за все завдяки діяльності початкових шкільних установ двох типів: церковно-приходських шкіл та земських училищ. У цей час основна увага звертається на просвіту народу: розширюється мережа початкових шкіл, ставиться проблема введення загального початкового навчання. Маріупольський повіт за показниками охопту населення початковою освітою посів перше місце в Одеському учбовому окрузі.

Література

1. Лихачева Л.Б. Земское здравоохранение и народное образование в селах Мариупольского уезда (конец XIX – начало XX вв.). Новые страницы в истории Донбасса: Статьи. Донецьк: Донбас, 1994. Кн. 3. С. 24-41.
2. Успехи грамотности в Мариупольском уезде. Приазовский край. 1891. 14 ноября.
3. Лихачева Л.Б. Развитие начальной школы у греков Мариупольщины в конце XIX – начале XX вв. Україна – Греція: історія та сучасність. Тези між нар. наук. конф. (м. Київ, 29-30 вересня 1993 р.). К.: Інститут історії України НАН України, 1993. С. 79-80.
4. Инструкция Екатеринославского губернского училищного совета для Попечителей начальных народных училищ. Сборник докладов и постановлений Земства Мариупольского уезда по вопросу о народном образовании с 1874 по 1877 год. Мариуполь: Типография Л. А. Залюбовского, 1877. С. 115 – 120.
5. Гавриш Р. Земська освіта в Україні: громадська за характером, демократична за змістом. Імідж сучасного педагога : наук.-практ. журнал. 2009. № 8–9. С. 105–108.
6. 4299.Заслушан доклад члена училищного совета барона Корфа о возможно более справедливом распределении школ по уезду. 11 октября 1882 г. Систематический сборник постановлений Мариупольского уездного земства с 1869 по 1913 гг.: В 2-х т. Т.2. М.: Элек.-Типогр. Бр. Э. и А. Гольдрин, 1916. С.87–88.
7. Об изменении и дополнении ныне действующих узаконений о частных училищах. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. СПб., 1871. Т.4: Царствование императора Александра II. 1865-1870. С. 653-686.

8. Мариуполь и его окрестности: Отчет об учебных экскурсиях Мариупольской Александровской гимназии. Изд. почет. Попечителя Д.А. Хараджаева. Мариуполь: Тип. А.А. Франтова, 1892. 328с.

УДК 378

Прокопенко Валентина Миколаївна

ОРГАНІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. Тому найбільш актуальним стає завдання організації національно-патріотичного виховання у початковій школі, пошуки нових підходів і нових шляхів до виховання патріотизму у дітей, як базової якості особистості, яка усвідомлює себе громадянином України [4].

Основними документами з патріотичного виховання школярів на сьогоднішній день є: Указ Президента України від 13.10.2015 № 580/2015 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки»; Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30.11.2016 № 898-р «Про затвердження плану заходів щодо національно-патріотичного виховання молоді на 2017 рік»; Концепція Нової української школи, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 №988-р; Наказ МОН України від 16.06.2015 №641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах»; Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.10.2014 №1232 «Про затвердження плану заходів щодо посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді»; Лист Міністерства освіти і науки України від 27.10.2014 №1/9-614 «Про методичні рекомендації з патріотичного виховання», Указ президента України від 12.06.2015р.№ 334/2015 «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді»; тощо.

Сьогодні основним документом початкової освіти є «Постанова Кабінету Міністрів України «Державний стандарт початкової освіти» від 21 лютого 2018 р. № 87. До ключових компонентів цього документу, які відображають організацію національно-патріотичного виховання, належать:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов

до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя [2, с.1-3].

Непересічне значення для розвитку національно-патріотичного виховання прописані у новому Державному стандарті початкової загальної освіти «Нова Українська школа» (від 01.09.2017р.). Метою якої є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни і патріоти, здатні до ризику та інновацій, – ось хто поведе українську економіку вперед у ХХІ столітті». Пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів систему загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни [5, с.10].

Відповідно до «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр.»: національно-патріотичне виховання дітей та молоді має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку громадянина як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє

відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства, сповідує європейські цінності, готова до виконання обов'язку із захисту Батьківщини, незалежності та територіальної цілісності України [6, с.2].

Проаналізувавши Стратегію ми чітко бачимо проблеми у сфері національно-патріотичного виховання у дітей та молоді та потребу її вдосконалення за рахунок удосконалення нормативно-правової бази; підвищення ролі української мови, як національної цінності; забезпечення належної організації науково-дослідної та методичної роботи; вивчення сучасних виховних систем, технологій і методик, узагальнення та поширення найкращого досвіду у цій сфері; впровадження навчальних дисциплін духовно-морального спрямування як основи формування особистості та підґрунтя для національно-патріотичного виховання; формування єдиних стандартів діяльності та інструментів їх впровадження; підвищення професійної компетентності фахівців даного питання, налагодження конструктивної взаємодії між суб'єктами національно-патріотичного виховання; забезпечення умов і підтримки з боку держави для ефективної діяльності інститутів громадянського суспільства; забезпечення оптимальної скоординованої діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування; профілактика негативних проявів поведінки, злочинності, наркоманії, алкоголізму серед дітей та молоді шляхом залучення дітей і молоді до участі у заходах із національно-патріотичного виховання; розвиток міжнародної співпраці з державами Європейського Союзу та іншими розвинутими державами, які успішно впроваджують заходи у сфері національно-патріотичного виховання; створення системи ефективного моніторингу [6, с. 3-5].

Аналіз нормативно-правової документації з питання національно-патріотичного виховання свідчить, що національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави .

У наш час питанню національно-патріотичного виховання приділяється значна увага з боку держави, громад, науковців, методистів та учителів-практиків.

Проаналізуємо існуючі в науковій літературі позиції вчених з цього питання. Для нашого дослідження значний інтерес мали погляди учених П. Волошина, П. Ігнатенка, Н. Косаревої, Л. Крицької, В. Поплужного, які виділяють структуру громадянськості, яка

складається з багатьох компонентів, важливим з яких є патріотичне виховання, формування високомовної культури.

На думку, О. Сухомлинської, під час проведеного нею експериментального дослідження, з'ясувалося, що патріотичне виховання школярів в сучасних умовах не можливе без застосування інтерактивних (дискусійних методів)» [7, с. 14]. На наш погляд, цей підхід необхідно включити у роботу з організації національно-патріотичного виховання молодших школярів у повсякденну практику початкових шкіл.

На думку І. Беха «особливої значущості проблема патріотизму молодих громадян України набуває в умовах нестабільності суспільного життя... Тому у виховній діяльності надзвичайно важливим є формування у дітей та учнівської молоді відчуття приналежності до України, особистої відповідальності за долю держави та українського народу, виховання поваги до державних символів, шанобливого ставлення до традицій і культури представників усіх національностей, що населяють нашу країну» [1, с.3,5].

Виходячи з наведених поглядів вчених, уявляється доцільним ми робимо висновок, що останнім часом дослідження організації національно-патріотичного виховання у початковій школі набуває особливої актуальності. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування організації національно-патріотичного виховання у початковій школі та інноваційний підхід до виховання освіченої, всебічно розвиненої особистості, яка усвідомлює себе громадянином України.

Література

1. Бех І.Д. «Програма Українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді», Київ, 2014р., 29с.
2. Державний стандарт початкової освіти» від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 29.11.2018р.)
3. Про освіту. Закон України від 05.09.2017р., URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 29.11.2018р.)
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Додаток до наказу МОНУ від 16.06.2015 № 641.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017.
6. Сухомлинська О.В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення. *Шлях освіти*. 2010. №2. С.10-14.

АТЕСТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Вагоме значення при реалізації освітнього процесу в закладі освіти має особистість педагога, його професійний стан і компетенції, якими він володіє. Отже, актуальним стає створення системи розвитку професійної компетентності вчителів. Дієвим важелем у виконанні цього завдання є атестація, що покликана вивчати й узагальнювати досвід роботи, спонукати до безперервної освіти та корекції подальшої діяльності з метою підвищення фахової компетентності та результативності роботи. [1]

Відповідно до п.1.2 Типового положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.10 № 930 та доповнене певними змінами (№1/9-617 від 10.09.13), «Атестація педагогічних працівників – це система заходів, спрямована на всебічне комплексне оцінювання їхньої педагогічної діяльності, за якою визначаються відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання .

Метою атестації є стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, росту їх професійної майстерності, розвитку творчої ініціативи, підвищення престижу й авторитету, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу. Основними принципами атестації є відкритість та колегіальність, гуманне та доброзичливе ставлення до педагогічного працівника, повнота, об'єктивність та системність оцінювання його педагогічної діяльності [2] .

Одним із чинників осучаснення закладів освіти згідно до Закону України «Про освіту», прийнятим Верховною Радою України від 5 вересня 2017 року, є змінення процесу і змісту підготовки вчителя . Атестація педагогічних працівників, а згодом сертифікація, являє собою досить складну систему і механізм, головним завданням і метою якої є встановити рівень професіоналізму педагогів через результати їх роботи і професійної діяльності. Так, у ст.50 атестація педагогічних працівників може бути черговою або позачерговою. Педагогічний працівник проходить чергову атестацію не менше одного разу на п'ять років, крім випадків, передбачених законодавством. За результатами атестації визначається відповідність педагогічного працівника займаній посаді, присвоюються кваліфікаційні категорії, педагогічні звання [3].

Розглянемо зміни, щодо атестації педагогічних працівників у 2019 навчальному році. По-перше, скоротиться дистанція, пов'язана зі стажем, між початківцем вчителем і вчителем більш досвідченим. При цьому заслуги вчителів старшого покоління ніхто не применшує.

По-друге, молодим вчителям можна буде раніше вийти на атестацію, якщо педагог бачить себе професіоналом нової якості.

По-третє, істотні зміни в атестації педагогічних працівників в цьому році стосуються змісту перевірки. Контрольні вимірювальні матеріали будуть містити три блоки: Поступово за цими трьома напрямками розширять професійну оцінку вчителя. Важливо пам'ятати, що об'єктивну оцінку досягнень учня можна дати тільки в динаміці, в порівнянні – «сьогодні» потрібно порівнювати з тим, що він міг «вчора», а не брати пікові результати учнів.

По-четверте, методика розрахунку рейтингу вчителя дозволить оцінити результативність навчальної та позакласної роботи педагога по предмету, його науково-методичної діяльності та своєчасність виконання доручень.

По-п'яте, для оцінки досвіду роботи педагога, який атестується на кваліфікаційну категорію, пропонується взяти критерії оцінки конкурсного випробування «Методичний семінар», Всеукраїнського конкурсу «Учитель року». Учитель викладає концептуальні методичні підходи, засновані на досвіді роботи, розповідає про технології. [4] .

Акцентуємо увагу, що на виконання вимог Закону України «Про освіту» МОН розроблено проект постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників», що має врегулювати процедуру оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду його роботи. Сертифікація, згідно з проектом, має здійснюватися на добровільних засадах з метою підвищення престижності педагогічної праці та заохочення вчителя до особистісного і професійного зростання». Сертифікація педагогічних працівників – це зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (зокрема й з педагогіки та психології, практичних вмінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи [5].

Таким чином, можемо констатувати що атестація (сертифікація) вчителів – важливий засіб підтримки академічних і професійних стандартів, основна форма державного контролю за діяльністю вчителів із метою оцінювання реального стану організації і здійснення освітнього процесу. Атестація педагогічних працівників – це стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, росту їх професійної майстерності, розвитку творчої ініціативи, підвищення престижу й авторитету, забезпечення ефективності освітнього процесу.

Література

1. Управління процесом атестації вчителів. URL: <http://osvita.ua/school/method/31102/> (дата звернення 01.12.2018).

2. Законодавство України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (дата звернення 01.12.2018).
3. Про освіту. Закон України URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 01.12.2018).
4. Атестація педагогічних працівників на 2018-2019 року. Зміни URL: http://2019.pp.ua/novini-2019/892-atestacya-pedagogichnih-pracvnikov-na-2018-2019-roki-zmni.html?fbclid=IwAR2whLzziP0WPb3lP1_OEhiCzThSbWoByqbaIrpQ-j5PVGdQ2HiGyuMSYQw (дата звернення 01.12.2018).
5. Сертифікація вчителів Педрада. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2364-yak-bude-prohoditi-sertifkatsya-vchitelv> (дата звернення 01.12.2018)

УДК: 373./5.015.31:316.46

Умрихіна Карина Ігорівна

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТАРШОКЛАСНИКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В сучасному світі кожна сфера діяльності потребує гарно вихованої, успішної людини з розвинутими лідерськими, діловими якостями, яка завжди буде самовдосконалюватися.

Наразі в Україні є усі сприятливі умови для розвитку та виховання лідерів серед старшокласників. Так у Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні (наказ Міністерства освіти і науки України від 3 грудня 2004 р. № 94) зазначено, що кожний педагог має стимулювати у підлітків почуття самоповаги, самоцінності та впевненості у собі; формувати особистість, яка може без допомоги інших приймати рішення та нести відповідальність за них, правильно и гнучко реагувати на зміни в сучасному світі.

У Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено (постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392), що фінальною метою шкільної освіти є формування свідомого громадянина України, який навчається впродовж всього життя та успішно взаємодіє з людьми. Безумовно, дуже важливу роль на виховання майбутнього лідера впливає шкільне самоврядування, яке дає можливість розвитку лідерських якостей у старшокласників. Адже метою шкільного самоврядування є позитивний вплив один на одного, переконання та захоплення корисною справою, спонукання до набуття безконфліктних ділових стосунків.

Учнівське самоврядування є однією з демократичних форм управління освітнім закладом. Відповідно до Закону України «Про освіту» від 19.02.2016 № 1060-12 [1], розвиток учнівського самоврядування входить до компетенції системи освіти й розглядається як один із пріоритетних напрямів виховного процесу. Відповідно до Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування і розвитку освіти в Україні» від

04.07.2005 № 1013/2005 [2], важливим є опрацювання і забезпечення реалізації заходів щодо «зміцнення демократичних засад в освіті, в тому числі через розвиток учнівського і студентського самоврядування, залучення в установленому порядку дітей та молоді до участі у вирішенні питань місцевого значення».

Саме значення слова «Лідер» можна трактувати як з психологічної, соціальної, так і з педагогічної сторони. Але можна зробити висновок, що лідер – це людина, яка займає в групі авторитетне місце та впливає на її членів. Для ефективного лідерства у старшокласників, педагогу потрібно посприяти тому, щоб старшокласник навчився сам приймати рішення та нести за них відповідальність, використовувати інноваційні підходи для розв'язання проблем, створювати гарну соціально – психологічну атмосферу в колективі [3].

В сучасному суспільстві лідер повинен володіти певною сукупністю інтелектуальних, організаторських, комунікативних та творчих якостей. Можна виділити загальні якості (компетентність, ініціативність, наполегливість, товариськість, працездатність, самоконтроль).

Саме в підлітковому віці сприятливий час для формування самостійності та лідерських якостей. Адже підлітковий вік – це початок формування такого почуття, як дорослість. Показником цієї дорослості є бажання захистити деякі сфери свого життя від дорослих. І саме в цьому віці формується порив пізнавати себе як неповторну особистість, яка прагне до самовираження та самовиховання.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 19.02.2016 № 1060-12 [Електронний ресурс] // Офіційний портал Верховної Ради України : [сайт] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
2. Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування і розвитку освіти в Україні» від 04.07.2005 № 1013/2005 [Електронний ресурс] // Офіційний портал Верховної Ради України : [сайт] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>.
3. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді / Наталія Сушик // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Луцьк, 2013 – С. 110-115.
4. Ільченко О. Самоврядування як спосіб організації життєдіяльності учнів : досвід, проблеми, перспективи / О. Ільченко // Імідж сучасного педагога. – 2008 – № 1-2 (81-82). – С. 61-66.
5. Піскун М. Суть шкільного самоврядування / М. Піскун // Відкритий урок. – 2009 – № 10 – С. 75

6. Ягодінкова В. Виховання лідерів / В. Ягодінкова // Виховна робота в школі. – 2009 – № 10 – С. 2-36.

УДК 373.3/.5.064.2

Хараджа Інна Павлівна

РОЗВИТОК МОВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Однією з підсистем педагогічної культури сучасного вчителя є його мовна культура. Вона містить дотримання засвоєних норм взаємин учителя з учнями, батьками, колегами. Сьогодні учитель - не просто скарбниця знань, а один із творців людини. Адже кожна помилка вчителя може повернутися крахом людської особистості.

Педагогічна культура вчителя передбачає не лише оволодіння науковими теоріями, педагогічною соціологією та навичками, а й зокрема, культурою спілкування [1, с. 16-21].

У сучасній науці під «педагогічним спілкуванням» розуміють не тільки процес передання навчальної інформації від педагога до учнів, а й таку організацію мовлення й невербальної поведінки вчителя, яка так чи інакше, але обов'язково впливає на емоційно-психологічну атмосферу навчально-виховного процесу в цілому й на самопочуття та ставлення до навчання й школи кожного окремого учня зокрема .

Набуті у початкових класах особистісні якості, пов'язані з мовленням, не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання й розвитку учнів, а й значною мірою зумовлюють практичну, громадську та професійну діяльність дорослої людини.

Саме тому метою статті є висвітлення значення культури мовлення педагога у професійному спілкуванні, а також визначення функцій педагогічного спілкування як основи ефективної взаємодії педагога з учнями.

Культура спілкування має глибинні витoki і тісно пов'язана з особистісними рисами педагога, а також його мотивами і ціннісними орієнтаціями, самосвідомістю, професійними установками. Культура спілкування педагогів у першу чергу впливає на результативність навчально-виховного процесу, встановлення і посилення позитивної духовно-моральної та доброзичливої атмосфери учасників взаємодії [2, с. 55].

Звідси випливає, що педагогічна культура - складний соціально-педагогічний феномен, який потрібно розглядати як інтегровану єдність певних структурних компонентів особистості, що гармонійно поєднуються між собою: наукового світогляду і наукових знань, ерудиції, духовного багатства, особливих особистісних якостей культури педагогічного мислення, психолого-педагогічної і методичної підготовки, досконалого володіння педагогічною технікою, позитивного педагогічного іміджу, зовнішньої естетичної привабливості . [3, с. 91].

Мовна культура - це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму. Культура мови передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника.

Так, наприклад, мовна діяльність у педагогічному процесі, за словами О. Ксенофонтової, виконує важливе завдання - створення умов для стимулювання і прояву активної позиції студента. Суб'єктивність позиції студентів виявляється у формі конструктивних пропозицій, у здатності проявити самостійність у мовних виразах. Викладач спирається на мовну активність студентів, їх самостійність і творчі можливості. Поза мовною діяльністю неможливо уявити собі жодної сфери людської діяльності, спілкування людей, духовної культури людства . [3, с. 112].

Варто зазначити, що педагог має досконало володіти педагогічною культурою спілкування, адже спілкування педагога з учнями розглядається як умова, суттєвий чинник організації педагогічного процесу, управління діяльністю, коли предметом вивчення постають соціально-психологічні, соціально-моральні якості спілкування, його емоційно-психологічні характеристики. Окрім того, педагогічна культура педагога є джерелом вияву його наукової і загальної ерудиції, педагогічної майстерності, культури мовлення і спілкування, духовного багатства, виявом його творчої індивідуальності як віддзеркалення результату постійного самовдосконалення і саморозвитку. На мій погляд, педагогічна культура є гармонією культури творчих знань, творчої дії, почуттів і спілкування. [4, с. 182].

Видатні педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський говорили про мудру владу педагога в спілкуванні: «Мистецтво і майстерність виховання полягають у тому, щоб уміти бачити себе в образі вихованця, в тій істоті, що мислить, відчуває, переживає, істоті, яку ми творимо з маленької дитини» [5 , с. 82].

Отже, часто педагогічне спілкування є засобом вирішення власних навчальних або виховних завдань, ініціатором, організатором і головною керівною ланкою якого є викладач.

Поняття культури педагогічного спілкування нерозривно пов'язано з поняттям «культура мовлення», або ж «мовна культура». Варто зазначити, що мова педагога забезпечує виконання завдань навчання і виховання молоді. Викладач несе соціальну відповідальність і за зміст, якість свого мовлення, і за її наслідки. Тому мова педагога - це важливий елемент його педагогічної майстерності.

Професійна діяльність викладача, на мою думку, має характеризуватися такими рівнями мовленнєвих здібностей: рівень правильності (дотримання мовних норм); рівень насиченості мовлення виражальними мовними засобами; рівень вибору мовних норм відповідно до ситуації, індивідуальних можливостей сприймання учнів. [6 , с. 92].

Отже, мовна культура викладача визначається рівнем його загальної культури та є однією із складових педагогічної культури загалом. Основними вимогами до мови викладача є не лише логічність та змістовність викладу, правильність щодо граматики, але й педагогічна культура, яка виражається у його мовній культурі. Постійна робота педагога над собою, підвищення рівня загальної культури будуть сприяти і зростанню його педагогічної майстерності. Комунікативна культура обумовлює духовний розвиток особистості, формує її моральний вигляд і є вираженням морального життя людини і складовою частиною формування загальної культури особистості в цілому.

Література

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. - Львів : Світ, 1990. - 232 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. - К. : Вища шк., 1997. - 349 с.
3. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник / О. Д. Пономарів. - Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2000. - 248 с.
4. Сухомлинський В.О. Роль переконань у формуванні духовного обличчя особистості // Сухомлинський В.О. Вибрані твори. У 5-ти т. - Т.2.
5. Сухомлинський В.С. Сто порад вчителю \ Вибрані твори: У 5 т.- Т.2. -К., 1976.
6. Єрмоленко С.Я., Дзюбишина-Мельник Н.Я., Ленець К.В. Культура української мови / С.Я. Єрмоленко, Н.Я. Дзюбишина-Мельник, К.В. Ленець. - К. : Либідь, 1990. - 315 с.

УДК 37.014 (100)

Шабан Анна Василівна

ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В УКРАЇНІ ТА КІПРІ

Менеджмент як наука описує і аналізує товарно-грошові, господарські відносини, виявляє фактори, що впливають на них, спрямовує свої зусилля на вивчення природи управлінської праці, виявлення умов його ефективності, встановлення причинно-наслідкових зв'язків у процесі прийняття управлінських рішень. Пізнання закономірностей управління дозволяє максимально ефективно використовувати їх на практиці, вчасно і якісно керувати діяльністю господарюючих суб'єктів, здійснювати її об'єктивну оцінку, прогнозування, оптимізацію та комплексне вдосконалення [1, с.7].

Менеджмент освіти став обов'язковою складовою системи освіти, що сформувалась в незалежній Україні. Управління освітянською сферою є загалом цілісною ієрархічною, законодавчо забезпеченою та визначеною системою зі своєю інтегральною функцією та функціями кожного її сегмента [2, с. 96].

Об'єктом менеджменту освіти є освітня сфера, а складові частини її це освітні структури, освітня діяльність та освітня свідомість, які перебувають у тісному взаємозв'язку з економічною сферою суспільства, політичною, соціальною, інформаційно-комунікативною, науковою тощо. Предметом менеджменту освіти виявляються теоретико-методологічні та практичні фактори побудови, функціонування та управління освітніми інституціями на державному, міждержавному, міжнародному та транснаціональному рівнях [4, с. 97].

Управлінський процес українською освітою здійснюється органами державної влади (уповноваженими ними органами), адміністрацією навчальних закладів та органами громадського самоврядування. У ст. 18 Конституції України визначаються основні завдання органів управління системою дошкільної освіти, а саме: створення умов для здобуття дітьми дошкільної освіти; прогнозування, забезпечення розвитку дошкільної освіти та мережі дошкільних навчальних закладів незалежно від типів і форм власності відповідно до освітніх запитів населення; соціальний захист, охорона життя, здоров'я та захист прав учасників навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі; здійснення контролю за виконанням завдань дошкільної освіти та додержанням вимог Базового компонента дошкільної освіти, навчально-методичного керівництва та державного інспектування в дошкільних навчальних закладах незалежно від підпорядкування, типів та форм власності; організація науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, впровадження в практику досягнень науки, передового досвіду, новітніх педагогічних технологій; ведення обліку дітей дошкільного віку; проведення експериментальної та інноваційної діяльності; здійснення міжнародного співробітництва у системі дошкільної освіти; забезпечення системи дошкільної освіти керівниками і педагогічними кадрами, сприяння їх підготовці, підвищенню кваліфікації та проведенню атестації [2, с. 98-100].

У Греції освіта посідає найперше місце в державній політиці. На думку І. Кацароса, навчання може розглядатися як управлінський простір, який має багато спільного з іншими галузями, але воно має кілька особливостей, які роблять необхідним відповідне коригування загальних принципів і, в багатьох випадках, розробку абсолютно нових підходів [3, с.17].

Адміністративна функція на рівні школи є допоміжною на шляху реалізації мети освіти, створюючи все ті умови, які сприятимуть проведенню навчального процесу і максимізують продуктивність суб'єктів, що беруть участь в ньому. До навчального процесу слід віднести викладацький состав, допоміжний персонал, будівлі та інші об'єкти інфраструктури, економічні та матеріальні ресурси, необхідні для його роботи, але і інші чинники, такі як місцеві громади, батьки учнів, тощо.

Для створення цих умов, управління навчального закладу через організовану структуру (вищий орган, менеджер, корпоративні органи), а також шляхом планування процедур і

проектування виховної роботи, забезпечує організацію та в цілому процес шкільного життя, спрямовує, направляє, координує та контролює людські фактори, що беруть участь у навчальному процесі [3, с. 18].

Грецький дослідник Х. Саїтіс визначає управління в освіті як «систему дій, що полягає в раціональному використанні наявних ресурсів - людських та матеріальних - для досягнення цілей, які досягають різні типи навчальних закладів». Він вважає управління навчальними закладами процесом «координування ресурсів (людських, матеріальних та технічних) для ефективного забезпечення освіти» [4, с. 23].

Всі три визначення містять елементи, що характеризують адміністративний феномен взагалі і показують, що в галузі освіти положення та принципи легко можуть бути перенесені в сферу управління освітою.

Таким чином, Україна і Греція висувають схожі вимоги щодо реалізації ефективного процесу навчання, які покращують та посилюють результати в навчанні та здійснюють управління освітою на належному рівні, повністю відповідаючи цілям виховання та навчання.

Література

1. Бебик В. М. Менеджмент освіти глобального суспільства. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: колективна монографія. Київ : МАУП, 2005.
2. Осовська Г.В. Основи менеджменту: навчальний посібник. Київ : Кондор, 2005. 581 с.
3. Κατσαρός Ι. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα : 2008. 217 с.
4. Σαϊτίης Χ. Management σχολικής ποιότητας: μια νέα μεθοδολογία για τον εγκγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα : 1997. 21 с.

УДК: 377.5

Щербак Ольга Володимирівна

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Демократичні перетворення в Україні обумовили глобальні зміни в освіті, визначенні її мети, завдань, методів діяльності. Актуальним завданням сьогодення освіти є підготовка людини, здатної творити і сприймати зміни, нововведення, налаштованої на набуття ціннісно значущих компетентностей, необхідних їй спочатку для самовизначення у виборі профілю навчання, а потім – для професійного самовизначення. Сучасний етап реформування системи загальної середньої освіти в Україні характеризується активізацією впливу держави на процеси в цій сфері.

З метою перетворення системи загальної середньої освіти, Міністерство освіти і науки України впровадило Концепцію профільного навчання. Профільне навчання - вид

диференційованого навчання, за якого враховуються освітні потреби, нахили й здібності учнів та створюються умови для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується змінами в цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу. Цю концепцію було запозичено з досвіду освіти Західноєвропейських країн.

Уперше освіта за вибором стає реальністю. Перед сучасною освітою однією з головних стоїть задача створення системи спеціалізованої підготовки старшокласників, орієнтованої на індивідуалізацію навчання та соціалізацію учнів з урахуванням ринку праці, відпрацювання гнучкої системи профілів та кооперації старшої школи з вищими, середніми навчальними закладами, підприємствами міста.

Концепція профільного навчання у старшій школі проходить свою еволюцію, і, мабуть ще не завершила її. Трансформація концепції профільного навчання проходила наступним чином: у 2003 році Колегія Міністерства освіти і науки України винесла рішення №10/13 від 25.09.2003 «Про затвердження Концепції профільного навчання в старшій школі», у 2009 році МОН затвердило Наказ №854 від 11.09.2009 «Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі», у 2013 році вийшов Наказ МОН №1456 від 21.10.2013 «Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі», який було скасовано у 2014 році. У 2017 році вийшов Закон України «Про освіту» від 28.09.2017, на підставі якого було скасовано Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 [1].

На 2027 рік заплановано старт кардинально оновленої профільної середньої освіти. Така ціль визначена у Концепції Нової української школи. У якому ж напрямі рухатиметься реформа «Профільна освіта» — це процес індивідуального та диференційованого засвоєння знань, основоположними ідеями якого є навчання учнів 10-12-х класів за: інтересами, компетентностями, планами щодо самореалізації.

Реформа профільної освіти є однією зі складових становлення Нової української школи. Профілізація системи загальної середньої освіти має дворівневу структуру: допрофільна підготовка в основній школі та профільна - у старшій школі. Необхідними умовами, що забезпечать перехід до профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, є: допрофільна підготовка учнів (зокрема, 8- та 9-класників) задля психолого-педагогічної підготовки до старшої школи: факультативи, гуртки за інтересами, олімпіади, курси, шкільні наукові товариства [2].

Для того, щоб навчальний заклад професійної освіти міг претендувати на здійснення профільної професійної підготовки учнів, необхідно здійснити інвентаризацію професій, врахувати кон'юнктуру ринку праці, проаналізувати: матеріально-технічну базу; наявність професійну відповідність педагогів вимогам щодо забезпечення професійної підготовки

учнів; навчально-методичне і науково-методичне забезпечення супроводу освітнього процесу профільної професійної підготовки учнів, фінансову забезпеченість освітнього закладу; проінформувати батьків про наявні та потенційні профілі навчання у школі поглиблене вивчення окремих навчальних предметів у: початковій школі, базовій середній школі [3].

У чинному законі «Про освіту» 2017р. зазначено, що в процесі здобуття профільної освіти передбачаються два спрямування, а саме: академічне (поглиблене вивчення окремих предметів) та професійне (орієнтоване на ринок праці). Здобуття профільної середньої освіти професійних напрямів не обмежує право здобувача освіти на продовження навчання на наступному рівні освіти. Важливо наголосити, що здобуття профільної середньої освіти за професійними напрямами здійснюється у закладах професійної освіти, які забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти одночасно з професійною підготовкою (за спеціальностями) [1].

За академічного напрямку учні 10-х класів матимуть змогу впродовж року змінити навчальний профіль. Окрім того, старшокласникам передбачають широку автономію при виборі: навчальних предметів, рівнів їх складності. Професійний напрям не лише не обмежуватиме право випускників профільної школи на навчання у ВНЗ, але й передбачатиме окремі преференції. За успішної здачі ЗНО випускники профільних коледжів матимуть право здобувати вищу освіту за скороченими програмами. Основоположним моментом при переході до профільної освіти є відокремленість третього шкільного ступеня від другого. Для цього МОН України передбачає створювати окрему мережу академічних ліцеїв та закладів професійної освіти.

Якщо раніше якість освіти визначалася передусім, складовою внесених в освіту ресурсів, то нині акцент перенесено на складову результатів, насамперед, навчальних досягнень учнів з базових навчальних дисциплін, умінь критично мислити, виявляти креативні способи розв'язання проблем тощо. Професійно-технічна освіта внаслідок реформи отримає нове життя. Випускники професійних ліцеїв закінчуватимуть школу, уже отримавши сучасну, затребувану професію, і будуть готові вийти на ринок праці.

Серед недоліків профільного навчання у старшій школі може бути наступне. Дітям потрібна допомога батьків і педагогів для того, щоб успішно обирати профіль подальшого навчання та напрям свого життєвого розвитку. На сьогодні педагогів, готових до роботи у старшій профільній школі, обмаль, а на практиці підготовку таких фахівців ще не розпочато. Система післядипломної освіти також не зможе швидко зняти проблему перепідготовки педагогічних кадрів для забезпечення профільної професійної підготовки учнів. Потрібне забезпечення науково-методичного супроводу освітнього процесу, ґрунтовні методичні

розробки з викладання профільних професійних предметів у старшій школі на сьогодні майже відсутні, на відміну від закладів професійно-технічної освіти [3].

Отже, профільна підготовка учнів у старшій школі в Україні – незворотний процес, необхідність якої визнано в усьому світі. Надзвичайно важливою для системи профільної освіти є активна участь в усіх трьох фазах реформування загальної середньої освіти, що певною мірою надасть можливість вирішити (хоча би частково) проблеми набору учнів до закладів професійної освіти та створить перспективні напрями розвитку. Адже сенс життя кожної людини полягає у найбільш повній життєвій самореалізації, що має принести користь суспільству і самій людині.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 28.09.2017
2. Політична пропозиція КМУ щодо подальшого реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року [електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/12/14/uryadzatverdiv-politichnu-propozicziyu-shhodo-reformuvannya-zagalnoyi-serednoyi/>
3. Пашенко О. Професійне профільне навчання на базі закладів професійної освіти: доцільність, проблеми та перспективи // Університет менеджменту освіти, №1 2017 - О. Пашенко.

СЕКЦІЯ ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ВИХОВАННЯ

УДК 373.3/.5.015.31:796

Бадасен Єлизавета Олександрівна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ

Здоров'я - це найголовніше, що людина отримує від природи. Але, на жаль, ми через легковажність та необізнаність власними ж руками його погіршуємо. А без здоров'я жити повноцінно і щасливо вже неможливо. Ми дуже часто забуваємо про те, що втратити його легко, а повернути – дуже важко, а інколи і неможливо. Тому здоров'я ще змалечку потрібно підтримувати, зміцнювати та тренувати.

Актуальність цієї теми полягає в тому, що ураховуючи існуючу тенденцію погіршення стану здоров'я дітей, крім того розповсюдженість нервово-психічних, соматичних порушень здоров'я школярів перед нами, майбутніми педагогами, а також і перед навчальними закладами постає завдання сформувати навчально-виховний процес, перш за все, на засадах збереження здоров'я школярів. Збереження і зміцнення здоров'я молодого покоління – найважливіша функція шкільної освіти.

Одним із пріоритетних напрямів виховання учнів, є забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей, охорона та зміцнення їхнього здоров'я. Покладена на школу і вчителя така, на перший погляд, невідповідна їм компетенція – піклування про здоров'я учнів – визначається наступними причинами.

По-перше, дорослі завжди несуть відповідальність за дітей, які знаходяться під їх опікою. Саме в школі під «наглядом» учителів, учні проводять більшу частину часу, і не допомагати їм зберегти здоров'я було б виявленням непрофесіоналізму.

По-друге, більша частина всіх впливів на здоров'я учнів – бажаних і небажаних – впроваджені саме педагогами, в стінах освітніх закладів.

По-третє, сучасна медицина займається не профілактикою, а лікуванням хвороб. Завдання ж школи інше – зберегти й зміцнити здоров'я своїх вихованців.

Тому головна особа, яка турбується про здоров'я учнів у школі – учитель [1].

Формування здорового способу життя школярів включає в себе наступні завдання: створення оптимальних санітарно-гігієнічних умов, дотримання режиму рухової активності, використання здоров'язбережних технологій навчання; створення емоційної сприятливої атмосфери навчання; пропагування здорового способу життя [2].

Створення оптимальних санітарно-гігієнічних умов.

Санітарно-гігієнічні умови праці учасників навчально-виховного процесу охоплюють такі елементи, як освітлення, мікроклімат та шум. Природне освітлення є найкращим за

біологічними властивостями для очей людини. Показники мікроклімату визначають оптимальну придатність приміщення для людини, оскільки суттєво впливають на терморегуляцію організму. Найсприятливішим для людини є повітряне середовище з температурою 18-21 °С, відносною вологістю 40-60% . Робота учнів в умовах шуму негативно відображається на їх здоров'ї. Шум несприятливо впливає на функції нервової системи, викликає головний біль, прискорюється пульс, частота дихання, підвищується кров'яний тиск. З гігієнічної точки зору допустимий тривалий шум на рівні 35 дБА [3].

Режим рухової активності.

Прикладом технології рухової активності є: щоденна гімнастика до занять, комплекси дихальної гімнастики, фізкультхвилинка, пальчикова гімнастика тощо. Важливо, щоб школярі усвідомлювали важливість занять фізичною культурою, відчували потребу в них [4].

Використання здоров'язбережних технологій навчання.

Впровадження здоров'язбережних технологій потребує від учителя не допускати перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й способи її надання, враховувати інтелектуальні та фізіологічні особливості учнів. Здоров'язбережні технології передбачають: зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать вмінню поважати думки інших, висловлювати власні думки, правилам спілкування; проведення ігор та ігрових ситуацій., нестандартних уроків, інтегрованих уроків.

Створення емоційної сприятливої атмосфери навчання.

У учнів розвинута інтуїтивна здатність чути емоційний стан вчителя, а тому з перших хвилин уроку треба створити середовище доброзичливості, позитивного емоційного налаштування . Слід пам'ятати, що психологічний стан і психологічне здоров'я учнів впливає і на фізичне здоров'я . Необхідно проводити роботу з профілактики стресів. Наприклад, робота в парах, групах як на місцях, так і біля дошки, де більш «слабкий» учень відчуває підтримку товариша. Антистресовим моментом на уроці є стимулювання учнів до різноманітних способів ров'язання, не боячись помилитися, отримати неправильну відповідь [5].

Пропагування здорового способу життя.

Потрібно формувати культуру здорового способу життя учнів як у навчальний, так і позаурочний час. Серед форм та методів процесу формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, розвиток здібностей дитини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи і творчості. Розробляються разом з учнями сценарії для

спортивних свят та конкурсів. Під час проведення таких заходів у учнів формується ставлення до власного здоров'я як до найвищої соціальної цінності, загальна фізична працездатність, навички співробітництва, ефективного спілкування; відсутність акцентуацій характеру та шкідливих поведінкових звичок [4].

Отже, треба розуміти, що гарне здоров'я - запорука не тільки успішного та легкого навчання, але й життя загалом. Тож формування здорового способу життя школярів та звички свідомого ставлення до власного здоров'я є найважливішою функцією шкільної освіти, яку перш за все виконує вчитель. Тому були сформовані певні завдання, які повинні виконуватися протягом навчально-виховного процесу школярів, бо окрім батьків, тільки школа, а саме вчитель мають змогу запобігти багатьом хворобам дітей, які можуть виникнути на фоні неправильно сформованого навчального процесу.

Література

1. Формування здорового способу життя – спільна робота школи й сім'ї [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dliceum.com.ua/?page_id=6923
2. Основні напрями формування здорового способу життя школярів у навчально-виховному процесі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-11/09ytstep.pdf>
3. Санітарно-гігієнічні умови праці в школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.sop.com.ua/question/248-santarno-ggnchn-umovi-prats-u-shkol>
4. Формування в учнів здорового способу життя на підставі здоров'язберігаючих та інтерактивних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/39343/
5. Впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/vprovadzenna-zdorovazberigaucih-tehnologij-u-navcalno-vihovnij-proces-5442.html>

УДК 37:001.]:37.091.4

Бадасен Ісидор Георгійович

КОНЦЕПЦІЯ «ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ» В ПЕДАГОГІЦІ

Концепція «вільного виховання» - напрямок у педагогічній теорії і практиці, що розглядає виховання як допомогу дитині, природно розвиваватися в процесі освоєння навколишнього світу і вільно самовизначатися в ньому.

Ідеї вільного виховання набули значного поширення в кінці XIX ст. Л. М. Толстой послідовно відстоював ідеї вільного саморозвитку дитини і вважав, що школа і освіту повинні бути абсолютно вільними. Подальший розвиток теорія вільного виховання отримала в працях К. М. Вентцеля, який стверджував, що вдосконалення суспільного ладу в Росії може

відбутися тільки через вільне виховання. На початку нового століття в Росії виходив журнал «Вільне виховання», що видавався в Москві під редакцією І. І. Горбунова-Посадова. У ньому брали участь такі видатні педагоги і громадські діячі, як К. Н. Вентцель, Н. В. Чехов, С. Т. Шацький, Н. Н. Гусев.

В основі сучасних технологій вільного виховання лежить **гуманізм** як загальний принцип поваги людини, його життя і гідності, прав і свобод. Ступінь реалізації принципу гуманізму можна зробити критерієм і індикатором виховної технології. Однак тут існує певна складність: сьогодні ніхто не погодиться визнати свою школу примусової, авторитарної і негуманною, і буде абсолютно правий в своєму твердженні щодо її демократичних характеристик. Отже, не суб'єктивні вербальні оцінки повинні ставитися на чільне місце наукового аналізу, а об'єктивні дані, неупереджено характеризують рівень ступінь гуманізації. Все пізнається в порівнянні: досить виокремити найбільш характерні ознаки примусової технології і зіставити їх з ознаками гуманістично організованого виховання, як відмінності стануть очевидні.

Визначимо загальні залежності, що впливають на можливість застосування гуманістичних технологій виховання:

- у гуманістичної технології панують гуманістичні цінності, але проголосити ці цінності - одна справа, а ступінь їх практичної реалізації - зовсім інше. Практика є критерієм істини і є першим і очевидним доказом того, що технологія спрямована на реалізацію гуманістичних цінностей;
- гуманістичні технології можуть застосовуватися тільки в гуманістично орієнтованих виховних системах, які характеризуються практичним ціннісним ставленням до особистості. Основне значення при цьому надається життю вихованця тут і зараз, в сьогоденні, а не в майбутньому; діють традиції, існують засвоєні більшістю зразки звичної поведінки, роль покарань незначна. У нашій країні школи, в яких система відносин наближається до характеристик гуманістичної виховної системи, поки що поодинокі і унікальні;
- гуманістична виховна система може існувати тільки в гуманістичному суспільстві.

Суспільство, яке не дозріле в гуманістичному сенсі, не може ні зрозуміти, ні допустити гуманістичного виховання. Загальна закономірність така: в кожному суспільстві існує виховна система, яка відповідає цінностям і рівню розвитку даного суспільства.

Література

1. Вентцель К. Н. Отделение школы от государства и декларация прав ребёнка. - М. : 1918. - 16 с.

2. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.

УДК 373.017:17

Гнатюк Ольга Дмитрівна

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Концепція Нової української школи ставить перед суспільством нові завдання - виховання всебічно розвиненої особистості, патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатного приймати відповідальні рішення, поважаючого гідність і права людини [1, с.6].

Патріотизм – це фундамент майбутнього, який закладається у почутті любові до Батьківщини, гордості за минуле та сучасне, збереженні традицій і звичаїв, відданості людям та країні.

Як зазначено в Концепції Нової української школи, «пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів систему загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни [2, с.13].

На кожному етапі свого розвитку українське національне виховання вбирало кращі здобутки світової культури, акумульовані в народних традиціях, звичаях, що стверджують добро, красу, любов, справедливість у всіх сферах життя. Правильно організоване національне виховання формує повноцінну особистість, яка цінує свою національну й особисту гідність, совість і честь [3, с. 118].

В.О. Сухомлинський вказував, що гармонійний розвиток особистості означає, що людина розкривається як творець у сфері духовного життя суспільства, як моральна і культурна особистість, як цінитель і бережливий скарбник культурних цінностей, створених людством, як активний суспільний діяч і громадянин [3, с.135].

Практики й експерти твердять – щоб стати відповідальними активними громадянами, учні мають володіти такими навичками, як: формулювати, комунікувати й відстоювати власну думку, бути впевненими в собі, готовими діяти, співпрацювати з людьми, поважати себе й інших [4, с.6].

Розвиток такого набору знань, навичок і ставлень дає змогу учням підготуватися до самостійного відповідального життя, зваженого прийняття рішень і ефективної взаємодії у спільноті – у класі, школі, місцевій громаді, державі. Ці тісно пов'язані компоненти

громадянської компетентності формуються комплексно. Завдання школи – створити належні умови для набуття цього комплексу знань, навичок і ставлень.

Осередком з національно-патріотичного виховання учнівської молоді у місті Маріуполі визнаний заклад загальної середньої освіти №20, який реалізує різноманітні проекти, виховуючи громадян-патріотів. Проекти «Україно, я для тебе на світі живу», «Дружба, перевірена часом» передбачають співпрацю з військовослужбовцями полку «Азов», учасниками антитерористичної операції та Національним корпусом. Формами діяльності є спільні заходи національно-патріотичного спрямування: уроки мужності та Захисту Вітчизни, уроки ток-шоу, спільні акції, тематичні лінійки та свята.

Не менш важливою складовою національно-патріотичного виховання громадянина країни є духовне виховання. Проект «Духовні цінності української молоді» реалізується у ЗЗСО №20 через співпрацю з духовенством. Здобутками проекту є спільні заходи національно-духовного спрямування: уроки духовності, акти милосердя, благодійні акції, свята, уроки-суди, запрошення духовенства на свята Першого та Останнього дзвоника.

Сприяє вихованню почуття патріотизму, глибокої любові до рідного краю екскурсійна діяльність, яку ЗЗСО №20 реалізує через проект «Міжрегіональна взаємодія», що передбачає співпрацю з іншими закладами освіти, обмін делегаціями вчителів та учнів, об'єднання дітей Заходу та Сходу, створення комунікативного майданчика.

Окремої уваги заслуговує розроблений педагогічним колективом збірник, до якого увійшли унікальні педагогічні знахідки-розробки компетентнісних вправ національно-патріотичного спрямування для розвитку громадянської ідентичності учнів 1-11 класів, які запропонували та апробували освітяни закладу.

На сьогоднішній день одним із важливих напрямків роботи в закладах загальної середньої освіти міста Маріуполя з національно-патріотичного виховання є Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Джура», яка є формою позакласної роботи з військово-патріотичного та морально-етичного виховання учнівської молоді. Метою гри є виховання юних патріотів України на засадах національної гідності, високої самосвідомості та активної громадянської позиції, здорового способу життя духовно багатой та фізично розвиненої особистості.

С.Ф. Русова вважала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні, самобутні скарби задля вселюдного поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів.

К.Д. Ушинський зазначав: «Учень – це не посудина, яку треба наповнити, а факел, який потрібно запалити». Діти – наше майбутнє. Від того, які навички вони опанують саме зараз –

залежить подальший розвиток України. Школа – це не тільки місце для отримання знань, це осередок національно-патріотичного виховання та стрімкого формування всебічно розвиненої особистості.

Література

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Rozdil 1. Oglyad koncepciji Novoi ukrainskoi shkoly. URL: https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2017/10/rozd_1_Oglyad.pdf
3. Л.В. Задорожна-Княгницька. Педагогічна антропологія. Маріуполь, 2015. С. 118, с.135
4. Видавнича група «Основа». Громадянська відповідальність: посібник для вчителя. Харків, 2017. С. 6
6. Досягнення та виклики національно-патріотичного виховання в регіоні: матеріали III обласної науково-практичної конференції. Краматорськ, 2017. С. 139-143. С. 117-118
7. Проектна діяльність ЗЗСО №20. URL: <https://marzosh20.wixsite.com/zosh20>
8. В. Волкова. Збірник компетентнісних вправ національно-патріотичного спрямування для розвитку громадянської ідентичності учнів 1-11 класів. Маріуполь, 2018

УДК 37.316. 454.5

Год Тетяна Олександрівна

МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ ОСОБИСТІСТЮ Й КОЛЕКТИВОМ

Умови демократичного виховання, за яких дотримуються усіх прав та свобод людини, визначають важливі питання про розвиток особистості у колективі. Ці питання виникають тому, що розвиток особистості у колективі – це дуже складний та індивідуальний процес. Процес розвитку школяра у колективі, особистість якого ще формується, є дуже залежним від таких чинників, як здоров'я, розумовий та моральний розвиток, риси характеру та багато інших. Особистість може опинитися на будь – якому місці у колективі, тому що на це впливає її досвід та рівень розвитку колективу. Особливо цікавими для педагогіки є питання створення колективу та використання його можливостей для всебічного розвитку особистості шляхом опосередкованого впливу на неї.

Виховання – це формування особистості як творця свого життя та долі. Основною метою виховання має бути всебічний розвиток такої особистості, яка вміє жити в гармонії з іншими, яка пов'язана з іншими співчуттям і думкою соціально. Багато дослідників теорії колективного виховання вважали, що тільки на основі колективу можуть бути розвинені найбільш повно особливості людської особистості. Тобто, виховуючи індивідуальність на базі колективізму, необхідно забезпечити єдність особистої і громадської спрямованості.

Теорія колективного виховання отримала практичне втілення в досвіді перших шкіл-комун. Однією з таких шкіл в складі Першої дослідної станції з народної освіти керував С. Т. Шацький. Він на практиці довів можливість організації шкільного колективу і підтвердив дієвість первинного шкільного колективу як ефективної форми організації вихованців, що відкриває широкі перспективи для всебічного розвитку особистості кожної дитини. Досвід перших шкіл-комун справив великий вплив на становлення колективістської системи виховання в масштабах всієї країни.

Особливо вагомий внесок у розробку теорії і практики колективу зробив А.С. Макаренко. Він довів, що ніякий метод не може бути виведений з уявлення про пару «вчитель + учень», а може бути виведений із загального уявлення про організацію школи і колективу. Він першим всебічно обґрунтував струнку концепцію виховного колективу, пронизану гуманістичними ідеями. Педагогічні принципи, покладені ним в основу організації дитячого колективу, забезпечували чітку систему обов'язків і прав, що визначають соціальну позицію кожного члена колективу. Система перспективних ліній, методика паралельної дії, відносини відповідальної залежності, принцип гласності, були спрямовані на те, щоб викликати добро в людині, забезпечити йому радісне самопочуття, захищеність, упевненість в своїх силах, сформувати постійну потребу руху вперед.

Послідовний розвиток ідеї А. С. Макаренка простежується в педагогічних працях і досвіді В. О. Сухомлинського. Вбачаючи завдання школи в забезпеченні творчого саморозвитку особистості школяра в колективі, він зробив і реалізував вдалу спробу побудови цілісного педагогічного процесу як єдності навчання і та ідейного життя вихованців, активної взаємодії колективу учнів з педагогічним колективом. В. О. Сухомлинський в основу своєї виховної системи творчого розвитку особистості поклав ідею спрямованого розвитку у дитини суб'єктної позиції.

Сучасна концепція виховного колективу розглядає його як своєрідну модель суспільства, що відображає не тільки форму його організації, скільки ті відносини, які йому притаманні, ту атмосферу, яка йому властива, ту систему людських цінностей, яка в ньому прийнята. Дитячий колектив є засобом досягнення завдань виховання, які стоять перед суспільством, а для дитини він виступає своєрідним середовищем її проживання і освоєння досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Саме тому з'являється гостра необхідність у класифікації моделей розвитку особистості у колективі.

Кожна людина бажає ствердитися у колективі та зайняти найкраще місце для себе у ньому. Але за певних об'єктивних або суб'єктивних причин цього зробити не вдається. Тому саме у цей період починають складатися відносини колективу та особистості за певною моделлю.

Ці моделі є такими:

- а) Конформізм – особистість підкорюється колективу.
- б) Гармонія – між особистістю та колективом виникають оптимальні умови розвитку.
- в) Нонконформізм – людина підкорює собі колектив.

Перша модель (конформізм) показує, що особистість може природно і добровільно підкоритися тим вимогам, які до неї висуває колектив, може поступитися йому, як такому, який перевершує за силою, але може продовжувати зберігати свою індивідуальність і незалежність, при цьому підкоряючись колективу лише формально, зовні. Колектив підставляє особистість до норм, традицій і цінностей свого життя, поглинаючи її.

Друга лінія поведінки (гармонія) свідчить, що шляхи розвитку подій можуть бути різними: особистість або зберігає свою внутрішню незалежність, підкоряючись вимогам колективу зовні, або особистість відкрито конфліктує, опирається, бунтує. Різні й мотиви, які спонукають особистість пристосовуватися до колективу, його цінностей і норм. Найпоширенішим і існуючим в шкільному колективі є мотив прагнення уникнути непотрібних і зайвих неприємностей, ускладнень, страх зіпсувати характеристику. В такому випадку школяр зовні сприймає цінності та норми колективу, поводить себе так, як прийнято в колективі і говорить те, чого від нього чекає колектив. Але поза шкільного колективу його міркування і думки інші, він орієнтується на соціальний досвід, що склався у нього раніше.

Дуже рідко зустрічається третя модель (нонконформізм), при якій особистість підкоряє собі весь колектив. Але цю модель не можна ігнорувати, оскільки існують неформальні лідери, що проявляють свою діяльність, і подвійні, а то і потрійні системи цінностей в колективі. Члени колективу можуть помітити яскраву особистість з певним індивідуальним досвідом. Така особистість стає привабливою для колективу через особистісні якості, незвичайні вчинки чи судження.

Як відзначають педагоги та психологи, дуже часто члени шкільних колективів проявляють свою індивідуальність в прихованій формі. Багато школярів з радістю беруться за нову роботу, особливо якщо вона відповідальна, мотивом їх старань виступає можливість блиснути своїми вміннями та знаннями, бути на виду, продемонструвати свою перевагу, причому, як і на тлі інших, так і за рахунок інших. Такі школярі не засмучуються з приводу поганого стану колективу, часто при виникненні загальних невдач класу вони радіють, бо на цьому тлі їх власні досягнення виглядають яскравіше. При розгляді кожної такої ситуації потрібно керуватися психологічними механізмами мотивації діяльності, поведінки особистості, закономірностями психології і соціальної педагогіки.

Можна зробити висновок, що роль колективу у розвитку особистості полягає і в тому, що він відкриває можливості практичного освоєння демократичних форм організації

життєдіяльності. Тобто, колективна діяльність школярів відкриває практично необмежені можливості для реалізації потенціалу їхньої особистості.

Література

1. Макаренко А. С. Отношения, стиль, тон в коллективе // Соч. Т. 5. М., 1958.
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Академія, 2000, 542с.

УДК 375.3/.5.064.1

Дементьєва Єлизавета Андріївна

УМОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ УЧНІВ ТА ПЕДАГОГІВ

Умовою ефективної навчально-виховної роботи є співробітництво вчителів та сім'ї, яке забезпечує рівень педагогічної культури батьків. Саме цей зв'язок дозволяє зробити процес виховання цілісним, єдиним та більш ефективним. Головною умовою позитивної взаємодії є довірливі відносини між педагогами і батьками. Крім того, важливо, щоб батьки побачили позитивне ставлення вчителя до їх дитини та могли бути впевнені в тому, що він діє саме в їх інтересах. Ще повинен відбуватися діалог між батьками і педагогом, обмін думками, пошук спільних рішень, спільні зусилля, необхідні для розвитку дитини [1].

Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи. Тому існують такі форми і методи роботи вчителя з батьками учнів.

1. Педагогічний лекторій. Передбачає надання батькам систематизованих знань з теорії виховання, привернення їх уваги до актуальних проблем виховання за допомогою лекцій, бесід.

2. Запрошення батьків до школи. Найчастіше це роблять для конфіденційної розмови про шкільні проблеми дитини (погана поведінка, проблеми з навчанням). Під час бесіди важливо дотримуватися педагогічного такту, створити атмосферу довіри. Педагог висловлює свої міркування, відповідає на запитання батьків, надає корисні поради.

3. Консультації батькам. Передбачають надання конкретних рекомендацій, порад з актуальних для батьків питань.

4. Відвідування батьків вдома. Це сприяє налагодженню контактів із сім'єю з'ясуванню її загальної та педагогічної культури, умов життя учня, консультуванню щодо єдиних вимог до дитини, обговоренню відхилень в її поведінці. Під час зустрічі педагог має підкреслити позитивне в дитині, тактовно звернути увагу на недоліки, разом спробувати вирішити проблему [2].

5. Класні батьківські збори є важливим колективним видом роботи класного керівника з батьками учнів їх проводять 1-2 рази на семестр. Такі збори сприяють формуванню громадської думки батьків, об'єднанню їх в єдиний колектив.

Крім того, важливі ще два елементи взаємодії з батьками: це робота з батьківським активом і коригування виховання в окремих сім'ях – допомога у вирішенні ряду серйозних проблем виховання, вирішення конфліктних ситуацій, надання правової і моральної допомоги дітям з неблагополучних сімей, вирішення проблеми всеобучу [3].

Отже, співпраця родини і школи повинні ґрунтуватися на взаємоповазі та довірі. У вчителів та батьків є велика та важлива мета – це виховати та навчити дитину. Тому необхідно, щоб це робили обидві сторони.

Література

1. Форми взаємодії педагогів і батьків [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://knigi.link/vospitatelnyiy-protsess_996/formyi-vzaimodeystviya-pedagogov-18179/
2. Методи взаємодії педагогів і батьків [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ebk.net.ua/Book/synopsis/pedagogika/part2/016.htm>
3. Взаємодія педагогів і батьків [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/3541737/>

УДК 37:001.5

Додуляк Вікторія Олександрівна

ВЧЕННЯ А. С. МАКАРЕНКА ПРО КОЛЕКТИВ

Найвизначнішим представником вітчизняної педагогіки, який розробляв теорію колективу, був Антон Семенович Макаренко.

Педагог вказував, що розумовий і моральний розвиток людини можливий тільки в колективі, який є для неї життєвим середовищем. А. С. Макаренко ставив за мету створити вихований колектив. Це така форма організації життя дітей, яка забезпечує життєву радість, задовольняє дитячі життєві потреби, розв'язує усі виховні завдання, які витікають із вимог суспільного розвитку. Ставив питання про створення єдиного шкільного колективу учнів і педагогів, вважаючи, що «колектив - це соціальний живий організм, який тому і організм, що він має органи, що в ньому є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо цього нічого немає, то нема і колективу, а є просто натовп або збирище». У своїх працях великий педагог визначив принципи розвитку колективу:

1) відповідальної залежності; 2) гласності; 3) перспективних ліній; 4) паралельної дії. Розроблена ним технологія формування колективу охоплює чотири стадії.

Перша стадія - становлення колективу (стадія початкового згуртування). У цей час колектив виступає перш за все як мета виховних зусиль педагога, який прагне організаційно

оформлену групу (клас, гурток і т.п.) перетворити в колектив, тобто таку соціально-психологічну спільність, де відносини учнів визначаються змістом їхньої спільної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями. Організатором колективу є педагог, від нього виходять всі вимоги. Перша стадія вважається завершеною, коли в колективі виділився і заробив актив, вихованці згуртувалися на основі спільної мети та спільної діяльності.

На другій стадії посилюється вплив активу. Тепер уже актив не тільки підтримує вимоги педагога, але і сам пред'являє їх до членів колективу, керуючись своїми поняттями про те, що приносить користь, а що - шкоду інтересам колективу. Якщо активісти правильно розуміють потреби колективу, то вони стають надійними помічниками педагога. Робота з активом на цьому етапі вимагає пильної уваги педагога.

Основна мета педагога на цій стадії - максимально використовувати можливості колективу для вирішення тих завдань, заради яких цей колектив створюється.

Третя стадія націлена на: згуртування вихованців у єдиній діяльності та висунення колективом на цій основі вимог до кожного свого члена; надання прав колективу самостійно розв'язувати питання, пов'язані з плануванням своєї роботи, заохоченнями і стягненнями; перетворення колективу в інструмент індивідуального розвитку кожного його члена; забезпечення збігу оцінок подій, явищ, фактів, подій шкільного життя; збігу вимог педагогів та активу учнів, які й визначають лінію поведінки всього учнівського колективу.

Четверта стадія передбачає: появу складніших вимог, які колектив у процесі формування висуває до кожного свого члена; розширення прав та обов'язків активу; розгортання процесів самовиховання як вищої стадії виховання; переростання вимог дотримання моральних норм у потребу; проведення консультацій педагогом з метою рекомендації засобів, методів та форм самовиховання.

Процес розвитку колективу розглядається не як плавний процес переходу від однієї стадії до іншої. Між стадіями немає чітких меж - можливості для переходу до наступної стадії створюються в рамках попередньої. Кожна наступна стадія в цьому процесі не змінює попередню, а як би додається до неї. Колектив не може і не повинен зупинятися у своєму розвитку, навіть якщо він досяг дуже високого рівня. Тому деякі педагоги виділяють четверту і наступні стадії руху. На цих стадіях кожен школяр завдяки міцно засвоєному колективному досвіду сам пред'являє до себе певні вимоги. Виконання моральних норм стає його потребою, процес виховання переходить у процес самовиховання.

Центральною ідеєю педагогічної системи А. С. Макаренка стала ідея виховання у колективі та через колектив. Важливим засобом її реалізації є принцип системи перспективних ліній: близької, середньої і далекої, на основі яких спрацьовував "закон руху колективу".

Близька перспектива висувається на будь-якій стадії розвитку колективу. За часом досягнення вона є найближчою і найдоступнішою для кожного вихованця, який сприймає її як завтрашню радість. Це може бути якась змагальна гра, екскурсія, тощо.

Середня перспектива дещо віддаленіша у часі. Передбачає певну підготовку, виконання низки завдань, які потребують концентрації сил та волі.

Далека перспектива - найвіддаленіша в часі, особистісна і соціально най значуща. Її досягнення потребують тривалого часу й значних зусиль від кожного члена колективу.

Колектив повинна пронизувати система перспективних ліній, вибудувати які потрібно так, щоб у будь-який момент часу колектив мав перед собою яскраву захоплюючу мету, жив нею, докладав зусилля для її здійснення. Розвиток колективу і кожного його члена в цих умовах істотно прискорюється, а виховний процес протікає природно. Вибирати перспективи треба з таким розрахунком, щоб робота закінчилася з реальним успіхом. Перш ніж ставити перед учнями важкі завдання, необхідно врахувати і суспільні потреби, і рівень розвитку і організованості колективу, і досвід його роботи. Безперервна зміна перспектив, постановка нових і все більш важких завдань - обов'язкова умова прогресивного руху колективу.

Колектив, на думку А. С. Макаренка, завжди повинен жити напруженим устремлінням до якоїсь цілі. Коли ця напруга спадає - у колективу зникає майбутнє.

Не менш важливим для повноцінного життя колективу є принцип паралельної дії, який доцільно використовувати вже на другій стадії його розвитку. Згідно з цим принципом кожний вихованець повинен підпадати під паралельний вплив принаймні трьох педагогічно спрямованих сил: 1) педагога; 2) активу; 3) всього колективу.

Велике значення А. С. Макаренко надавав стилю внутрішньо колективних відносин. Відмінними ознаками сформованого колективу він вважав:

- 1) постійну готовність вихованців до дії;
- 2) відчуття власної гідності, уявлення про цінність свого колективу, гордість за нього;
- 3) дружнє єднання його членів;
- 4) відчуття захищеності кожного члена колективу;
- 5) активність, яка виявляється в готовності до впорядкованого, ділового дії;
- 6) звичку до гальмування, стриманості в емоціях і словах.

Розвиток дитячого колективу, за Макаренком, повинний відбуватися постійно; він повинен направлятися педагогічним колективом. Мистецтво педагога полягає в тому, щоб сполучати своє керівництво, свої педагогічні вимоги з більшими реальними правами колективу. Така сутність «системи перспективних ліній» будить у вихованців впевненість, піднімає почуття власного достоїнства, розвиває волю і наполегливість, підтримує бадьорість і життєрадісність, спонукає колектив прагнути до нових досягнень.

Література

1. Задорожна-Княгницька Л.В. Комплекс навчально-педагогічних забезпечень навчальної дисципліни «Історія педагогіки» 2016.
2. Навчальні матеріали онлайн : URL: <https://pidruchniki.com>
3. Російська педагогічна енциклопедія. Т. 1. - М., 1993.
4. Макаренко А. С. Про виховання. - М., 1988. С. 64.
5. Сметанський М. Проблема виховання особистості в колективі в теоретичній спадщині А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського / М. Сметанський, В. Галузяк// Рідна школа. – 2001. – № 5. – С. 5-7.

УДК 37:001.5

Єсаулкова Валерія Василівна

ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ К. Д. УШИНСЬКОГО

Константин Дмитрович Ушинський - видатний письменник та педагог. Основа його педагогічних ідей складається з принципів послідовності та систематизації, принципу наочності та принципу усвідомленого засвоєння знань.

Константин Дмитрович заохочував таку побудову навчання, в основі якої ураховуються вікові особливості розвитку дітей та їх психологічних особливостей. Спираючись на це, він виділив важливі особливості використання уваги дітей під час освітнього процесу, відокремивши існування двох видів цієї уваги: активна та пасивна.

Педагог вважав, що справжня ціль виховання ховається в тому, щоб надати людині той вид її діяльності, який би перетворився у його ціль життя, корегуючі фундамент його працелюбності. За основну ціль навчання К. Д. Ушинський вважав розвиток мислення, прагнення до покращення здібностей, які необхідні для подальшого життя та самореалізації у ньому.

Виходячи з психологічних особливостей дітей певного віку, Константин Дмитрович велику перевагу надавав саме принципу наочності. Він відокремлював певні значущі аспекти мислення дітей, наприклад: форми, фарби, звуки, відчуття - висвітлюючи в цьому розумінні необхідність такого навчання, яке повинно будуватися не на загальних контекстах, а на конкретних образах. Дидактика К. Д. Ушинського є теорією організації вчителем виховної діяльності, в якій в першу чергу увага надається інтересу до науки та фізичній праці, збудженню процесів самостійності під час усвідомленого навчання.

Велику увагу педагог також приділяв у своїх працях саме особистості вчителя. Він наголошував на потребі освіченості, любові до своєї справи та постійного бажання до підвищення професійної майстерності. Вчитель, на його думку, це основна фігура у справі навчання та виховання, від професійних якостей та рівня підготовки залежить особливість

становлення особистості. Під час розробок педагогом виховних принципів, сам автор вважав, що для їх втілення у життя зростає необхідність у вчителях з абсолютно новим рівнем професійних знань, з іншими особливостями світосприйняття. В багатьох своїх парцях Константин Дмитрович наголошує на тому, що за його розуміннями, одноєю з найважливіших якостей вчителя є знання, і не тільки власного предмету, але й педагогічні. Педагог вважав, що вчитель може впливати на особистість лише тоді, коли він буде ати тверді суспільні переконання, коли вчитель буде розуміти свою роль у виховному процесі, мати високу ціль педагогічної діяльності.

К. Д. Ушинський значно розширив і збагатив новими прийомами методику наочного навчання, яку раніше створили Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, А. Д. Дистервег. Багато уваги приділив педагог осмисленню, обґрунтуванню і міцності засвоєння дітьми навчального матеріалу. Він детально розглянув та розробив методику повторення навчального матеріалу. Константин Дмитрович дає цінні вказівки, як треба в процесі навчання шляхом вправ розвивати активну увагу дітей, виховувати свідому пам'ять, закріплювати в пам'яті учнів навчальний матеріал шляхом повторення, яке є органічною частиною процесу навчання. К. Д. Ушинський вважав, що повторення потрібно не для того, щоб відновити забуте, а задля того, щоб попередити можливість забуття. Всякий крок вперед, за його словами, у справі навчання має спиратися на знання пройденого.

К. Д. Ушинський багато уваги приділяв в своїй педагогічній спадщині власне уроку. Необхідними умовами успішної організації виховних занять в школі та характерними рисами класно-урочної системи він вважав колектив з твердим складом учнів як основну ланку школи, стійкий розклад класних занять, фронтальні заняття з усіма учнями даного класу в поєднанні з індивідуальними заняттями за провідної ролі вчителя.

Педагогічні погляди К. Д. Ушинського у значній мірі відображені у його творах для початкового класного читання: «Дитячий світ» (1861) і «Рідне слово» (1864), праці «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» (1868-1869) та інших роботах.

Література

1. Дем'яненко Н. М. «Ушинський Константин Дмитрович» // Енциклопедія історії України : у 10 т. / 2013. — Т. 10 : Т — Я. — С. 257.
2. Артемова Л. В. «Педагогічна думка в другій половині XVIII—XIX ст.» // Історія педагогіки України: Підручник для студ. вищ. пед. навч. закладів. — Київ : Либідь, 2006.
3. Сухомлинська О. В. «Ушинський Константин Дмитрович» // Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ: у 2 кн. Кн. 2. XX століття / за ред. О. В. Сухомлинської. — Київ : Либідь, 2005. — С. 284—292.

САМОВИХОВАННЯ ЯК ВИЩИЙ ЕТАП ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Самовиховання - це вищий етап виховного процесу, діяльність людини, спрямована на розвиток і самовдосконалення, виявлення позитивних рис характеру, та усунення негативних.

Як казав В. Сухомлинський «у вихованні особистості одна з провідних мелодій належить самовихованню» [1]. Бо самовихованням може займатись тільки цільна сформована особистість. Основи процесу самовиховання мають фізіологічну, психологічну, соціальну та педагогічну сторони. Фізіологічною основою самовиховання є саморегуляція вищої нервової діяльності. Психологічною основою самовиховання є збалансування процесів збудження і гальмування. Соціальною основою самовиховання є визначення людиною своєї ролі в колективах та прагнення до її поліпшення. Соціальне самовиховання є одним із засобів активізації дій людини в суспільстві. Педагогічною основою самовиховання є взаємозв'язок між процесом зовнішнього виховання і самовихованням. Потреба у самовихованні та можливість його реального здійснення виникають на певному рівні розвитку особистості. За даними психолого-педагогічних досліджень, здатність до самовиховання вперше з'являється в учнів підліткового віку, що зумовлюється особливостями дітей на більш ранніх вікових етапах, що є необхідною підготовчою основою. Важливими умовами виховання є вироблення в дитини з ранніх років здатності до самостійної духовної діяльності, прагнення вдосконалювати самого себе [2].

Процес самовиховання тривалий і охоплює кілька етапів.

Перший етап. На ньому педагоги передусім виявляють ставлення учнів до процесу самовиховання, проводячи анкетування. На цьому етапі в учнів формують спонукальні мотиви, свідоме ставлення до самовиховання.

Другий етап починається з появою в учня бажання самовдосконалення. Педагог на цьому етапі повинен допомогти сформуванню ідеалу, до якого слід прагнути, виробити в учня стійке бажання наслідувати його. З'ясувавши відмінність між собою і своїм ідеалом, вихованець бачить, які риси він має виробити для його досягнення, яких недоліків слід позбутися.

Третій етап. Учень починає систематично працювати над собою, реалізуючи програму самовиховання. Педагог допомагає учневі контролювати результати втілених рішень. Згодом зовнішній контроль педагога чи колективу послаблюється, зростають самостійність та ініціатива самого вихованця [3].

Для організації процесу самовиховання потрібно знати та уміти користуватися прийомами роботи над собою.

Прийом самопереконавання. Його суть полягає в запропонуванні дитині вирішити конкретну ситуацію, знайти аргументи, та за їх допомоги переконати себе у тому правильно вона вчинила чи ні. Або змінити думки у ситуації, щоб відійти від конфлікту та заспокоїтись.

Прийом самонавіювання. Використовується, коли потрібно подолати страх чи невпевненість. Здійснюється шляхом промовляння або продумування певних суджень. Наприклад: “Ненавиджу страх у собі. Я повинен і можу його збутися”.

Прийом самопідбадьорювання. Цей прийом ефективний, якщо учень губиться в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах та можливостях.

Прийом самозаохочення. Використовується для усвідомлення учнем успіху над виконаним складним завданням.

Прийом самопримусу. Цей прийом допомагає учню боротися з неорганізованістю та лінню.

Прийом самоаналізу. Йому належить вирішальна роль у самовихованні. Він передбачає уміння аналізувати свої вчинки, давати їм певну оцінку.

Практичні прийоми. До них відносять такі прийоми, як «крок уперед» — щоденне планування діяльності на наступний день. Доповнює його прийом «оцінювання прожитого дня» — аналіз учнем своїх дій, вчинків та недоліків.

Таким чином, для розвитку особистості велику роль грає самовиховання. Якщо донести до учнів важливість самовиховання і допомогти їм в його організації, то процес формування особистості протікатиме більш ефективно.

Література

1. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Самовиховання як засіб формування особистості [Електронний ресурс] — Режим доступу: <https://www.ar25.org/article/samovyhovannya-yak-zasib-formuvannya-osobystosti.html>
2. Фіцула М.М. Педагогіка / М.М. Фіцула // К.:Вид. центр Академія. 2001. —222-223 с.

УДК 159.923:316.723

Іваненко Ірина Сергіївна

ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

ПІДЛІТКА: «ГОТИ»

У світі одночасно живуть представники найрізноманітніших народів, націй, різних культур. Кожен із нас хоча б один раз бачив на власні очі людей, які відрізняються від інших. Це може бути яскравий колір волосся, велика кількість татуювань або ж пірсингу, тощо. Зазвичай, це і є представники різноманітних субкультур [1]. Люди по-різному сприймають таких незвичних людей, адже хтось просто заздрить увазі, яка звернена до них, або ж вони не розуміють навіщо виділятися із натовпу. Представниками субкультур

найчастіше є підлітки і навряд чи хтось перед тим, як осуджувати їх, задає собі питання «Які фактори вплинули на таку їх поведінку, зовнішність? Як впливає субкультура на формування особистості підлітка?».

Молодіжна субкультура (неформали) – це група осіб, переважно молоді, що мають власну систему цінностей, стильових, мовних, зовнішніх ознак, які є кардинально відмінними від загальноприйнятих.

Готи – представники готичної культури, які з'явились у Норвегії та Великій Британії в 1979 році на основі пост-панку. Основною готичної субкультури є готична мода і готична музика. До особливих зовнішніх рис належать чорний одяг та макіяж, срібні прикраси окультної тематики з символікою смерті (хрести, черепи). До готичної музики належать готичний рок, готичний метал, дет-рок та інші [2].

Основним готичним символом є єгипетський бог «Анх» - символ вічного життя, який скоріше за все пов'язаний з вампірською тематикою. Готи мають власний світогляд – вони живуть на темному боці життя, закриваючи очі на його світлу сторону. Вони завжди знають правду і користуються жорсткою іронією навіть у найскладніших ситуаціях (принцип Die Loughing – “Вмирай посміхаючись”). Готи беруть життєві сили та енергію з такої музики, філософії, літератури, від якої інші люди страждають або ж знаходяться у депресивному стані. Вони проживають кожен свій день як останній і ніколи не забувають, що смерть обов'язково знайде їх і це може відбутись у будь-який момент.

Основою засадою їх культури є віра у смерть як найвищу інстанцію, адже він неї не має змогу ухилитись ні грішник, ні праведник. Один з представників готів так пояснив використання ними чорного кольору: «Чорний, значить аскетичний. Фарбуючись, одягаючись в чорний колір, ми виявляємо те, що в нас в душі, хтось порожнечу, хтось безглуздя, символ розпачу і відторгнення. Поза тим, це – вияв скорботи» [3].

Існує також поділ на справжніх і несправжніх готів. Справжні готи – це ті, які насправді відчувають себе самотніми, загубленими душами і їх відчуття залишаються навіть тоді, коли бути готом виявиться вже не модним і не сучасним явищем. У той час як несправжні готи – це підлітки, які у такий спосіб намагаються щось довести своєму оточенню. Це є своєрідним протестом проти моральних засад суспільства.

Представники різноманітних субкультур – це зазвичай підлітки, адже саме в цей час відбувається вибір життєвих цінностей і формування особистості, власного «Я» на їх основі. Підлітки намагаються виокремитись від інших, прагнуть до незалежності і самостійності, часто жаліються на непорозуміння з боку дорослих і тому вони об'єднуються зі своїми однодумцями у групи [4].

Важливим є те, до якої саме субкультури належить дитина, адже таким чином формується її індивідуальність, визначаються життєві цінності. Субкультура також може вплинути на самооцінку людини, адже зазвичай її представники мають завищену самооцінку, тому що вони відчують себе вищими за своє оточення. В таких об'єднаннях люди мають змогу неформально, довірливо спілкуватись з іншими представниками групи, які розуміють їх. Вони мають змогу відчувати, що їх розуміють і підтримують, можуть відкрити свій внутрішній світ, який найчастіше не відповідає їх зовнішньому вигляду. Молодіжна субкультура впливає на розвиток творчості, адже вона тісно пов'язана з мистецтвом в усіх його проявах і на цьому підґрунті людина може почати писати вірші, тексти пісень, музику тощо.

Головною психічною особливістю представників готичної субкультури, як вважає Карл Яспер, є відчуття протиставлення власного «маленького» світу і «великого, комерційного» світу. Цим можна пояснити і особливості зовнішнього вигляду готів, адже вони проголошують себе «мертвими» і знаходяться ніби у підземеллі, тобто таким чином вони демонструють протест проти пануючої в сучасному світі культури масовості [5]. У свою чергу Емі Вілкінс дослідила окреме співтовариство готів і виявилось, що одним із основних правил поведінки серед готів є повага до особистого простору іншої людини.

Готична субкультура впливає на розвиток особистості як позитивно, так і негативно. Позитивне спрямування субкультури виявляється в:

- сприянні творчій реалізації індивіда;
- духовному та освітньому розвитку особистості;
- розумінні людини як індивідуальності, яка має свої права та обов'язки;
- наданні свободи в усіх її проявах;
- самоідентифікації, що дозволяє людині усвідомити власну соціальну роль;
- забезпеченні переходу молодих людей із образу дитини до образу дорослої особистості на основі задоволення власних потреб щодо самоствердження;

Негативний вплив на особистість виражається:

- переважанням культу смерті над культом життя;
- асоціальністю;
- проявами вандалізму (жертвоприношення на кладовищах) ;
- можливою неконтрольованою агресією;
- схильністю до депресивних психічних станів;

Висновок: Отже, вплив готської субкультури на особистість є неоднозначним, адже він може бути і негативним, і позитивним. Характер впливу залежить від індивідуальних характеристик підлітків, їх оточення та змісту, який вони вкладають в поняття субкультури.

Література

1. Животовська М. Субкультура як фактор саморозвитку дитини / Полтавський педагогічний університет імені В. Г. Короленка. / М. Животовська - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua>
2. Іванченко Л. Молодіжні субкультури в сучасному світі. / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького / Л. Іванченко - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webcache.googleusercontent.com>
3. Халецька Л. Л. Молодіжні субкультури або неформали: погляд на проблему / Л. Л. Халецька. – Полтава: ПОІППО, 2008. – 53 с.
4. Акімов А. Вплив молодіжних субкультур на формування особистісного "Я" в період юності. / Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка. / А. Акімов - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://works.doklad.ru>
5. Карп'як В. Молодіжні субкультури / Спілка української молоді. / В. Карп'як – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cym.org>

УДК 37.091.5

Калмикова Ксенія Олександрівна

ПРОБЛЕМА ПОКАРАННЯ У СУЧАСНОМУ ВИХОВАННІ

Проблема покарання у вихованні є важливою, тому що на сьогодні, батьки висувують на перший план матеріальне забезпечення дитини. І сучасна сім'я втратила головні орієнтири, через яких у першу чергу страждають діти. Через нестачу часу батьки мало приділяють уваги своїм дітям. А проблеми починають накопичуватись як сніжний ком, й тілбки тоді ми починаємо активно виховувати наших дітей, але лише так, як вони вважають потрібним.

Покарання як метод виховного впливу застосовували завжди і часто його вважають дієвим способом обмеження або виправлення небажаної поведінки вихованця. Дитина, пізнаючи світ і себе, багато що робить не так, як прийнято в суспільстві, не так, як хочеться дорослим [1].

Більшість батьків використовують покарання як метод виховання своїх дітей. Шлях до виховання без покарань – процес тривалий і складний, тому батьки обирають швидкий і дуже дієвий метод, після якого небажана поведінка припиняється. Іншою причиною є те, що люди, в основному, переймають стереотипи виховання у своїх батьків. Це природно для людини – виховувати свою дитину так (тими ж методами), як виховували її [2].

Покарання викликає у дитини страх, пригнічує її. Від страху дитина починає робити усе навпаки. Якщо уважно поспостерігати за поведінкою дитини, стає зрозуміло, що вона шукає способів, як відплатити кривдникам. Вона може вередувати, псувати речі, робити усе

на зло, намагатися відігратися на когось, а найчастіше відіграється на молодших братах чи сестрах, проявляючи свою силу та стверджуючись за рахунок слабкого. Крім того, застосування покарання викликає в дитині лють, образу, бажання помститися. А деякі діти взагалі закриваються у собі, стають нерішучими і невпевненими у собі. Дуже часто через це у дітей з'являються проблеми із здоров'ям (зниження імунітету, порушення травлення, роботи серця). Усе це є наслідком стресу, викликаного покаранням [3].

Тож, розглянемо 5 широко застосовуваних способів покарання і їх альтернативи:

1. Фізичне покарання. Після такого покарання у дітей це проявляється у вигляді неуспішності в навчанні, заниженою самооцінкою, депресивним станом, обманюють. Що робити: якщо ви відчуваєте, що зараз ви вибухнете від гніву, то краще відійдіть від дитини або підіть в іншу кімнату, глибоко вдихніть і заспокойтеся. Повірте, в цей час дитина перебуває в подиві, тому що нікому показувати істеріку.

2. Крик. Якщо батьки кричать на дитину, вони втратили контроль над ситуацією і показують свою безпорадність. Як крик, так і фізичне покарання втрачає свою виховну силу, якщо до нього вдаватися надто часто. Що робити: по-перше це не кричати, а говорити спокійним голосом, переключити увагу дитини.

3. Закрити в темній кімнаті. Такий спосіб покарання досить жорстокий. По-перше, багато дітей бояться темряви. По-друге, якщо дитину проганяють, якщо навіть в сусідню кімнату, вона відчуває себе нелюбимою. Такі емоції просто згубні для дитячої психіки. Крім того, психологи попереджають, що такий спосіб виховання може спровокувати появу суїцидальних нахилів у дорослому житті. Що робити: в якості покарання залишайте дитину саму тільки в світлій кімнаті зі словами: «Подумай, чому я на тебе серджуся». Як тільки дитина зробить спробу «вибратися з кімнати», поговоріть з нею і обов'язково пожалійте.

4. Погроза. Найпростіший спосіб виховання для ледачих батьків. А дитина не розуміє, чому найближчі й улюблені люди хочуть поступити з нею несправедливо. Що робити: пояснювати, що люди, які живуть разом, повинні підкорятися певним правилам поведінки.

5. Порівняння з іншими дітьми. Це, мабуть, найболючіший спосіб покарання для дитини. Батьки помилково вважають, що порівняння допоможе змотивувати на кращу поведінку малюка. Але зазвичай виходить усе навпаки. Порівняння так глибоко ранить дитину, що вона бачить тільки свої недоліки, в результаті чого, їй не хочеться прагнути бути кращою, домагатися більшого. Крім того, дитині здається, що її зрадили. Тож, в жодному разі не порівнюйте свою дитину з іншими дітьми. Порівнюйте її з нею самою, тільки «вчорашньою» [4].

Таким чином, слід розвивати в собі ті риси, які хочете бачити у своїй дитині. Бо ми є головним прикладом для своїх дітей чи молодших сестер чи братів. І слід не забувати, що

агресія в бік дитини може мати важкі незворотні наслідки, серед яких: і комплекси, і страх перед дорослими, і страх помилок, і втрата довіри до батьків, і агресія, і невпевненість у собі, а найголовнішим і незворотним є розлади психіки. Тож недарма в народі кажуть: «Від доброго дерева – добрий пагін одійде, от добрих батьків – добра дитина».

Література

1. Покарання [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://school_100.dnepredu.com/uk/site/pokarannya-u-praktitsi-su.html
2. Покарання [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/pokarannya-u-praktitsi-suchasnogo-simeinogo-vikhov.html>
3. Наслідки покарань [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.obozrevatel.com/life/science/93215-pravila-suchasnogo-vihovannya-ditini.htm>
4. Способи покарання і альтернативи [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://ukr.media/psihologiya/345382/>

УДК 37:001.5]:37.091.4

Конькова Христина Ігорівна

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ С. Ф. РУСОВОЇ

Софія Федорівна Русова - видатний педагог, психолог, громадський діяч, яка присвятила більшу частину свого життя створенню національної системи виховання й освіти. В її працях акцентується увага на тому, що школа має бути центром організації життя дитини. Софія Русова сформуvala концепцію національного виховання дітей і молоді, основні положення якої не втратили своєї актуальності і в наш час.

Ідеї С.Русової щодо вивчення інтересів, здібностей дитини, створення умов для її розвитку, пізнавальної і трудової діяльності, самонавчання і самовиховання, осмисленого визнання нею своїх можливостей і життєвих цілей є прогресивними.

Прочитавши наукові твори Софії Русової, можна зрозуміти, що вона створила надзвичайно цікаві роботи про український національний напрям виховання дошкільнят і молодших школярів. У своїх працях вона зосереджувала увагу на проблемі творення національної системи виховання і навчання дітей як шкільного, так і дошкільного віку. Вона писала: «... народів, який немає школи і не дбає про неї, призначені економічні злидні й культурна смерть. Ось через що сучасним гаслом усякого свідомого українця мусить бути завдання: рідна школа на Вкраїні!»[2]

Найважливішу умову національної школи С. Русова вбачала у навчанні рідним словом. Серед дисциплін для вивчення в національній школі розглядала рідну мову, географію, літературу, історію свого народу і свого краю, загалом – народознавство. Всі вони сформували у дітей такі риси характеру, як патріотизм, щирість, людяність, вимогливість,

чесність, моральні якості, розвинули у них працелюбство, сумлінність, відповідальність, охайність, скромність, гордість і поважне ставлення до людей. С.Русова писала: «Після національного виховання, дитина звикає кохатися в народних скарбниціх у других народів, кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме і другі нації і цікавитиметься їхнім життям...»

Праці Софії Русової - не тільки історія педагогічної і психологічної думки, а й цілком сучасний, із сьогоднішніх позицій погляд на загальну проблему школи й освіти, визначення її цілей, завдань, основних принципів виховування дитини, побудови змісту проведення уроків, форм і методів організації навчання.

Педагогічна спадщина, яку залишила після себе Софія Русова, для навчання дітей. Ось деякі з її праць:

- «Дошкільне виховання»
- «Нова школа»
- «Український буквар»
- «Теорія і практика дошкільного виховання»
- «Нові методи дошкільного виховання»
- «Мої спомини»

С.Ф. Русова наполягала, щоб виховання розпочиналося з народження дитини. Засобами колискової, народних казок, пісень, ігор, лічилок, загадок тощо. Вони мають зацікавити дітей до національної культури та етнізації особистості. Педагог стверджує: «Нація народжується коло дитячої колиски, лише на рідному ґрунті, серед рідного слова, пісні здатна вирости національне свідоме дитина»[2].

У системі національної освіти і виховання Софія Русова приділила надзвичайну увагу дошкільному вихованню яке на її думку, є зв'язком між школою і родиною. Саме в цей період закладаються у дитини цільність особистості, її нахили. Коли дитячий «ранок», пише С.Ф. Русова, проходить за несприятливих обставин, дитина виростає слабкою, з хисткою волею й небезпечними нахилами.

С.Русова стверджувала, що головним завданням педагога є, привчити дитину до самовиховання, самоаналізу. Треба «не вчити дитину, не давати їй готове знання, хоч би й саме початкове, а більш усього розкрити в дитині її духовні сили, розворушити цікавість, виховати її почуття»[3].

С.Ф. Русова засуджує сувору дисципліну у школі, виступає за панування в навчальному закладі жвавого настрою, щирості, поваги, уваги і любові до дітей. Педагог постійно нагадує вчителям, що діти різні, що потрібно враховувати індивідуальні особливості дітей. Вчитель та батьки мають знати своїх вихованців, та допомогти розвинути

в них фізичні сили та духовні якості. С.Русова писала: «Дитина- зовсім окремий фізичний,духовний організм, і перш за все відрізняється тим, що всі органи,всі частини її тіла-у стані росту й розвитку»[2].

Провідним методом виховання С.Ф. Русова вважає гідний приклад старших за віком людей і всіх тих, з ким спілкується дитина. У зв'язку з цим, вона наполягає на тому, щоб вихованці у своєму оточенні бачили більше добра і краси, гарні відносини між батьками.

Дитина має зростати не пасивним спостерігачем довкілля, а обмірковувати свої і чужі вчинки. Вчителі, батьки повинні використовувати кожний випадок боротьби між злом і добром, для того, щоб дитина розуміла, що у житті доведеться зустрічатися з різними обставинами, та вирішувати свої проблеми не за допомогою кривди та лиха.

С.Ф. Русова зазначала про те, що гармонійну людину можна виховати тільки за таких умов: виховання має бути індивідуальним, пристосованим до природи дитини; виховання має бути національним; виховання має відповідати соціально-культурним вимогам часу; виховання має бути вільним. С.Ф. Русова писала: «В кожному святі треба єднати народне, національне, фольклорне з загальнокультурним і давати щось естетичне,прекрасне,радісно веселе. В радощах лежить усе світле,що зазнає дитина в своїй молодості, що дає потім втішний спомин дорослому» [2]/

Література

1. Зайченко І.В Актуальні питання педогогічної спадщини С.Русової // Сіверянський літопис, 1998. - №2.
2. Педагогічна концепція С.Ф. Русової : монографія / І.В.Зайченко - К.: Видавництво Лірика-К, 2016
3. Коваленко Є., Пінчук І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Русової. - Ніжин, 1998

УДК 373.3/.5.015.31:316.62

Ксенофонтова Єлизавета Рафаелівна

ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ: НАПРЯМИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ

В останні роки жорстокість у стосунках учнів навчальних закладів набуває великого розповсюдження. За даними Міністерства освіти і науки України 2017 року, кожна друга дитина потерпає від булінгу. Анкетування підтверджують, що більшість дітей певною мірою бачили у власній школі приклади знущань, цькування і залякувань. Важливим аспектом вивчення цього питання є визначення шляхів налагоджування складних відносин між школярами і подальшого уникання елементів булінгу у навчальних закладах.

Що ж таке булінг? Які його компоненти?

Булінг (цькування)- це навмисне знущання фізичним, вербальним або психологічним способом. Насамперед, від нього потерпають діти, які чимось відрізняються від інших(фізичні недоліки, особливості зовнішності або поведінки, хвороби та ін.)

Основні ролі у системі булінгу:

- агресор
- жертва
- спостерігачі

Булінг поєднує у собі такі компоненти:

1.Агресивна та негативна поведінка.

2.Систематичність.

3.Відбувається у стосунках, учасники яких мають неоднакову владу та можливості; часто також полярні погляди.

4.Булінгова поведінка є навмисною.

Навчальні заклади активно займаються профілактикою булінгу. Вчителі закладають у дітей основи моралі, толерантних стосунків. У школах працюють психологи, які регулярно проводять опитування, анкетування та різноманітні тренінги для того, щоб дитина почувала себе захищеною і в разі виникнення складної ситуації знала, куди потрібно звернутися. У навчальних закладах формується середовище недопущення булінгової поведінки серед школярів.

Важко сперечатися з тим, що основи характеру і поведінки дитини закладаються у сім'ї. І дитина-агресор, і дитина-жертва транслює стосунки, які склалися у її родині. Насамперед батьки повинні ліквідувати атмосферу, у якій дитині все дозволяється, або навпаки, коли її пригнічують і цькують. Батьки повинні розмовляти з дитиною і, за виникнення ознак булінгової поведінки, ні в якому разі не залишати дитину сам на сам зі своїми проблемами.

Систематичний та довготривалий булінг може призвести до замкнутості, тривожності, заниженої самооцінки, психічних проблем і навіть до появи у дитини суїцидальних думок.

Отже, на сучасному етапі здійснюється програма заходів по запобіганню булінгу у навчальних закладах. Тільки за умови підтримки дитини як зі сторони сім'ї, так і зі сторони школи, є можливість розвитку вихованої, моральної та гармонійної особистості.

Література

1. Булінг у шкільному середовищі [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/buling-u-skilnomu-seredovisi-22524.html>
2. Жеброва А.О. Булінг як різновид катувань серед неповнолітніх.

ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У данній публікації ми розглянемо постать Василя Олександровича Сухомлинського - українського радянського педагога, публіциста, письменника, поета. Він був заслуженим вчителем УРСР, кандидатом педагогічних наук, член-кореспондентом Академії педагогічних наук РРФСР; членом-кореспондентом Академії педагогічних наук СРСР. Творчість педагога привертає увагу і сьогодні. Вивчаючи його праці, можна знайти багато цікавих і корисних порад для виховання дітей.

Проблемі сімейного виховання Сухомлинський присвятив працю "Батьківська педагогіка". Вивчаючи сімейне виховання потрібно виділити слова Сухомлинського: "У сім'ї найтоншими доторканнями батька і матері до дитячого серця і розуму пишеться наймудріша, найскладніша і водночас найпростіша, тому що вона доступна кожному батькові, кожній матері, сторінка книги, яку ми всі називаємо суспільним вихованням" [1]. Цими словами він хотів сказати, що батьки виховують дитину для суспільства. Суспільство – це величезний будинок, споруджений з маленьких цеглинок – сімей. Міцні цеглини – міцний будинок, крихкі цеглини – о, це небезпечно для суспільства явище, йому доводиться лікувати себе. А крихкість ця полягає найчастіше в безвідповідальності. Якщо у вас немає дитини – ви просто людина. А якщо у вас є дитина – ви три, чотири, тисячу разів людина, цю думку В. О. Сухомлинський намагається червоною ниткою провести через усю виховну роботу з батьками. Даючи життя новій людині, ви ніби вписуєте своє ім'я в літопис свого народу.

Проблемою є підкупна любов. Від почуття відповідальності і громадського обов'язку батьки виносять на перше місце матеріальні цінності, забуваючи про моральні. Дві важливі соціально-педагогічні проблеми – соціалізація в сім'ї і оптимізація стосунків у соціумі. Це два важливі фактора, які повинні співпрацювати один з одним. "Нерідко ми буваємо свідками парадоксального на перший погляд, факту: в хорошій трудовій сім'ї, де батьки душі не чують у дітях, віддають їм усі сили свого серця, діти іноді виростають байдужими, безсердечними. Але ніякого парадоксу тут немає: так буває тому, що дитина знає лише радощі споживання"[1].

Осним завданням сім'ї та школи педагог бачив формування у вихованців готовності до батьківства.

"Дорогі товариші батьки й вчителі, всі ми пам'ятаємо народну мудрість, дитину треба виховувати тоді, коли вона лежить упоперек лавки. Тож нехай кожна дитина вже в роки раннього отроцтва починає трудитися..."[1], – саме такими словами педагог звертався до

вихователів та вчителів. Він хотів щоб так вони привчали дітей до праці. Адже саме праця була одним з важливих факторів у вихованні.

"Якою не була б твоя спеціальність, де б ти не працював – у суворій тиші наукової лабораторії, в конструкторському бюро, за кермом трактора або біля операційного стола лікарні, ким би ти не був – ученим, письменником, конструктором, хліборобом, шахтарем, лікарем, – нехай пізнає твій син-підліток, що таке проста праця на землі..."[1]. Такими словами звертався Сухомлинський до батьків.

Важливим аспектом праці педагога було навчити батьків мудрій любові. Щоб любов не завдала шкоди і пішла во благо дитині, батьки повинні були підійти з розумом до виховання своєї дитини.

Учити дитину бачити і відчувати людей – це одна з найскладніших речей у важкій справі виховання людини. Батьківська любов повинна бути такою, щоб у дитини пробуджувалася чуйність серця до навколишнього світу, до всього, що:

"Знання, наука, освіта – велике духовне багатство нашого народу. Це могутня ріка, хвилі якої несуть уперед культуру, творчість, думку геніїв народу. А живиться ця ріка мільйонами могутніх струмочків – родинних вогнищ вашій сім'ї яскраво горіло це вогнище, щоб материнська й батьківська мудрість освітлювалася мудрістю, створеною нагромадженою десятками поколінь і втіленою в книгах, у науці. Разом з школою добивайтесь того, щоб у освіченості, культурі діти ваші вбачали моральну гідність, а нецтво щоб осоруджувалося як приниження честі й гідності людської ..." [1]. Саме так звучить одна з найважливіших порад автора, щодо виховання.

Література

1. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. – К.: Радянська школа, 1978. – 263с.

УДК 373.3/.5.015.31:796

Луньова Юлія Олександрівна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ

Здоровий спосіб життя – це спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження і покращення здоров'я людей. Він забезпечує досягнення високого рівня психічного та фізичного розвитку, високу працездатність і реалізацію генетично-запрограмованого довголіття.

До сприятливих чинників оздоровлення, що є складовими здорового способу життя (стилю і устрою життя), належать такі: активна рухова активність; оптимальний режим дня; збалансоване харчування; дотримання правил особистої гігієни; відсутність шкідливих звичок; позитивні емоції.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичної культури полягає в організації фізичного виховання, і зокрема занять фізичними вправами таким чином, щоб вони сприяли профілактиці захворювань учнів та зміцненню їх здоров'я

Спонукають учнів до ведення здорового способу життя, до занять спортом:

- перемоги у шкільних, міських та обласних змаганнях;
- загальношкільні лінійки, де відзначають кращих спортсменів;
- заохочення учнів дирекцією школи з врученням грамот, подяк батькам, заохочувальних призів з фонду школи.

Систематичні заняття фізкультурою позитивно впливають на розвиток учнів в школі та сім'ї, спонукають їх дотримуватися правильного режиму і вимог гігієни.

Уроки фізичної культури є основною формою фізичного виховання учнів. Вони обов'язкові для всіх школярів (за винятком тих, хто за станом здоров'я віднесений до спеціальної медичної групи). Уроки повинні активно сприяти успішному здійсненню позакласної і позашкільної роботи з фізичного виховання, формуванню в учнів інтересу і звички до занять фізичними вправами в повсякденному житті. Необхідно підвищувати вплив уроків фізкультури на вдосконалення інших форм фізичного виховання. Відомо, що навіть при якісному проведенні уроків їх безпосередній вплив на фізичний розвиток учнів недостатній. Науковими дослідженнями встановлено, що урок фізкультури забезпечує в середньому лише 11% гігієнічної норми рухової активності школяра. У зв'язку з цим, необхідно збагачувати і правильно поєднувати різні форми фізичного виховання учнів і фізкультурно-оздоровчої роботи.

Спрямованість навчальної і позакласної роботи з фізичної культури на масове залучення учнів до систематичних занять фізичною культурою і спортом великою мірою сприяє зміцненню здоров'я вихованців школи, підвищенню рівня їхньої фізичної і розумової працездатності.

Гімнастика перед заняттями проводиться в школі за 20 хв. до початку уроків. Вона сприяє розв'язанню певних виховних і організаційних завдань. На відміну від ранкової зарядки, для гімнастики перед заняттями існують деякі обмеження (виконується в шкільній формі). Проте все це не знижує її властивості для розвитку фізичної культури школярів. Адже не секрет, що для більшості учнів загальноосвітніх шкіл ранкова гімнастика вдома не стала обов'язковою.

Лише за умови масового залучення дітей до повсякденного виконання ранкової зарядки відпадає необхідність у гімнастиці перед заняттями.

Фізкультхвилинки під час уроків сприяють підвищенню розумової й фізичної працездатності учнів. Видатний російський вчений-педагог К.Д. Ушинський зазначив:

„Дайте дитині трохи порухатися, і вона знову подарує вам 10 хвилин уваги, а десять хвилин жвавої уваги, якщо ви зуміли їх використати, дадуть вам більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять”

У зв'язку з цим вчені рекомендують відводити на кожному уроці, особливо третьому і наступних, 1-2 хв. для проведення фізкультхвилинки. Перед її початком провітрюється класна кімната. Потім під керівництвом учителя учні виконують ряд фізичних вправ. Особлива увага приділяється тим вправам, які допомагають запобігти негативному впливу сидячого способу життя на фізичний розвиток дитини (порушенню постави і деформації будови тіла), сприяють більшому насиченню організму киснем .

Організоване проведення ігор, змагань та фізичних вправ на великих перервах є важливим фізкультурно-оздоровчим засобом у режимі шкільного дня. Відомо, що ефективність відпочинку учнів і підготовки їх до навчання залежить від того, як вони проводять перерви.

Під час великих перерв рекомендується добирати фізичні вправи у відповідності з віковими можливостями школярів.

Перерви мають проводитися на свіжому повітрі і взимку. При цьому дітям слід постійно рухатись, а вправи виконувати більш інтенсивно. Бажано, щоб усі фізкультурно-оздоровчі засоби на великих перервах здійснювалися в ігровій, а якщо рівень підготовленості учнів приблизно однаковий, то і в змагальній формі. На перервах потрібно організовувати тільки вже засвоєні учнями ігри чи рухові дії.

Щоденне проведення в школі гімнастики перед заняттями, фізкультхвилинки і рухливих перерв сприяє підвищенню не тільки фізичної, а й розумової працездатності учнів

Література

1. Валеологічна освіта та виховання: сучасні підходи, доступність і шляхи їх розвитку в Україні: Збірник науково-практичних статей / За заг. ред. В.М.Оржеховського. – К.: Майстер, 1999.
2. Борисенко А., Цвек С. Руховий режим учнів початкових класів: Навчально-методичний посібник. – К.: Радянська школа, 1989.
3. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – М.: Физкультура и спорт, 1990.

УДК 378.018.

Моторна Яна Володимирівна

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Незначний за обсягом час існування системи дистанційної освіти, що базується на використанні сучасних технічних засобів збереження та доставки інформації, масової

комунікації, не сприяє створенню розвинених наукових теорій у цій галузі. У тому вигляді, в якому вони вже існують, вони більше стосуються технічної й організаційної сторін функціонування цієї системи. Суто психологічні і педагогічні аспекти системи дистанційної освіти до сьогодні залишаються найменш науково-теоретично обґрунтованими й усвідомленими. Однак вітчизняний і зарубіжний досвід практики дистанційної освіти, що вже склався, наближає нас до розуміння сутності та особливостей цієї системи, заснованої на використанні специфічних освітніх технологій, сучасних методик навчання, технічних засобів і способів передачі інформації, інформаційних та телекомунікаційних технологій, дає змогу осмислити їх на рівні теоретичної концепції.

Дистанційна освіта характеризується також як якісно новий, прогресивний вид навчання, що виник в останній третині ХХ ст. завдяки новим технологічним можливостям, які з'явилися внаслідок інформаційної революції, і на підставі ідеї відкритої освіти. В основу цього виду навчання покладено самостійну інтерактивну роботу здобувача зі спеціально розробленими навчальними матеріалами.

Дистанційна освіта – комплекс освітніх програм, що призначені полегшити стратегію навчання, не залежну від щоденного контакту з викладачем, а засновану на кращому використанні самостійного навчання здобувачів [1]. Отже, дистанційна освіта є формою навчання, за якої переважає самостійне навчання з використанням сучасних технічних засобів трансляції інформації. Ще в одному визначенні дистанційну освіту охарактеризовано як освіту на відстані, у якій "очні і синхронні заняття з викладачем зведено до мінімуму або їх взагалі немає. Це переважно самостійна освіта, що включає в тій чи іншій формі зворотний зв'язок з викладачем.

О. О. Андреев і В. І. Солдаткін подають визначення, в якому дистанційне навчання тлумачать як сукупність інформаційних технологій, що забезпечують надання здобувачам основного обсягу досліджуваного матеріалу, інтерактивну взаємодію тих, кого навчають, і тих, хто навчає, у процесі навчання, надання здобувачам можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного навчального матеріалу, а також оцінку їхніх знань і навичок, отриманих у процесі навчання. На думку авторів, дистанційне навчання – це новий вид заочного навчання, на якому забезпечується застосування інформаційних технологій, заснованих на використанні персональних комп'ютерів, відео- та аудіотехніки й оптико-волоконної техніки.

Доволі вичерпне визначення наводить В. П. Стефаненко, який враховує всі характерні риси і варіанти організації системи дистанційної освіти в її повному обсязі: «Дистанційна освіта – це синтетична, інтегральна гуманістична форма навчання, яка базується на використанні широкого спектра традиційних і новітніх інформаційних технологій та їхніх

технічних засобів, що застосовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем і тим, хто навчається, причому процес навчання взагалі некритичний щодо їхнього розташування в просторі та часі, а також щодо конкретної освітньої установи» [2].

Відмінність дистанційного навчання від традиційного зрозуміла, якщо розглянути їх з погляду форм взаємодії викладача і здобувача. В основу традиційної моделі навчання покладено читання лекцій, проведення семінарських, лабораторних та різних ігрових видів занять, організація самостійної роботи здобувачів та інші форми роботи. Дистанційне навчання орієнтоване на впровадження в навчальний процес принципово відмінних моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, самостійну роботу здобувачів з інформаційними полями з різних банків знань, проектні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп'ютерними та нетрадиційними технологіями.

Засобами, що забезпечують у дистанційній освіті використання всього багатства форм взаємодії, є сучасні інформаційні телекомунікаційні технології. Так, Інтернет, дає змогу здобувачам самостійно долучатися до найрізноманітніших інформаційних джерел, у т. ч. зарубіжних. Електронна пошта дає змогу тому хто навчається, листуватися з викладачем, ставити запитання й одержувати на них відповіді, обговорювати поточні проблеми й організаційні моменти. Телеконференції дають можливість декільком здобувачам організовувати свій час у призначену годину в віртуальному класі і працювати, практично, як на звичайному занятті, виконуючи завдання викладача і ставлячи при цьому запитання. Причому запитання, що ставлять викладачу, і відповіді на них доступні відразу всім відвідувачам віртуального класу.

Основною ідеєю дистанційного навчання є створення навчального інформаційного середовища, що охоплює комп'ютерні інформаційні джерела, електронні бібліотеки, відео- та аудіотеки, книги і навчальні посібники. Складниками такого навчального середовища є як здобувачі, так і викладачі, взаємодія яких здійснюється за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів. Таке навчальне середовище дає унікальні можливості студентам для одержання знань як самостійно, так і під керівництвом викладачів. Модель дистанційного навчання – це інтегроване середовище з визначенням ролі різних компонентів: методичних, організаційних, педагогічних і технологічних, таких як друкарські матеріали, радіомовлення, телебачення і застосування комп'ютерів [3].

Отже, дистанційна освіта є новою формою організації освітнього простору, у якій долаються обмеження, пов'язані для людини з місцем і часом одержання освіти, відданістю єдиним національним освітнім традиціям та державним освітнім стандартам, шляхом використання сучасних засобів комунікації і комп'ютерних технологій. Особливою рисою

дистанційної освіти є самостійність і особиста відповідальність людини за вибір програми, терміни і якість її проходження.

Література

1. Жевакіна Н. В. З історії дистанційної освіти / Н. В. Жевакіна // Вісн. Львів. нац. ун-ту імені Івана Франка. – 2003. – № 17. – С. 135 – 141.
2. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: дис. д-ра пед. наук:13.00.04 / Стефаненко Павло Вікторович. – К., 2002. – 470 с.
3. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 378.091.12

Носков Владислав Олександрович

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти й організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління.

Дослідженню різних аспектів педагогічної майстерності викладача приділялась належна увага вітчизняними й зарубіжними вченими, а саме: Н. Кухарев, В. Мадзігоном, А. Макаренком [1], О. Обривкіної [2], В. Сухомлинським [3] та ін.

Варто зазначити, що поняття “педагогічна техніка” виникло у 20-х роках ХХ століття. Педагогічна техніка є найважливішою складовою педагогічної майстерності педагога. Даному поняттю багато уваги подав у своїх роботах А. Макаренко. Він зазначив, що педагогічна майстерність полягає і в постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям. [1, с. 260].

Удосконаленню педагогічної майстерності особливу увагу приділяв В. Сухомлинський. Вагоме значення мають положення його наукових праць щодо способів формування педагогічної майстерності педагога. Він підкреслював, що ще у школі потрібно формувати інтерес до професії педагога, виховувати в учнів любов і повагу до неї, бажання присвятити своє життя педагогічній діяльності. Головною невичерпною проблемою В. Сухомлинський вважав удосконалення педагогічної майстерності на основі постійного духовного зростання вчителя, його знань і культури, при цьому стверджував, що в індивідуальній роботі з досвідченим педагогом завдання директора полягає в тому, щоб разом з ним знайти ту сферу

творчості, з якої починається подальше вдосконалення педагогічної майстерності. А вдосконаленню в роботі викладача немає меж [3, с. 74].

У педагогічному словнику В. Мадзігон визначає поняття “майстерність” як високе мистецтво в будь-якій галузі, вправність у виконанні певного виду діяльності. Майстерність передбачає наявність професійних знань, умінь та навичок, є рисою, яка відрізняє одного працівника від іншого, тощо. [4, с. 300].

У своїй роботі О. Обривкіна, присвяченій питанню підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю, зазначає, що педагогічна техніка представлена як складова педагогічної майстерності викладачів і визначається як інтегроване системне явище, методологічна категорія. Оволодіння нею дає змогу повною мірою використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, комплекс прийомів, що допомагає науково-педагогічному працівнику глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе й досягти успіхів у організації навчально-виховного процесу в галузі економічної освіти на основі ґрунтовних знань з педагогіки. Розвиток педагогічної техніки як основи педагогічної майстерності детермінується особливостями суб’єктів навчально-виховного процесу та ситуацій [2, с. 7].

Н. Кухарев визначає педагогічну майстерність як сукупність певних якостей особистості педагога, які обумовлюються високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні завдання.[2, с. 300].

Розглянувши думку науковців, можна зробити висновок, що володіння комплексом прийомів педагогічної техніки дає можливість викладачу не лише продуктивніше виконувати професійні обов’язки, а також глибше, яскравіше досягти успіху у професійній діяльності, тобто досягти високого рівня професійної майстерності.

Література

1. Макаренко А. С. О моём опыте / А. С. Макаренко // Пед. соч. в 8 т. – Т. 4. – М. : АПН СССР. – 1983–1986. – 398 с.
2. Обривкіна О. М. Підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю в системі методичної роботи університету : авт. дис. ... канд. пед. наук / Обривкіна Оксана Миколаївна. – К., 2012. – 23 с.
3. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні Педагогічної майстерності// Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – 643 с.
4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2002. – 516 с.

ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ С. Ф. РУСОВОЇ

Софія Федорівна Русова - громадський діяч, просвітитель, видатний педагог. Вивчаючи її праці, можна сказати, що вона приділяла велику увагу проблемам теорії навчання. С.Ф.Русова вважала, що дидактика – це наука, яка за допомогою психології та логіки може знайти засоби для того, щоб винайти найкращі методи навчання. Процес навчання в різних формах є важливим предметом дидактики за думкою С.Ф. Русової. За її словами, - навчання – це «пробудження, спонукання й розвиток усіх розумових здібностей дитини...», «процес, за допомогою якого дитина під керівництвом вчителя опановує будь-який матеріал, направляючи на це все свої душевні сили»[2, с.145]. Також Софія Федорівна зазначала, що навчання має вплив на інтелектуальний розвиток дитини та є фактором її гармонійного розвитку.

У сучасному світі твердження С.Ф.Русової отримують нове значення та стають більш актуальними. Перш за все просвітителька казала, що дидактика може стати наукою, яка виражає потреби суспільства, тісно пов'язана з життям та має опору на науки про людини.

На думку С.Ф.Русової дидактика є керівницею положень та правил методики викладання певних дисциплін. З цього приводу Софія Федорівна зазначала, що «кожний спеціаліст щодо свого предмета має право вимагати, щоби прислухалися до його голосу, й сам він мусить засвоїти всі загальні вимоги й положення. Коли ж дидактика хоче стати мистецтвом навчати, то вона має урегулювати всі предмети навчання, вона повинна опанувати все навчання, щоб установити законі для всіх предметів; без такого практичного організаційного змагання вона звужується до простого заняття – як вчити. Вона постійно мусить ставити перед собою для розв'язання широку проблему – як знання, науку перевести в навчання, якими засобами передати духовну власність зміст того або іншого знання» [2, с. 139].

Досліджуючи дидактику С.Ф.Русова поділила навчальні предмети на:

- фундаментальні (грунтовно – підготовчі) – це ті предмети, без яких не можливо зрозуміти інші науки;
- дисципліни, які потрібні для «розуміння суцільної системи знання»;
- предмети, які містять «емоціональну вартість», тобто мають вплив на «творення ідеалу краси, який так наближається до ідеалу добра».

Однак, Софія Федорівна Русова переконана, що основою навчального процесу, незважаючи на поділ предметів програми, є рідна мова та математика.

Не один раз С.Ф.Русова звертала увагу на принцип активності й самодіяльності учнів у процесі навчання. Софія Федорівна негативно ставилась до існуючої школи, де переважала

авторитарність, придушення волі та активності дитини, де учні тривалий час сидять за партою та пасивно слухають. Така організація навчання порушувала природу дитини. Насамперед бажання до будь – якої активної діяльності – це найсильніше життєве прагнення.

С.Ф.Русова писала з цього приводу у своїй праці «Єдина діяльна (трудова) школа»: «І можна уявити, який гріх брала на себе стара школа своїми методами пасивного навчання, нехтуючи всю дитячу рухливість та безпосередньо творчість. Це ї шкодило тим, що паралізувало живу, самостійну думку дитини, а також псувало характер, бо воля закладається ї розвивається лише на ґрунті активності»[2,с. 115].

Також важливу роль у своїх працях С.Ф.Русова відводила принципу індивідуального підходу у навчанні. «Як нема в садку двох кущів однаковісінських, так немає в класі двох дітей з однаковими почуттями, думками, здібностями», - писала С.Ф.Русова [2, с.6]. Тож, для правильного навчання та розвитку розумових здібностей учня важливою умовою є знання особливостей дитини : індивідуальних та вікових.

Одне з найважливіших місць у своїй дидактиці С.Ф.Русова приділила проблемі методів навчання. За думкою педагога, метод – це взаємодія вчителя та учня в навчанні для досягнення навчальної мети. Таким чином Софія Федорівна визначила 4 дидактичні методи:

- аналіз речей;

- аналіз думок;

- синтез речей;

- синтез думок.

Також вона наголошувала на тому, що різні предмети вимагають використання ще одного важливого методу – « наочного, пояснювального, розвиваючого, методу гри тощо». З цього випливає, що навчання будується на конкретних образах та живому спостереженні, тобто поєднання наочності зі словом.

З цього всього можна зробити такий висновок, що всі дидактичні думки С.Ф.Русової є актуальними і зараз, та є основою сучасної вітчизняної педагогіки. За допомогою новітніх здобутків людства вони можуть бути тільки доповнені та покращенні.

Література

1. Русова Софія. Мої wspomини / Софія Федорівна Русова. –К.: Україна-Віта , 1996.-208 с.
2. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової / І.В. Зайченко.- Чернігів : Деснянська правда. -2006. -264 с.
3. Коваленко Є. І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Русової: научное издание/ Є.І. Коваленко, І. М. Пінчук. – Ніжин : НДПІ ім.. Миколи Гоголя, 1998. -215 с.

УМОВИ ДОСЯГНЕННЯ ЄДНОСТІ ВИМОГ ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДСЬКОСТІ У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ

«Наші діти – це наша старість.

Правильне виховання – це наша щаслива старість,

погане виховання – це наші сльози, наша провина

перед іншими людьми, перед державою»

А.С.Макаренко

Одна з головних умов успішного навчання та виховання дитини – єдність вимог усіх дорослих до дитини.

Досягнення єдності педагогічних вимог сім'ї та школи покладено на педагогічний колектив. Для цього використовуються різноманітні форми співробітництва: індивідуальні, групові, колективні.

Індивідуальні форми роботи дозволяють встановити особистий контакт вчителя з усіма батьками. Найбільш поширеними формами індивідуальної роботи з батьками є бесіди і консультації в школі або при відвідуванні учителем сім'ї учня.

Велику роль у розв'язанні спільних завдань навчання й виховання відіграють батьківські комітети школи і класу. Обирають їх на відповідних батьківських зборах, і працюють вони в тісному контакті з класними керівниками.

Класні і загальні батьківські збори є основною формою колективної роботи з батьками. Добре підготовлені і проведені батьківські збори сприяють створенню єдиного колективу педагогів і батьків, мобілізації його на розв'язання конкретних проблем життя і виховання дітей у сім'ї.

Без сумніву, школа може успішно виконувати свої функції щодо виховання підростаючого покоління тільки у тісному взаємозв'язку із сім'єю. Лише спільними цілеспрямованими зусиллями педагогів і батьків вдається впливати на розвиток особистості дитини, розв'язувати актуальні виховні завдання.

Для якісного результату сумісної роботи треба визначити такі умови успішної співпраці школи і сім'ї:

- інформованість батьків про шкільне життя, про освітній процес, про всі можливості, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини;
- залучення батьків до життя школи;
- узгодженість у підході до дитини;
- кваліфікована взаємодопомога та підтримка у складних життєвих та педагогічних ситуаціях;

- справедливе розв'язання конфліктів.

Виконання батьками громадських доручень з виховання дітей у школі або за місцем проживання — найбільш перспективна форма підвищення педагогічної культури батьків, озброєння їх педагогічними знаннями і досвідом. Саме таку допомогу школі особливо цінують діти і підлітки, вона сприяє зближенню учнів з батьками і на цій основі — успішному розв'язанню багатьох складних питань виховання. Класному керівникові необхідно знати можливості і бажання батьків у цьому плані і повсякчас заохочувати їх до громадської роботи з дітьми і підлітками.

Крім названих форм взаємодії педагогічного і батьківського колективів, у школах широко практикують конференції з обміну досвідом сімейного виховання, дні відкритих дверей, усні журнали, вечори запитань та відповідей, відкриті уроки для батьків.

Важливою формою організації педагогічної освіти батьків є народні університети, які діють при школах, клубах і Будинках культури. Завдання їх полягає в тому, щоб дати слухачам систематичні педагогічні і загальнонаукові знання. Поряд з університетами функціонують педагогічні лекторії, школи молодих батьків, наставників тощо. До читання лекцій запрошують педагогів і психологів, керівників шкіл, кращих учителів, медичних працівників, юристів, громадських діячів. У школах створюють консультпункти, де батьки можуть одержати кваліфіковану консультацію з питань, які їх хвилюють.

Практикуються й такі форми, як педагогічні семінари для батьківського активу, гуртки з вивчення окремих проблем педагогіки та дитячої психології, школи матерів, тематичні батьківські збори, вечори запитань і відповідей, педагогічні вечори для молодих батьків і матерів, батьківські конференції, педагогічні читання для батьків, обговорення статей на актуальні теми сімейного і суспільного виховання, передачі по радіо і телебаченню.

Застосовуючи різні форми і засоби педагогічної пропаганди, необхідно знайомити батьків з новою літературою, присвяченою проблемам сімейного виховання, залучати батьків до обміну кращим досвідом виховної роботи, демонструвати кінофільми на педагогічні теми, влаштовувати виставки учнівських робіт, тематичні виставки-консультації ("Одяг дітей різного віку", "Що читати дітям" та ін..).

Всі згадані форми потрібні для активізації педагогічного всеобучу, мета якого — подолати педагогічну та психологічну неграмотність значної частини батьків, сприяти виробленню умінь та навичок сімейного виховання.

Виховання учня в школі і сім'ї — щоденний нерозривний процес. Тому педагогічний колектив працює у тісній співпраці з батьківським колективом з метою створення найсприятливіших умов для самореалізації та розвитку школяра.

Література

1. Єдність вимог педагогів та батьків у вихованні дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.calameo.com/read/005145821bfcac43b2c85>
2. Єдність вимог школи й сім'ї у вихованні громадянина України XXI ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=16&ved=2ahUKEwj-6tSL0YjfAhVusIsKHSHICEA4ChAWMAV6BAgDEAI&url=http%3A%2F%2Fmaria.ucoz.ua%2F27_dn_st_vimog_shkoli_y_s_m_u_vih_vikhovannja_grom.doc&usg=AOvVaw2j7KR2Teahkj12OreAdknv
3. Співробітництво школи і сім'ї у вихованні дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/1258042663283/pedagogika/spilna_vihovna_diyalnist_shkoli_simyi_gromadskosti

УДК 37:001.5

Сисоєва Катерина Андріївна

ОБҐРУНТУВАННЯ А. С. МАКАРЕНКА ТЕОРІЇ КОЛЕКТИВУ

Найвизначнішим представником вітчизняної педагогіки, який розробляв теорію колективу, був Антон Семенович Макаренко. Його перу належать численні педагогічні та художні твори, в яких детально розроблена методика колективістського виховання. Вчення Макаренка містить детальну технологію поетапного формування колективу.

А. С. Макаренко вважав, що впливати на окрему особистість можна, діючи на колектив, членом якого є ця особистість. Це положення він називав «принципом паралельної дії». У цьому принципі реалізується вимога колективу – «усі за одного, один за всіх». «Принцип паралельної дії» не виключає, однак, застосування «принципу індивідуальної дії» – прямого, безпосереднього впливу педагога на окремого вихованця. Одним з найважливіших законів колективу Макаренко вважав «закон руху колективу» [1].

1 стадія – становлення колективу. В цей час колектив виступає, насамперед, як мета виховних зусиль педагога, який намагається організаційно оформлену групу (клас, кружок і т.д.) перетворити в колектив. Організатор колективу – педагог, від нього ідуть усі вимоги. Важливо сформулювати вихованцям систему педагогічних вимог, рішучих за формою, зрозумілих за змістом, з певними елементами навіювання. Перша стадія вважається завершеною, коли в колективі виділяється і починає працювати актив, коли вихованці об'єднуються на основі загальної мети, загальної діяльності і загальної організації. Актив готують з учнів, які добре вчаться, виконують вимоги шкільного режиму і правила для учнів, вимогливі до себе й до інших, мають організаторські здібності.

На 2 стадії посилюється вплив активу. Тепер вже актив не тільки підтримує вимоги педагога, але і сам висуває їх до членів колективу, керуючись своїми поняттями про те, що приносить користь, а що – ні. Робота з активом на цьому етапі потребує уваги педагога, оскільки ядро активу ще не має досвіду роботи.

Особливу увагу приділяють засвоєнню органами самоврядування своїх прав і обов'язків, методів роботи. Розширюється актив. Іноді на цій стадії може утворитися і неофіційна група, яка протиставляє себе активу. Проте наявність органів самоврядування допомагає вчителю справлятися з нею.

На 3 стадії вимоги висуває колектив. Цього досягають, згуртувавши вихованців у єдиній діяльності. Педагог працює з активом, допомагає йому завойовувати авторитет серед учнів, контролює його діяльність, прагнучи залучити до нього найбільше учнів з метою посилення його виховних можливостей. Вимоги педагогів і активу учнів стають лінією поведінки всього учнівського колективу.

На 4 стадії кожен учень сприймає колективні, загальноприйняті вимоги як вимоги до себе. Створюють умови для нових, складніших вимог, які висуваються в процесі розвитку колективу, розширюються права та обов'язки активу, ускладнюються види діяльності колективу [2].

На всіх стадіях розвитку учнівського колективу педагоги цілеспрямовано працюють над його згуртуванням. Важливою у цій роботі є система – низка послідовно поставлених перед колективом цілей, досягнення яких зумовлює перехід від простого задоволення до глибокого почуття обов'язку.

А. С. Макаренка виділив два закони розвитку колективу.

1. Закон руху колективу. Суть закону - в гармонії ближніх, середніх і дальніх індивідуальних і колективних цілей. Для того щоб колектив рухався вперед, він повинен бачити перспективу - ближню, середню і далеку. За Макаренку, в системі перспективних ліній полягає ідея "завтрашньої радості".

2. Закон паралельного педагогічного дії. Суть цього закону полягає в тому, що через колектив чиниться вплив на особистість, в свою чергу, через розвиток кожної особистості здійснюється розвиток колективу. Паралельне дію робить виховання суб'єктом активної громадської діяльності і виховання, створює умови для розвитку самодіяльності та ініціативи. У той же час кожен момент впливу на особистість обов'язково повинен бути впливом і на колектив [3].

Література

1. Макаренко А.С. Собрание сочинений в 4-х томах. – М. :Правда, 1987

2. Стадії розвитку колективу за вченням А.С.Макаренка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу

https://lubbook.org/book_228_glava_77_3.Stad%D1%96%D1%97_rozvitku_kolektivu_.html

3. Теорія колективу [Електронний ресурс]. – Режим доступу

https://stud.com.ua/47435/pedagogika/teoriya_kolektivu

УДК 159.922.7

Солонська Аліна Віталіївна

СПАДКОВІСТЬ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Кожна людина народжується представником людської спільноти, соціального типу з генетично закладеними природними задатками. У процесі розвитку людина формується у суспільстві як особистість.

Особистість - це соціальна характеристика людини, яка вказує на ті його якості, які формуються під впливом суспільних відносин, спілкування з іншими людьми. Якщо людина досягає такого рівня розвитку, який дозволяє вважати його носієм свідомості і самосвідомості, здатним на самостійну перетворюючу діяльність, то таку людину називають особистістю.

Розвиток особистості - це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Спадковість, середовище, виховання - три взаємозв'язані чинники розвитку особистості, які покликані діяти гармонійно за умови оптимального їхнього використання. Під спадковістю прийнято розуміти здатність людського організму під час відтворення потомства передавати йому свої ознаки, тобто сукупність певних задатків, які започатковані не лише безпосередньо батьками, а й пов'язані з глибинними коренями обох родів. Носіями спадковості є гени. У генотипі - своєрідному генетичному коді - зберігається і передається вся інформація про властивості організму. Успадковані задатки типу нервової системи стають основою для формування певного типу темпераменту: меланхолічного, флегматичного, сангвіністичного, холеричного. Фізіологи та психологи схиляються до думки, що вродженими в людини є не готові здібності, а тільки потенційні можливості для їхнього розвитку - задатки. Самі по собі вони ще не зумовлюють відмінних рис особистості, але можуть впливати на вироблення певних навичок, форм поведінки, швидкості вироблення умовних рефлексів. За відсутності сприятливих умов для їхнього розвитку або не сформованості рефлексу цілі на такий розвиток вони взагалі можуть не виявлятися [1].

Існують різні види спадковості:

1. Спадковість інтелектуальних якостей.

Педагоги всього світу визнають, що існує несприятлива для розвитку інтелектуальних здібностей спадковість (мляві клітини кори головного мозку у дітей алкоголіків, порушені генетичні структури у наркоманів, спадкові психічні захворювання).

2. Спадковість спеціальних якостей.

Спеціальними називаються задатки до певного виду діяльності (музичні задатки, художні, математичні, лінгвістичні, спортивні та ін.). Встановлено, що діти, які володіють спеціальними задатками, досягають значно вищих результатів і просуваються в обраній сфері діяльності швидкими темпами.

3. Спадковість моральних якостей (існує декілька поглядів на ці якості):

1) всі психічні якості особистості не успадковуються, а набуваються в процесі взаємодії організму з зовнішнім середовищем. Вважалося, що дитина не народжується ні злим, ні добрим, тобто в генетичних програмах людини не закладена інформація про соціальну поведінку.

2) моральні якості людини біологічно обумовлені, тобто люди народжуються добрими або злими, природою людині дається агресивність, жорстокість. Такі висновки робляться на підставі визнання наявності інстинктів (інстинкти успадковуються) і рефлексів, тобто поведінка людини визнається інстинктивним, рефлекторним [2].

Існує суперечка між вченими про співвідношення біологічного й соціального в людині. Так відомий учений-генетик М.П.Дубінін стверджував: «Той ідеальний (тобто соціальний) зміст, який наповнює психіку в ході становлення особистості, не записаний у генетичній програмі людини. Жодних генів для духовного змісту людини не існує, риси людської психіки формуються за допомогою суспільно практичної діяльності людей». Однак багато вчених схиляються до думки про успадкування інтелектуальних здібностей. Про «природжений інтелект» писав у свій час академік А.М.Колмогоров: «Талант, обдарованість, скажімо, в роботі в галузі математики, фізичного експерименту, конструювання нових приладів дані від природи не всім. Жодна наполеглива проця не може замінити цю природну обдарованість» [3].

Також існує думка, що відмінності у типах вищої нервової діяльності змінюють лише протікання розумових процесів, суттєво не впливаючи на рівень самої інтелектуальної діяльності, створюють "можливості виховання необмеженими" для розвитку інтелекту людини з нормальним мозком, то педагоги-ідеалісти упевнені, що людська природа не підлягає удосконаленню, оскільки завдяки біологічній спадковості існує інтелектуальна нерівність людей. Водночас загальновизнаною у педагогічних колах є думка, що спадковість

нерідко створює несприятливі умови для розвитку інтелекту дитини (успадковані психічні захворювання, в'ялі клітини кори головного мозку в дітей алкоголіків тощо).

Тому педагогічні аспекти досліджень закономірностей людського розвитку, які охоплюють вивчення трьох основних проблем - успадкування інтелектуальних, спеціальних задатків та здібностей, моральних якостей, залишаються неоднозначними.

Література

1. Поняття про розвиток особистості [Електронний ресурс] — Режим доступу: https://pidruchniki.com/1569020835372/pedagogika/ponyattya_pro_rozvitok_osobistosti
2. Спадковість, середовище і виховання як чинники розвитку особистості [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met126/node20.html>
3. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. - К.: Каравела, 2007.

УДК 373.3./5.091.313

Тарасенко Богдан Олексійович

МОЗКОВИЙ ШТУРМ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Становлення форм організації навчання відбувалося разом з розвитком людського суспільства. Найдавнішою формою організації навчального процесу було індивідуальне навчання. Наступний етапом став індивідуально-груповий спосіб навчання. До кінця XVII в. ці форми організації навчального процесу вже не відповідали потребам суспільства. Почали виникати перші зачатки групового навчання.

У сучасній педагогічній практиці активно впроваджуються так звані методи інтерактивного навчання. Серед них: круглий стіл, метод «мозкового штурму», ділові та рольові ігри, майстер-клас, незакінчені речення, «велике коло», «мозаїка», «акваріум» тощо. Інтерактивне навчання можна назвати діалоговим навчанням, оскільки в ході нього здійснюється взаємодія не тільки між здобувачами вищої освіти та викладачем, а й між самими здобувачами. Його метою є створення сприятливих умов для навчання, в процесі якого ті, що навчаються, можуть проявити свою інтелектуальну спроможність, саме для продуктивного процесу навчання. Заняття, які побудовані за інтерактивним принципом, дозволяють дати знання і навички, та створити базу рішень для їх розв'язання. [1, с. 20]

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що всі здобувачі виявляються не тільки залучені до процесу пізнання, а й мають можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають та думають. Спільна діяльність тих, хто навчається у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу дає можливість кожному вносити свій особливий індивідуальний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності.

Серед відомих методів інтерактивного навчання ми розглянемо, той який більш розповсюджений. Винахідником методу «мозкового штурму» є Алекс Осборн, автор кількох книг, присвячених рекламі і мисленню. Вперше термін мозковий штурм був описаний в книзі «Керована уява: принципи і процедури творчого мислення» у 1953 році.

«Мозковий штурм» - один з найбільш популярних методів стимулювання творчої активності. Він широко використовується в багатьох організаціях для пошуку нетрадиційних рішень найрізноманітніших завдання, формує здатність концентрувати розумові зусилля на вирішенні актуального завдання. Метою, даного методу є організація колективної розумової діяльності з пошуку нетрадиційних шляхів вирішення проблем.

Використання методу «мозкового штурму» в навчальному процесі дозволяє вирішити такі завдання з тими хто навчаються: стимулювання творчої активності; зв'язок теоретичних знань з практикою; активізація навчально-пізнавальної діяльності; формування думки та відношення; формування здатності концентрувати розумові зусилля на вирішенні актуального завдання; формування життєвих та професійних навичок.

Проблема, що формується на занятті за методикою «мозкового штурму», повинна мати теоретичну або практичність актуальність та викликати активний інтерес здобувачів. Загальна вимога, яку необхідно враховувати при виборі проблеми для «мозкового штурму», - можливість багатьох неоднозначних варіантів вирішенню поставленої проблеми.[2, с. 274]

Для проведення мозкового штурму колектив ділиться на дві групи: генератори та аналітики ідей. Формувати робочі групи доцільно відповідно до особистих побажань учнів, але групи повинні бути приблизно рівними за кількістю учасників.

Генератори ідей – це творчі люди, що володіють рухомим, активним розумом, які вміють і люблять фантазувати, висувати нестандартні ідей, думки. Генератори ідей повинні протягом короткого часу запропонувати варіанти вирішення поставленої теми, при цьому дотримуючись важливих правил, а саме: виключається домінування будь-якого учасника; називаючи ідей, не можна повторюватися; чим більше список ідей, тим більша ймовірність появи нової і цінної ідей.

Друга група - аналітики, вони отримують від першої групи списки варіантів і, не додаючи нічого нового, розглядають кожную представлену ідею. Кожен аналітик має три голоси і віддає їх за найкращі, на його думку, три ідей. Оцінка може бути проведена таким чином: перша ідея отримала три голоси, друга - два, третя - один. Ідея, яка набрала найбільшу кількість голосів, і є рішення.[3, с. 77]

На етапі оцінки та відбору кращих ідей експерти об'єднуються в групу і за критеріями оцінюють їх, При можливості, аналітики на час роботи повинні не мати контакту з генераторами ідей. Учитель визначає час роботи для експертів - приблизно 15-20 хвилин.

На заключному етапі представники групи аналітиків роблять повідомлення про результати «мозкового штурму». В яких вказується загальна кількість запропонованих ідей, та представляють кращі з них. Автори відзначених ідей обґрунтовують і захищають їх. За результатами обговорення приймається колективне рішення про впровадження тих чи інших пропозицій в практику.

Як і будь-який інший метод навчання, метод «мозкового штурму» має свої недоліки. Серед них, по-перше, те, що при поділі учасників на групи може виникнути домінування лідерів в одній з них, тому необхідно враховувати й особливості характеру, якщо це можливо. По-друге, «зациклення» учасників на однотипних ідеях. Для того щоб цього уникнути, викладачеві потрібно своєчасно скоординувати напрямок пошуку [4, с. 120].

З боку викладача забороняється критика будь-яких думок і пропозицій. Викладачеві краще не втручатися в роботу груп, щоб не заважати їм. Лише в разі, коли група порушує правила роботи, наприклад, починає обговорювати або критично оцінювати ідею, викладач в тактовній і доброзичливій формі повертає групу в робочий стан [5, с. 83-93].

Навчальний процес, що спирається на використання інтерактивних методів навчання, організовується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх студентів групи. Спільна діяльність має на увазі, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями. Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності учасників. Використання методу «мозкового штурму» є ефективним при навчанні майбутніх фахівців середньої професійної освіти.

Література

1. П'ятакова Г. П., Інтерактивні методики та специфіка їх застосування у вищій школі: методичний посібник [для студентів та магістрантів гуманітарних спеціальностей] / Г. П. П'яткова, О. Л. Глотов. – Тернопіль: Studia metodologica, 2002. – 20 с.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання фахових дисциплін / Освіта України, 2008. – 274 с.
3. Освітні технології: [навчально-методичний посібник / заг. ред. Пехоти О. М.]. – К. А.С.К., 2001. – 77с.
4. П'яткова Г. П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Г. П. П'яткова. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – 120 с.
5. Козлова Г., Кублікова Т. Компетентісний підхід до навчання студентів і викладачів // Вища школа. – 2011. – № 4 – С. 83-93.

КОЛЕКТИВНЕ ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Сучасні педагоги постійно звертаються до різних наукових праць про колектив задля того, щоб використовувати різноманітні існуючі методи при утворенні та розвитку колективу, а також задля створення нових, які допоможуть більш ефективно згуртовувати і розвивати колектив та позитивні якості кожної особистості. Тому вчені постійно вивчають і аналізують наукові праці А. С. Макаренка. Доказом цього є дослідження різних науковців, наприклад, таких як: Морозов, Ніжинський, Рибалка, Сметанський та багато інших.

Антон Семенович наголошував: «Колектив - це соціальний живий організм, який через те і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба або зборище»[5].

В кожній людині педагог бачив індивідуальність та певні особливості. Вчений вважав, що особистість людини не можна уявити поза суспільством та окремо від суспільства. Особистість та суспільство науковець розглядав в діалектичній єдності. У своїй педагогічній системі А.С. Макаренко приділив значне місце проблемі виховання в колективі та через колектив.

А. С. Макаренко вважав, що впливати на окрему особистість можна, діючи на колектив, членом якого є ця особистість. Це положення він називав «принципом паралельної дії». У цьому принципі реалізується вимога колективу – «усі за одного, один за всіх». «Принцип паралельної дії» не виключає, однак, застосування «принципу індивідуальної дії» – прямого, безпосереднього впливу педагога на окремого вихованця. Одним з найважливіших законів колективу А. С. Макаренко вважав «закон руху колективу»[5].

На думку науковця, головним у становленні та розвитку колективу є система перспективних ліній. Він наголошував, що стимулом у діяльності колективу й окремих його членів є перспектива, певна мета, яку вбачає вихованець, «завтрашня радість».

Варто підкреслити, що особливу увагу педагог приділяв вихованню дисциплінованості, проте зауважував: «Дисципліну не треба розглядати як засіб виховання. Дисципліна є результат виховного процесу, результат насамперед зусиль самого колективу...». А.С.Макаренко поєднував діалектику розвитку колективу з діалектикою розвитку вимог. Він писав, що неможна розпочати виховання колективу з хитрих та нещирих умовлянь.

Антон Семенович Макаренко у 1920 році організував поблизу Полтави трудову колонію імені Горького для неповнолітніх правопорушників, а уже у 1935-1936 працював у Києві заступником начальника відділу трудових колоній Народного комісаріату внутрішніх справ, 1936-1937 керував трудовою колонією в Броварах. Праця в таких установах вимагала

від нього створення нових методів виховання для правопорушників. Ці методи мали бути синкретичного характеру і набували ефективності в колективі.

Таким чином, А. С. Макаренко створив наукову методику виховної роботи з дитячим колективом, поєднання навчання з продуктивною працею, моральним, фізичним і естетичним вихованням. Свій досвід і педагогічні погляди Макаренко виклав у творах «Марш 30-го року»(1932), «Педагогічна поема»(1932-1935), «Книга для батьків»(1937), «Прапори на баштах»(1938)[2].

«Не можна виховати мужню людину, якщо не поставити її в такі умови, коли б вона могла проявити мужність, – байдуже в чому: в сміливості, терплячості, стриманості тощо.» – стверджував А. С. Макаренко. Теж саме варто сказати і стосовно виховання будь-яких інших якостей – і духовних, і фізичних. Наприклад, не можна виховати колективіста без його залучення та взаємодії в колективі.

Антон Семенович завжди говорив про те, що «людину не можна виховати безпосередньо впливом однієї особистості, які б якості ця особистість не мала. Виховання – це процес соціальний в самому широкому сенсі... [3].

А. С. Макаренко наголошував на тому, що яку б сторону людської поведінки ми не взяли, яку б людську якість не виховували, для нас вони матимуть позитивне значення тільки у тому випадку, якщо прояви їх співпадатимуть з суспільними цілями та інтересами колективу.

Педагог говорив, що патріотизм і колективізм – це основний мотив поведінки особистості, і без нього виховна робота позбавлена основного в досягненні мети. Він зазначає, що ніяка паралельна чи зайва мета не повинна відстороняти від головної. А головною на його думку є виховати людину певних якостей, той взірець, ідеал до якого прагне вихователь.

Науковець зазначає, що педагогічно правильне життя дитячого колективу потрібно реалізовувати через систему виховних засобів, які є невід'ємною складовою в процесі виховання колективу та особистості в цілому.

Під час обґрунтування теорії виховного колективу, Макаренко вказує на те, що поява і розвиток колективних зв'язків між людьми – це закономірний та об'єктивний процес. Колектив відіграє значну роль в розвитку кожної особистості.

Із досліджень А. С. Макаренка очевидним є те, що в соціалістичному, а потім і в комуністичному суспільстві колектив формував і розвивав позитивні якості всіх його членів. Але важливим є те, що і у сучасному суспільстві, колектив також є невід'ємною частиною вільного і всебічного розвитку особистості. Та не можна забувати про роль педагога в буд-

якому колективі, адже саме він може скорегувати хаотичність та організувати правильну діяльність колективу.

Дуже часто добре організований дитячий колектив є сильним та впливовим інструментом в руках педагога. Такий колектив допомагає вихователю в проведенні заходів виховного характеру. Педагог опосередковано впливає на окремих членів певного колективу та корегує їх діяльність.

На сучасному етапі педагогічної діяльності можна з впевненістю сказати, що особистість не може повноцінно розвиватись, реалізовуватись досягати певних поставлених цілей без взаємодії та взаємодопомоги всіх членів колективу.

Література

1. Гончаренко Семен Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Козлов И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко: Кн. Для учителя / сост. и авт. вступ. ст. В. М. Коротов. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
4. Макаренко А. С. Воспитание гражданина / Сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.
5. Якименко С. А. С. Макаренко про колектив та його вплив на виховання особистості // Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського. – Випуск 11. – 2013. – 352-355 с.

УДК 374.7.018.43

Трифонов Василь Віталійович

СИСТЕМА MOODLE ЯК ЗАСІБ САМООСВІТИ

Попит на дистанційну освіту зростає разом з стрімким збільшенням можливостей телекомунікаційних систем і нових інформаційних технологій. Впровадження технологій дистанційного навчання стає все більш актуальним. Дистанційне навчання дозволяє вибрати за індивідуальними можливостями місце, час та темп навчання. Освіта стає доступна без відриву від виробництва, вдома на далекій відстані від ЗВО, людям з обмеженими можливостями, безробітним, здобувачам, які бажають отримати другу освіту. Тому виникає питання вибору системи дистанційної освіти, яка б відповідала вимогам, як і слухачів так і ЗВО. Така система стає посередником між учасниками освітнього процесу, та дає доступ не тільки до навчальних матеріалів, а й дозволяє перевірити засвоєння поданого матеріалу та встановив між ними зв'язок.

На формування і розвиток особистості найбільше впливає середовище, в якому вона живе, навчається, працює. Тому сьогодні важливою і актуальною проблемою є проблема

створення такого високотехнологічного інформаційно-комунікаційного освітньо-наукового середовища, в якому здобувач знаходиться щодня в процесі всього періоду навчання яке повинне відповідати потребам інформаційного суспільства, сучасному стану розвитку науки і техніки, світовим освітнім стандартам і сприяти формуванню інформаційно-комунікаційних компетентностей всіх учасників освітнього процесу.

Одним із засобів інформаційно-комунікаційних технологій, що відповідає зазначеним умовам, є система Moodle – модульне об'єктноорієнтоване динамічне навчальне середовище, яка є вільно поширюваною системою управління навчальним контентом [1].

В роботі Н.В. Михайлова підкреслено, що асинхронна самостійна робота студентів вузу в середовищі Moodle визначається як суб'єктний вид навчально-пізнавальної та практичної діяльності майбутніх фахівців, спрямованої на вирішення системи навчальних задач і завдань в процесі розподіленої в часі інтерактивної взаємодії з розвиваючими елементами електронного навчального середовища Moodle [2].

Мартін Доугіамас, автор концепції платформи e-learning Moodle вважає, що головною метою було створення такої системи в якій викладач виступає в якості тьютора, а здобувач навчається в співпраці з ним та діляться своїм досвідом і думками, будучи відкритим для досвіду і думок інших [3].

MOODLE – це система управління навчальним контентом. Яка надає можливість створювати електронні навчальні курси і проводити як аудиторне навчання, так і навчання на відстані.

Важливою характеристикою проекту Moodle є його web-сайт, який є централізованим джерелом відомостей, а також місцем для дискусій та співпраці користувачів. Завдяки цьому представлена система підтримує інтерфейс більш ніж 80 мовами. Зокрема є локалізація системи й українською мовою.

Перевагою платформи e-learning Moodle є той факт, що почавши від її появи, тобто з 1999 року, вона неодноразово була модифікована і доповнена новими рішеннями та інструментами. Програмне забезпечення платформи написано мовою PHP з використанням безкоштовних загальнодоступних баз даних, а саме: MySQL, PostgreSQL. Дану платформу можна встановити на будь-яку операційну систему, таку як : MS Windows, Unix, Linux.

Система Moodle відповідає всім основним критеріям, що висуваються до систем електронного навчання, зокрема таким, як: функціональність, надійність, відсутність обмежень за кількістю ліцензій на слухачів, модульність, підтримка міжнародного стандарту SCORM, наявність системи перевірки та оцінювання знань слухачів у режимі он-лайн, зручність і простота використання та навігації – інтуїтивно зрозуміла технологія навчання [3].

В системі Moodle викладач може за своїм бажанням використовувати як тематичну, так і календарну структуру курсу. При тематичній структурі курс поділяється на секції за темами. При календарній структурі – кожний тиждень вивчення курсу являє собою окрему секцію. Така структура зручна при дистанційній організації навчання й надає можливість здобувачам вірно планувати свою навчальну роботу [4].

Редагування змісту курсу проводиться автором курсу в довільному порядку й може легко здійснюватися безпосередньо в процесі навчання. Досить легко до електронного курсу додаються різні елементи: Лекція, Завдання, Форум, Глосарій, Wiki, Чат, тощо. Для кожного електронного курсу існує зручна сторінка перегляду останніх змін на курсі. Отже, система Moodle надає викладачу інструментарій для подання навчально-методичних матеріалів курсу, проведення теоретичних і практичних занять, організації як індивідуальної, так і групової навчальної діяльності студентів [3].

Виходячи з вище зазначеного, дистанційне навчання в системі Moodle має низку переваг у порівнянні з традиційним навчанням: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом і викладачем, зручний графік та місце роботи.

Впровадження дистанційних технологій у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу; формування таких компетенцій як: комунікативні, інформаційні, самоосвіти. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію – сприяє формуванню провідних якостей особистості, а саме: активність, самостійність, самовдосконалення, творчість.

Література

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті України: поточний стан, проблеми і перспективи розвитку: аналітичний огляд. – К.: Український інститут інформаційних технологій в освіті, 2009. - 34 с.
2. Михайлова Н.В. Электронная обучающая среда Moodle как средство организации асинхронной самостоятельной работы студентов вуза: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н.В. Михайлова.—Оренбург, 2012. - 23 с.
3. Триус Ю. В. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук – Черкаси. 2012 - 220 с.
4. Смирнова-Трибульська Є.М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE: Навчально-методичний посібник. – Херсон: Айлант, 2007. - 492 с.

ПРОБЛЕМА ШКІЛЬНОГО БУЛЛІНГУ

Буллінг (від англ. Bullying, bully - хуліган, забіяка, задирака) - це зарозуміла, образлива поведінка, агресивне переслідування одного з членів колективу (шкільного, студентського або професійного) з боку інших членів колективу або його частини.

При цькуванні жертва виявляється не в змозі захистити себе від нападок. Таким чином цькування відрізняється від конфлікту, де сили сторін приблизно рівні.

Основна причина буллингу в тому, що агресор прагне підвищити свій статус серед однолітків. У нього може бути несприятлива обстановка вдома і він буде компенсувати це цькуванням слабших дітей.

При цьому не завжди цькують дитину інші діти, часом це роблять вчителі. Таким чином, викладач намагається підвищити свою популярність серед вихованців.

Розрізняють кілька різновидів буллингу:

- глузування, образи та непристойні висловлювання;
- фізичне цькування, коли дитину б'ють, псують її речі або відбирають їх;
- непристойні жести, які принижують підлітка;
- оголошення бойкотів;
- кібербулінг, коли знущання знімають на телефон і викладають в інтернет.

Також слід зазначити, що багато учнів соромляться розповідати дорослим, що вони є жертвами булінгу.

Не можна залишати таку ситуацію без уваги. Якщо дитина не в змозі впоратися самотійно, потрібно звернутися до класного керівника, а в разі його/її неспроможності владнати ситуацію, до завуча або директора школи. Найкращим варіантом буде написати і зареєструвати офіційну заяву, адже керівництво навчального закладу несе особисту відповідальність за створення безпечного і комфортного середовища для кожної дитини.

Якщо вчителі та адміністрація не в змозі розв'язати проблему, не варто зволікати із написанням відповідної заяви до поліції.

У школі вирішальна роль у боротьбі з булінгом належить учителям. Проте впоратися з цією проблемою вони можуть тільки за підтримки керівництва школи, батьків, представників місцевих органів влади та громадських організацій.

Для успішної боротьби з насильством у школі потрібно дотримуватися наступних принципів:

- усі члени шкільної спільноти мають дійти єдиної думки, що насильство, цькування, дискримінація за будь-якою ознакою, сексуальні домагання і нетерпимість у школі є неприйнятними.

- спільно з учнями мають бути вироблені правила поведінки у класі, а потім загальношкільні правила. Правила мають бути складені в позитивному ключі «як треба», а не як «не треба» поводитися. Правила мають бути зрозумілими, точними і короткими.

- дисциплінарні заходи повинні мати виховний, а не каральний характер. Осуд, зауваження, догана мають бути спрямовані на вчинок учня і його можливі наслідки, а не на особистість порушника правил.

- жоден випадок насильства або цькування і жодну скаргу не можна залишати без уваги. Учні важливо пояснити, що будь-які насильницькі дії, образливі слова є неприпустимими.

- учням треба пояснити, що навіть пасивне спостереження за знущаннями і бійкою надихає кривдника продовжувати свої дії. Свідки події повинні захистити жертву насильства і, якщо треба, покликати на допомогу дорослих.

- потрібно запровадити механізми повідомлення про випадки насильства, щоб учні не боялися цього робити. Ці механізми повинні забезпечувати учням підтримку і конфіденційність, бути тактовними.

- для успішного попередження та протидії насильству треба проводити заняття з навчання навичок ефективного спілкування та мирного розв'язання конфліктів.

Для ефективної боротьби з булінгом важливо знайти нові підходи до взаємодії з учнями та їхніми батьками. У цьому можуть допомогти різні профілактичні програми навчання учнів та дорослих (в т.ч. і педагогічних працівників) новим формам поведінки, виховання стресостійкості особистості, здатної самостійно, ефективно і відповідально будувати своє життя. Профілактичні програми, призначені для проведення групових занять з учнями та дорослими, можуть включати групові заняття з розвитку комунікативних навичок, профілактики асоціальної поведінки з основами правових знань, а також заняття, спрямовані на допомогу в досягненні позитивних життєвих цілей тощо.

Література

1. Глобальне опитування про булінг [Електронний ресурс] // ЮНІСЕФ – Режим доступу до ресурсу: <http://www.unicef.org/ukraine/ukr/infographicbullying-upd.pdf>.
2. ЮНЕСКО. Как остановить насилие в школе. Пособие для учителей. – 2011.
3. Воронцова Т. В. Вчимся жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко—К.: Алатон, 2017.

ІДЕЯ «СПОРІДНЕНОЇ ПРАЦІ» У ТВОРЧОСТІ Г. С. СКОВОРОДИ

Григорій Савич Сковорода – найяскравіша постать в Україні XVIII ст., а його оригінальна гуманістична творчість «була ґрунтом для розвитку української філософії і літератури» [9, с.5].

У концепції Г. Сковороди «спорідненої праці» взаємопов'язана із самопізнанням та вченням про щастя. «Спорідненої праці» є необхідною умовою у досягненні людиною щастя, реалізацією справді людського способу існування. Автор визначає «споріднену працю» як те, що праця не виступає засобом існування, а є найперша природна потреба і найвища насолода особистості. Праця -це сила, без якої не може бути добра і щастя. Але вона приносить радість і задоволення лише тоді, коли є «спорідненою», відповідає індивідуальним природним нахилам людини.

Він приходить до висновку, що своє щастя людина повинна знайти в «спорідненій праці» (праця, що відповідає природнім здібностям, нахилам та уподобанням людини). Тим часом у світі панують відносини, які ґрунтуються на несправедливому розподілі праці. В цьому філософ вбачає головне джерело нещастя і страждань людей, їх постійного невдоволення долею. Він виступає проти породженого таким станом речей поневолення людини, наруги над її гідністю.

Г. Сковорода чи не першим із вчених нового часу висунув ідею перетворення праці із засобу до життя на найпершу життєву потребу та найвищу насолоду. Смысл людського буття він вбачав у праці, а справжнє щастя – у вільній праці за покликанням. Думка про визначальну роль спорідненої праці у забезпеченні щасливого життя вперше набула загального принципу вирішення проблеми людського щастя і смыслу людського буття. Вчення Сковороди про «споріднену працю» розкриває джерела «спорідненості» - призначення, покликання людини до конкретного виду діяльності. Їх закладає природа-бог з моменту народження людини. Тому все «сходне» є природнім у людині.

Люди не народжуються однаковими за своїми задатками: одні «спорідненості» до землеробства, другі – військової справи, треті – до богослов'я і т.д. Якість і міра обдарувань теж різні: «Бог богатому подобен фонтану, наполняющему различные сосуды по их вместимости. Над фонтаном надпись сия: «Неравное всем равество»... Меньший сосуд менее имеет, но в том равен есть большему что равно есть полный. И что глупее, как равное равенство, которое глупцы в мир ввести зря покушаются?»

Г. Сковорода зазначає, що пізнати свою «споріднену» працю важко, але можливо, бо крім самопізнання кожна таємниця має власну «тінь», тобто є зовнішні ознаки, за якими можна розпізнати «спорідненість». Це вже мистецтво педагогіки. Якщо одна дитина робить

ярмо, а інша підперізує шаблю, то це і є показником покликання першої до землеробства, а другої – до військової справи.

Головними рекомендаціями Г.Сковороди щодо вибору гідного життєвого шляху і досягнення особистого щастя є самопізнання і богопізнання, які по суті ідентичні. Адже людина, що керується принципом «пізнай себе», приходить до Бога. Розвиваючи ці ідеї, мислитель вперше в українській освіті наголосив на тому, що основою правильного, відповідного природі це «найкращий учитель» розвитку особистості, який веде до щасливого життя, повинні бути схильності, здібності та обдарування людини. Щастя у житті, за Сковородою, тісно пов'язане зі спорідненою діяльністю. Якщо людина займається такою працею, спосіб її життя набуває гармонійності. Вона усвідомлює свою значущість, внутрішньо впевнена в тому, що виповнює Божий намір щодо неї, сміливо дивиться у майбутнє. Вона відчуває свою єдність з іншими і прагне зробити якомога більше добра для людей і світу загалом. Люди, котрі пізнали себе, тобто свої природні здібності, даровані кожній людині Богом, здатні розбудувати щасливе життя цілого суспільства.

У цьому суспільстві головною метою освіти має бути розвиток і зміцнення творчих духовних сил людини. Освіта повинна бути, як вважав Г. Сковорода, доступною для всіх, а її методи сприяти самопізнанню та моральному вдосконаленню. Г. Сковорода водночас підкреслював глибину мудрості, що міститься і у філософських творах, особливо книгах Платона. Ці світські книги він розцінював як важливі джерела пізнання життя і скарбниці таких знань, без яких неможливо досягти ані особистого щастя, ані суспільної гармонії.

Отже, в пошуках щастя варто пам'ятати про ідею «спорідненої праці» мандрівного філософа, про його «наказ» жити за покликанням.

Література

1. Історія української літератури. – К., 2000. с.122-124.
2. Барабаш Ю.Я. Вибрані студії. Сковорода. Гоголь. Шевченко. – К.: Видавн. дім “Києво-Могилянська академія, 2006. – 744 с.
3. Попович М. Григорій Сковорода: Філософія свободи. – 2 вид. – К.: Майстерня Білецьких, 2008. – 256 с.
4. Бондарчук Л. Григорій Сковорода як символ мудрості української землі / Л. Бондарчук // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 10. – С. 7–9.
5. Загребельна Л. С. Сковорода Григорій / Л. С. Загребельна // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2009. – № 16–18. – С. 84–85.
6. Ушкалов Л. В. «Світ любив мене, та не спіймав...» [про життя і творчу спадщину Г. С. Сковороди] / Л. В. Ушкалов // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2004. – № 28. – С. 2–4.

7. Бібліотека Української Літератури Ідея "сродної праці" у творах Григорія Сковороди
<https://www.ukrlib.com.ua/tvory/printit.php?tid=8951>

УДК 37:001]:37.091.4

Шадріна Влада Вікторівна

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО, ЇЇ НАРОДНІ ПІДВАЛИНИ І ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ

Василь Олександрович Сухомлинський – український педагог, письменник, публіцист, автор народної педагогіки. Він зумів через ідеї гуманної педагогіки формувати і виховувати духовні, гармонійні і щасливі особистості. Зробити це йому допомогла щира любов до дітей і переконаність у власній правоті. Пропрацювавши все життя вчителем в сільській школі, він зробив її майже науковою установою, лабораторією педагогічних методик.

Сухомлинський поділяв основні ідеї педагогіки співробітництва. Він творчо переосмислив праці Аристотеля, Сковороди, Корчака, Ушинського, Песталотці, Коменського. Спираючись на свої дослідження і учительський досвід, він зміг розвинути їх і поглибити. [1]

У педагогічній спадщині Сухомлинського провідне місце займає ідея гуманізму, людяності і доброчинності. Педагог переконливо стверджує, що виховання гуманізму, людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя і здійснюватися через творення людям добра. В центр виховного процесу Сухомлинський поставив особистість. Основою його концепції є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності та права на власний вибір. Найголовнішим, найглибшим і найміцнішим надійним каменем педагогічної системи Сухомлинського, є виховання у кожного вихованця поваги до самого себе. Він вважав, що до того часу, поки є самоповага, існує й школа. Коли зникає повага до себе – немає школи, немає ні особистості, ні колективу, одухотворених благородними цілями, а є випадкове збіговисько. На його думку, повага до людської гідності і виховання самоповаги є сферою педагогічної творчості і великого інтелекту педагога.

Головна мета виховання – всебічний розвиток особистості. Важливим напрямом всебічного розвитку особистості є розумове виховання, яке потрібне людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Тому в процесі навчання дітей треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість. Вважав, що навчання не повинно бути для дитини тягарем, а повинно бути радісною працею. Його творчі знахідки щодо навчання: “школа під відкритим небом”, уроки мислення на природі, кімната думки, культ книги, свято казки та ін., апробовані в практичній діяльності Павлівської школи, стали надбанням учительства. [2]

Гуманістичні основи педагогічної системи:

- 1) Виховання дитини повинно бути спрямоване на окультурення її потреб.
- 2) Ідеал культурних бажань людини, які необхідно виховувати, - потреби у праці, у творінні добра, у красі.
- 3) Щоб виховати дитину, необхідно створити у неї чутливість до виховання (потребу бути хорошою), створити для неї «радість буття», сформувати почуття власної гідності.
- 4) Умовою успішного виховання, з якої воно повинно починатися, є створення атмосфери успіху, що є відправною його основою. Абсолютна перевага позитивних стимулів і реакцій на поведінку дитини над негативними. [3]

Після глибокого вивчення спадщини В.О.Сухомлинського його принцип гуманізму можна уявити як струнку систему.

Для сучасного педагога мають велику цінність методичні поради великого педагога щодо шляхів виховання гуманістичної культури дітей, підлітків, напрямів практичної естетичної роботи з учнями, формування духовного світу людини. Ідеалом учителя сучасної школи повинен бути той взірець вихователя, яким був сам В. Сухомлинський і якого він бачив у своїх мріях. Головними рисами такого вихователя – гуманіста є :

- 1.Мудрі любов і влада педагога над розумом і душею дитини.
- 2.Багатство думки, висока загальна культура.
- 3.Спільні з дитиною погляди на життя, людину як найвищу цінність.
- 4.Здатність зцілення душевних ран дитини.
- 5.Ніжне, ласкаве ставлення до дитини.

Одна з найважливіших гуманістичних ідей, що пронизують педагогічну систему Сухомлинського, полягає в запереченні, неприпустимості будь-якого насильства над дитиною, вий знанні педагогом права учня бути суб'єктом виховного процесу, рівноправним, хоч і різнозобов'язаним (порівняно з вихователем) учасником, бути суб'єктом власної активності, носієм волі.

Розробляючи систему гуманістичного виховання, показав велике значення й ефективність методу створення спеціальних педагогічних ситуацій, виховна суть яких зумовлена конкретною практичною діяльністю вихованця у реальних життєвих умовах, коли необхідно зробити моральний вибір, виявити власні людські якості.

Проголосивши творення добра дитиною найважливішою ідеєю своєї педагогічної концепції, Сухомлинський багато в чому випередив своїх американських колег, які нині головним завданням школи вважають залучення учнів до таких цінностей, як Турбота, Повага, Довіра і Відповідальність, у яких вони бачать і цілі, й умови, й методи виховання. [3]

Василь Сухомлинський вважає за необхідне не забути спочатку заглянути в душу дитини, і вже на цій основі здійснювати процес навчання і виховання. Вчений гуманіст стверджував: “без психології педагогіка взагалі неможлива”.

Школа на думку Василя Сухомлинського - це не комора знань, а світоч розуму, святиня і надія, духовна колыска народу, норовливе дитя суспільства. Школа для Василя Сухомлинського була незвичайним місцем роботи, а самим смыслом його щоденних діянь.

Василь Сухомлинський - це зразок високої морально - етичної, естетичної культури і духовності, одержимо - жертвовного, патріотичного покликання жити і творити задля гуманістичного виховання підростаючих громадян Української Держави. [4]

Література

1. Сухомлинский Василий Александрович — народный педагог [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://pedsovet.su/publ/188-1-0-5589>
2. Педагогічна система в.Сухомлинського, її зв'язок із сучасністю [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://studfiles.net/preview/5196793/page:81/>
3. Становлення і розвиток ідей гуманізму в педагогічній науці. Гуманістична педагогіка В.О. Сухомлинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://studfiles.net/preview/5539372/page:6/>
4. Педагогічна система Сухомлинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00091795_0.html

УДК 37:001.5

Шелепова Лілія Геннадіївна

ТЕОРІЯ КОЛЕКТИВУ У СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Антон Семенович Макаренко - найвизначніший представник вітчизняної педагогіки, який розробив теорію колективу. Він написав багато педагогічних та художніх творів, де детально викладена методика колективістського виховання. Макаренко бачив в кожній людині власну індивідуальність та вважав, що людина не може існувати окремо від суспільства та поза його межами. Саме проблемі виховання в колективі та через колектив А. С. Макаренко приділяв велику увагу у своїй системі педагогіки.

З самого початку існування радянської педагогіки питання про виховання підростаючого покоління в колективі та через колектив було провідним. Саме Антон Семенович просунув далі це важливе питання, вказавши ряд успішних методів виховання. У своїй статті «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду» педагог зазначав, що «Задача нашого виховання зводиться до того, щоб виховати колективіста» [3]. Ця думка є провідним мотивом в його педагогічних та художніх творах.

Видатний педагог ввів поняття таке як «принцип паралельної дії». Під цим мається на увазі - вплив на особистість, через колектив до якого ця особистість входить. Тут доцільно використовувати вислів: «Один за всіх, а всі за одного».

Антон Семенович Макаренко зазначав, що: « Колектив - це соціальний живий організм, який через те і організм, що він має органи, що там є повноваження, відповідальність, співвідношення частин, взаємозалежність, а якщо нічого цього немає, то немає і колективу, а є просто юрба, або зборище»[3]. Також А. С. Макаренко казав, що той вихователь, який працює з колективом, повинен: а) стимулювати розвиток колективу; б) незважаючи на стадію розвитку колективу, постійно змінювати методи, напрямки та тактику роботи з вихованцями та самим колективом. Він поєднував розвиток колективу з розвитком вимог. Педагог писав: «Без щирої, відвертої, певної, палкої і рішучої вимоги не можна починати виховувати колектив, і той, хто думає почати з хитринки, підлабузницьких умовлянь, робить помилку» [2].

На початку формування колективу необхідна вимога, яка не припускає будь-яких заперечень. Ознакою правильної вимоги є те, коли на бік педагога переходить певна кількість активістів, які добровільно підтримують дисципліну. Та коли вже вимоги ставить колектив – це той наслідок який показує результат плідної та нервової праці педагога.

Щоб колектив успішно розвивався далі треба використовувати систему перспективних ліній, це буде слугувати певним стимулом для діяльності колективу та його членів. Кожен учасник колективу розвиває в собі високі моральні якості, потребу бути значущим для інших, та бажання сягнути високого духовного життя через різноманітність діяльності колективу.

Актив та органи самоврядування є невід'ємним структурним компонентом, який допомагає розвитку колективу. Приділяючи цьому велику увагу А. С. Макаренко писав: «Актив є тим здоровим, необхідним у виховному дитячому закладі резервом, який забезпечує наступність поколінь у колективі, зберігає стиль, тон і традиції колективу. Підростаючий актив змінює в громадській роботі вихованців, які закінчили заклад, і таким чином забезпечується єдність колективу» [3].

Щоб діяльність органів самоврядування була активною та ефективною треба, щоб цьому передували певні умови:

- органи самоврядування не може змінювати адміністрація закладу, у тому числі і педагогічна;
- мають бути виконані рішення органів самоврядування;
- здійснювати вплив на органи самоврядування адміністрація має лише через педагогів та на демократичному рівні;

- контролювання керівниками навчального закладу органів самоврядування забороняється;

- щоб робота в органах самоврядування не була обтяжливою, вона не повинна займати багато часу вихованців.

А. С. Макаренко вважав, що розвиток дитячого колективу повинен відбуватися постійно. Педагог повинен направляти діючий колектив для його руху вперед. Якщо педагог все робить вірно, то це пробуджує у вихованців впевненість та підбадьорює їх, розвиває наполегливість та відповідальність, як за себе, так і за інших членів колективу. Через це колектив прагне до нових досягнень. З праць А.С. Макаренка на перший план виступає правило, яке повинно керувати педагога: щоб виховати учнівський колектив, треба мати учительський колектив як колектив людей зі спільною думкою та метою.

Література

1. Рибалка В. Теорія розвитку особистості у колективі: За спадщиною А. Макаренка/ В.Рибалка// Психолог. – 2005.- №28. – с 31-35.
2. Макаренко А.С. Методика виховної роботи.-К.:Радянська школа, 1990.-366 с.
3. Макаренко А.С. Педагогічні твори. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду//Твори: В 8 т.- 1983. – Т1.

УДК 37.018.1

Шкодінa Крістіна Дмитрівна

ВЗАЄМОДІЯ ДИТИНИ ТА ЇЇ БАТЬКІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Відповідальні батьки докладають максимум зусиль для того, щоб їхні діти вирости всебічно розвинутими особистостями, досягли своєї мети в житті. Однак їх зусилля не завжди дають очікувані результати, що великою мірою також залежить і від сімейних цінностей, рівня особистісної культури кожного з батьків, куди й можна віднести і педагогічну культуру.

Звичайно батьки виходять на необхідний рівень своєї педагогічної культури тоді, коли їхні діти вже стали дорослими, осмислюючи власні помилки, промахи та можливості, які не вдалося реалізувати. І це ще раз підтверджує важливість ролі старшого покоління у спрямуванні процесу виховання дітей у сім'ї, надає особливу відповідальність працівникам дитячих дошкільних закладів стосовно збагачення педагогічних знань, підвищення педагогічної культури для батьків дитини.

Заохочення особистості до взаємодії педагога починається вже в її дошкільні роки, при отриманні перших уроків виховання у дошкільному закладі та у своїй сім'ї, засвоюючи прийоми педагогічного впливу на підсвідомості. Сім'я разом із дошкільним закладом формує майбутнього сім'янина, здійснюючи водночас роботу стосовно педагогічної освіти батьків.

Педагогічна освіта батьків покликана сприяти зміцненню всіх ланок родинного виховання, передусім педагогічної компетентності та має сприяти його збагаченню. Особлива відповідальністю відзначаються педагоги щодо педагогічної освіти тих батьків, у сім'ях котрих виховуються діти з порушеннями розвитку.

Виховання батьків передбачає допомогу шкільним закладам у вихованні дітей. Його завдання і сутність свого часу чітко окреслив Лев Толстой, стверджуючи, що «усі труднощі виховання є наслідком того, що батьки, не тільки не позбавляються від власних недоліків, а й і ще намагаються виправдати їх у своїй особистості, та намагаються не бачити цих недоліків у своїх дітях».

Певні етапи проходить процес контактування у своєму розвитку певні етапи. Можна зруйнувати взаємодію, якщо затримати або пропустити хоть одну стадію. Аналіз виховних ситуацій сприяє вибору ефективних форм виховних дій, завдяки якому батьки можуть навчитися визначати причини виховного явища, умови, методи виховного впливу та давати їм педагогічну оцінку. Ця система забезпечує формування педагогічного мислення, а саме - вміння самостійно аналізувати педагогічні явища, розкладати їх на елементи - причини, умови, наслідки тощо.

Шкода, що кожного дня, спілкуючись із дитиною, батьки не завжди вчасно помічають ознаки того, що вона подорослішала, і те, що вона змінюється внутрішньо і розумнішає. Нерідко вони продовжують дотримуватися тих методів і форм виховання, які вже не відповідають ані її вікові, ані її розвиткові. Звідси конфлікти і непорозуміння. До найпоширеніших батьківських помилок можна також віднести недооцінку дитячої діяльності, штучне звуження етапних завдань виховання дитини, небажання підвищувати рівень своєї педагогічної культури, недостатнє розуміння батьками ролі свого авторитету й особистого прикладу, робити вчасні висновки, постійно аналізувати власну виховну діяльність.

Література

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та ін. – К.: Каравела, 2006. – 344 с
2. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. - К.: ІЗМН, 1997. — 232 с.
3. Макаренко А.С. Діалоги про виховання: Книга для батьків.- К.: Рад. шк., 1975.

ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ

Процес виховання сучасної дитини є багатоструктурною, довготривалою та доволі складною системою. І, на жаль, на сьогоднішній день зустрічаються багато випадків неправильного виховання або взагалі його відсутності і, як наслідок, маємо некерованих, агресивно налаштованих дітей, які не поважають батьків, дорослих людей та своїх однолітків. Оскільки шкільний період є доволі довгим та вагомим у дитячому житті, то ми зустрічаємо всі вище зазначені властивості саме у школярів та серед однокласників чи дітей з однієї школи. Тому дуже важливою постає проблема шкільного булінгу, а ще важливіше – напрями його вирішення та запобігання у подальшому.

Важко казати про те, що це явище є сучасним у шкільному та загалом суспільному житті, оскільки суперечки між дітьми або підлітками існували завжди і причинами були найрізноманітніші чинники: чи то зовнішній вигляд дитини, чи то наявність певних вад (фізичних або психологічних), чи то певні спроби виокремитися тощо. Але раніше ця проблема не виносилася на суспільне обговорення, а вирішувалися у межах школи або навіть у межах певного класу. Проте, на сьогоднішній день це явище почало масово поширюватися та набувати нових більш гострих рис. Тим самим стало дуже важливим обговорення та негайне вирішення цієї проблеми на державному рівні.

Поняття «булінг» прийшло до нашої мови з англійської зі значенням «переслідувати». Булінг – це агресивна свідома поведінка однієї дитини (або групи) стосовно іншої, що супроводжується регулярним фізичним і психологічним тиском та є гострою проблемою сучасності [1]. Якщо порівнювати явище «булінгу» з явищем «конфлікт» або «суперечка», то булінг виступає більш поглибленою проблемою та має більш загрозливий вияв. Для кращого порівняння звернемося до тлумачення понять «конфлікт» та «суперечка». Конфлікт – це зіткнення протилежних інтересів, думок, поглядів; серйозні розбіжності; гостра суперечка. Суперечка – це словесне змагання між двома або кількома особами, при якому кожна із сторін обстоює свою думку, правоту; спір [2]. Тобто вище зазначені терміни являють собою, перш за все, розбіжності в інтересах і вирішуються вони, у переважній більшості, комунікативними засобами. Булінг має зовсім інші ознаки, протидіяти яким самотійно дитини або підлітки не в змозі і потребує негайного втручання дорослих.

Загалом можна окреслити наступні ознаки булінгу:

- наявність вербальних (негативно забарвлені висловлювання, крик, звинувачення, приниження особистості тощо) та невербальних (зневажливі погляди, образливі жести та ін.) засобів емоційного приниження;
- тривалий період образливої й принижуючої поведінки;

- втручання у приватне життя дитини, підлітка;
- погіршення психологічного або фізичного стану дитини, як наслідком булінгу;
- неприйняття дитини у колективі, відштовхування її від діяльності та життя колективу [3].

Логічним є питання: чому виникає булінг у сучасних школах? Адже вчителі намагаються якнайбільше приділяти уваги дитині, намагаються створити рівні умови навчання та рівнозначне ставлення до всіх учнів класу. І на перший погляд, ніби повинні бути гармонійні та доброзичливі стосунки серед однокласників та учнями різних класів однієї школи. Проте, на жаль, все ж таки існують певні чинники появи та «процвітання» булінгу. Головним фактором слід назвати нерозуміння дітей чужих почуттів, чужої образи та чужого болю. Діти-агресори вважають цькування однолітків веселим та захоплюючим заняттям, оскільки, знущаючись над більш слабим, ці діти відчують свою перевагу, особливо, якщо це відбувається на очах його друзів, тим самим показуючи свою силу та крутість.

Другим вагомим чинником можна назвати те, що діти вдаються до булінгу, якщо самі зазнали такого ж приниження у колективі, де вона була найслабшою. Загалом такі діти можуть зазнавати знущань вдома, у спортивних секціях, у дворі тощо. І для того, щоб вирівняти цей «баланс несправедливості», опиняючись у колективі, де така дитина відчуває себе найсильнішою, починає вже сама ображати слабших.

Третім не менш важливим фактором є те, що нападаючи на когось, вони тим самим захищають себе від цькування однолітків. Такі діти є дуже імпульсивними та важко контрольованими. Проте важливо розуміти й те, що ці діти є переляканими та невпевненими у собі і агресивною поведінкою вони намагаються показати свою вагомість у тому чи іншому колективі [1].

Окресливши головні ознаки та причини виникнення булінгу, важливо зазначити можливі шляхи подолання цієї гостро соціальної проблеми. Наведемо декілька напрямів вирішення:

1. Активно привертати увагу батьків. Тобто з певним інтервалом проводити зустрічі, збори, бесіди. Батьки повинні розуміти, що окрім них ніхто якнайкраще не зможе поговорити з дитиною та зрозуміти її проблеми. Тому у сімейному колі повинно розмовляти та прислухатися до дитини, її проблем.
2. Підвищувати кваліфікацію вчителів не тільки у контексті певного предмету, а й зі знань психології дитини, дитячого колективу, взаємостосунків дітей та підлітків тощо. Адже учень переважну більшість свого часу знаходиться у школі, де вчителі є головними помічниками, ніби замінюючи батьків. Тому вчитель повинен уважно

ставитися до кожного у класі й намагатися розуміти, які стосунки переважають у класі та передбачити появу булінгу.

3. З дитячим шкільним колективом має періодично зустрічатися шкільний психолог, проводити низку певних анкетувань, соціометрію тощо задля розуміння атмосфери у колективі та психологічних виражень кожної дитини [4].
4. У школі повинен відбуватися не тільки процес навчання, а й виховання. Тобто потрібно активно звертати увагу учнів до морально-етичних проблем суспільства, викликати у дітей почуття жалю, співпереживання, бажання допомоги більш слабим тощо. Важливо, щоб це було у невимушений спосіб, а через втілення певних виховних методів та заходів у життєдіяльність дитини, у повсякденне її життя.
5. Батьки, вчителі, загалом дорослі повинні завжди прислухатися до бажань, почуттів, переживань дитини, підлітка; створювати позитивні та довірливі стосунки, щоб дитина не була замкнутою й пригніченою навіть найближчим своїм оточенням.

Висновком роботи є те, що явище булінгу є гострою соціальнозначущою проблемою сучасних школярів. Якщо раніше різноманітні сутички між однолітками могли вирішуватися ними самими, то на сьогоднішній день важливе втручання дорослих і запобігання фізичного та психологічного приниження дитини, що може потім мати негативний вплив не тільки на цю особистість, а й на усе суспільство.

Література

1. Що таке булінг? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://learning.ua/blog/201810/shcho-take-bulinh/>
2. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; [за ред. І. К. Білодіда]. – Т. 4, Т. 9. – 1973, 1978. – С. 274, 845.
3. Лушпай Л. І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення [Електронний ресурс] / Л. І. Лушпай // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»] – К. : 2010. – Вип. 33. – С. 126-131. – Режим доступу: <https://eprints.oa.edu.ua/761/1/bulinh.pdf>
4. Булінг у школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42788/

УДК-37:001.5

Юсупова Альона Іріківна

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У КОЛЕКТИВІ ЗА А. С. МАКАРЕНКОМ

Вчення А.С. Макаренка про колектив містить докладну технологію поетапного формування колективу. Щоб стати колективом, група повинна пройти нелегкий шлях якісних перетворень. У цьому шляху А.С. Макаренко виділяє кілька стадій.

Перша стадія - становлення колективу (стадія початкового згуртування). Саме тоді колектив виступає передусім метою виховних зусиль педагога, прагне організаційно оформлену групу (клас, гурток, тощо) перетворити на колектив, тобто, таку соціально-психологічну спільність, де відносини учнів визначаються сенсом спільної прикладної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями. Організатор колективу - педагог, від цього виходять всі вимоги. Перша стадія вважається завершеною, коли у колективі виділився та сформувався актив, вихованці згуртувались з урахуванням спільної мети, загальної роботи і загальної організації.

У другій стадії посилюється вплив активу. Нині вже актив як і підтримує вимоги педагога, так і пред'являє їх до членів колективу, керуючись власними поняттями у тому, що дає користь, а що збитки інтересам колективу. Якщо активісти правильно розуміють потреби колективу, всі вони стають надійними помічниками педагога. Фундаментальна обізнаність із активом цьому етапі вимагає пильної уваги педагога [3].

Третя й наступні стадії характеризують розквіт колективу. Вони відрізняються особливими якостями, досягнутих на попередніх етапах розвитку. Щоб підкреслити рівень розвитку колективу в цій стадії, досить зазначити рівень і той характер вимог, пропонованих один до одного членами колективу: вищі вимоги до себе, ніж до своїх товаришів. Це вже свідчить про досягнутий рівень вихованості, стійкості поглядів, суджень, звичок. Якщо колектив сягає стадії розвитку, він формує цілісну, моральну особистість. На даній стадії колектив перетворюється на інструмент індивідуального розвитку кожного з його членів. Загальний досвід, однакові оцінки подій - основна ознака і найхарактерніша риса колективу третьої стадії.

Процес розвитку колективу розглядається не як плавний процес переходу від однієї стадії в іншу. Між стадіями немає чітких меж - початок наступної стадії створюють у рамках попередньої. Кожна наступна стадія у цьому не змінює попередню, а додається до неї. Колектив неспроможний і повинен зупинитися свого розвитку, навіть коли він досяг дуже високого рівня. Тому деякі педагоги виділяють четверту й наступні стадії руху. Згідно з цими стадіями кожен школяр, завдяки міцно засвоєного колективному досвіду сам пред'являє певні вимоги, виконання моральних норм стає його потребою, процес виховання перетворюється на процес самовиховання.

На всіх стадіях розвитку колективу виникають, міцніють, і згуртовують колектив великі та малі традиції. Традиції - це «такі стійкі форми колективної життя, які емоційно втілюють норми, звичаї, бажання вихованців. Традиції допомагають виробляти загальні норми, розвивають колективні переживання, прикрашають життя» [2].

Традиції можна назвати великі та малі. Великі традиції - це яскраві масові події, підготовка і проведення яких виховують почуття гордості на власний колектив, віру у його сили, на повагу до громадської думки. Малі, буденні, повсякденні традиції скромніші в масштабах, але є менш важливі за виховним впливом. Вони вчать підтримувати встановлений порядок, виробляючи стійкі звички поведінки. Малі традиції не потребує особливих зусиль, їм сприяють усталений порядок, усіма добровільно прийнята угода. Традиції змінюються, й оновлюються. Нові завдання, які стоять перед колективом, нові шляхи розв'язання стають згодом більш-менш популярними - це сприяє формуванню нових й стирання старих традицій.

Особливо важливим вважав А.С. Макаренко вибір мети. Практичну мету, що може захопити і згуртувати вихованців, він називав перспективою. Заодно він виходив з цього становища у тому, що «істинним стимулом людського життя є завтрашня

радість»[1]. Зрозуміла кожному вихованцю, усвідомлена і сприйнята їм перспективна мета стає мобілізуючою силою, і допомагає переборювати труднощі й перешкоди.

У практиці виховної роботи А.С. Макаренка розрізняв три види перспектив: близьку, середню і далеку [1].

Близька перспектива висувається перед колективом, які є на всіх стадіях розвитку, навіть у початковій. Близькою перспективою є наприклад, спільна недільна прогулянка, похід в цирк чи до театру, цікава гра-змагання тощо. Основна вимога до близької перспективи у тому, що вона повинна переважно спиратися на зацікавленість: кожен вихованець сприймає її як власну завтрашню радість, прагне її здійсненню, смакуючи очікуване задоволення.[1]. Вищий рівень близької перспективи - це перспектива радості колективної праці, коли вже образ спільної справи захоплює хлопців, як приємна близька перспектива.

Середня перспектива, на думку А.С. Макаренка, залежить від проекту колективної події, відсунутого у часі. Для досягнення цієї перспективи треба докласти зусилля. Прикладами середніх перспектив є поширення сучасної шкільної практики, може бути підготовка до проведення спортивного змагання, шкільного свята, літературного вечора. Середню перспективу найдоцільніше висувати тоді, як у класі вже сформувався хороший працездатний актив, котрий може із ініціативою повести за собою всіх школярів. Для колективів різного рівня розвитку середня перспектива повинна диференціюватися за часом і труднощами.

Далека перспектива - це відсунута у часі, найбільш соціально значуща. Вона потребує значних докладів зусиль до досягнення мети. У такій перспективі обов'язково поєднуються особисті та суспільні потреби. Приклад найпоширенішої далекої перспективи - мета

успішного закінчення школи і наступного вибору професії. Виховання далекої перспективи дає значний ефект, лише тоді, коли чільне місце у колективної діяльності займає праця, коли колектив захоплений спільної діяльністю, коли задля досягнення поставленої мети потрібні докласти колективні зусилля.

Система перспективних ліній повинна пронизувати колектив. Вибудовувати її потрібно, щоб у будь-який час колектив мав у собі яскраву захоплюючу мету, жив нею, докладав всіх зусиль на її здійснення. Розвиток колективу та кожного члена у цих умовах істотно пришвидшується, а виховний процес протікає природно. Вибирати перспективи треба з таким розрахунком, щоб робота закінчилася із реальним успіхом. Перш ніж ставити перед учнями складні завдання, необхідно врахувати загальносуспільні потреби і культурний рівень розвитку та організованості колективу, і його роботи. Непереривна зміна перспектив, постановка нових й дедалі більше важких завдань - обов'язкова умова прогресивного руху колективу.

Література

1. Макаренко А. С. «О воспитании.» - М., 1988.
2. Слостенин В. А. Педагогіка. - М., 2002.
3. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. — К.: видавничий Дім «Слово», 2004.— 616 с.

УДК 37(477)...”/19”

Якимчикайте Єлизавета Едуардівна

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЗЕМСЬКОГО ПЕДАГОГА М. О. КОРФА

Видатний педагог і методист, діяч у галузі народної освіти, М. О. Корф отримав блискучу освіту (навчався в Петроградському Олександрійському ліцеї, що вважався одним з аристократичних закладів. Вивчав німецьку, французьку й англійську мови). Після закінчення працював у Міністерстві юстиції, займався громадською діяльністю, був почесним мировим суддею. Що стосується його діяльності у галузі народної освіти, то передусім необхідно сказати про організацію початкових шкіл (педагогом було відкрито 40 земських шкіл). На фоні досить докладно вивченої педагогічної та освітньої активності М. О. Корфа в тіні залишилась участь М. О. Корфа в роботі земських установ Катеринославської губернії. Однак на певному етапі життя земство мало не менше значення для Миколи Олександровича, ніж освітня та педагогічна діяльність [1].

Він створив новий тип сільської школи («корфівська тризимка») – початкову школу з трирічним навчанням, розробив методику навчання, навчальні посібники «Малютка», «Русская начальная школа», «Наш друг», «Наше школьное дело». Тривалий час ця школа була зразком для всіх земських шкіл Приазовського регіону М. Корф розглядав земську

школу як загальноосвітню з 3-річним терміном навчання лише як однокласну, де один учитель проводить заняття з усіма трьома класами – 1-го, 2-го, 3-го років навчання. Такі школи, як відомо, прижилися в Олександрівському повіті й почали поширюватися по всій території України та Росії за підтримки земських установ. Земські заклади запроваджувались не скрізь, лише у 34-х губерніях Європейської Росії, серед них – у 9 українських, куди увійшли Катеринославська й Таврійська (з Бердянським, Мелітопольським, Олександрівським, Маріупольським повітами), де земські установи було засновано у 1866 році. Поява земських шкіл з великим інтересом була зустрінута видатним педагогом К. Ушинським, який завжди підкреслював, що народна освіта повинна стати громадською справою. Земська школа imponувала Костянтину Дмитровичу тим, що в ній втілювалися і його передові ідеї щодо змісту елементарної освіти. Протестуючи проти релігійно-схоластичного навчання у церковнопарафіяльних школах, видатний педагог уважав, що діти повинні вивчати навколишню природу та народне життя, а основою навчання мають стати реальні знання, рідна мова та народна творчість [2].

Особливу увагу педагог приділяв методам розвивального навчання. Він сформулював мету застосування методу навчання як правильний розподіл навчального матеріалу, системне його розташування, що полегшує як передачу, так і засвоєння. Самостійні роботи були надзвичайно важливими в роботі земських шкіл, оскільки активізували розумовий розвиток дітей, формували спостережливість, учити послідовно викладати свої думки, допомагати закріпленню тих знань, якими наділило їх життя й бесіди з учителем [3].

М. О. Корф, який усе життя боровся за реалізацію ідеї загального обов'язкового навчання, земську школу вважав лише першою сходинкою в освіті. Тому мету такої школи він визначив у її сенсі – готувати до життя в соціумі, в реальному середовищі, в конкретному суспільстві. На сторінках журналу: «Русская мысль» М. Корф писав: «Школа повинна допомогти дитині стати на шлях самостійної, чесної, творчої праці, знайти своє місце в житті»). У своїх теоретичних працях та практичних рекомендаціях М. О. Корф крок за кроком розглядав прийоми, методи, засоби, форми побудови навчально-виховного процесу, який би відповідав цій меті [4].

Вивчення особливостей навчального процесу земської школи, де вчитель працював одночасно з трьома відділеннями, дозволяє стверджувати, що значної ваги набувала самостійна робота. Учитель усно працював з одним відділенням, а двом іншим давав самостійну роботу, потім переходив до занять з іншими відділеннями. Це вимагало точного планування, конкретного й чіткого становлення класної самостійної роботи учнів. М. Корф прискіпливо й уміло розробив графіки такої роботи. Навчання тривало 3 години до обіду і 3 години – після обіду. Термін навчання становив 3 роки [5].

М. О. Корф наполегливо захищав шкільну дисципліну та порядок, їх запорукою він вважав любляче, лагідне ставлення вчителя до учнів, його відповідальність щодо своїх обов'язків; усе те, що підтримує бадьорий дух дітей, їхній настрій, інтерес до навчання; педагогічно доцільний розпорядок шкільного життя, правила поведінки учнів. Дисципліну, М.О Корф оцінював як необхідну умову успішного навчання, засіб виховання у дітей поваги до порядку, формування навичок культурної поведінки в суспільстві [6].

Література

1. Бондар, Л. С. Внесок М. О. Корфа у вітчизняну педагогіку (до 175-річчя з дня народження) / Л. С. Бондар // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 5–12.
2. Семенов Д.Д. Барон Николай Александрович Корф // Острогорский В., Семёнов Д.Д. Русские педагогические деятели. – М., 1887. – С.74.
3. Корф Н.А. Русская начальная школа: Руководство для земских гласных и учителей сельских школ. - СПб., 1886. - 240с.
4. Григоренко, О. Діяльність М. О. Корфа очима сучасників та послідовників / О. Григоренко //Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 52–55.
5. 4. Корф Н.А. Русская начальная школа: Руководство для земских гласных и учителей сельских школ. – СПб., 1886. – 240с.
6. М.В.Левківський, О.М.Микитюк. Історія педагогіки. – Харків: „ОВС” – 2002. – 240с.

ЗМІСТ СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО, ТИПОЛОГІЧНОГО І ПОРІВНЯЛЬНО- ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА	
Аветисян Л. СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДАЧІ ЗНАЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПОЧУТТІВ ЛЮДИНИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ	3
Алексєєва М. ЗІСТАВНЕ ТЕРМІНОЗНАВСТВО В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	5
Голуб Ю. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІЖНОГО АНГЛІЙСЬКОГО СЛЕНГУ	8
Подопригора О. СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ДІЄСЛІВНИХ КОНСТРУКЦІЙ ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	11
Ткачук А. КОНЦЕПТУАЛЬНА МЕТАФОРА В БРИТАНСЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ	13
СЕКЦІЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО АНГЛОМОВНИХ КРАЇН	
Варенцева К. ENGLISH TEA TRADITIONS	16
Гамзаєва-Прутковська Е. ALL ABOUT SCOTTISH KILTS	18
Громова Д. AUSTRALIAN ARCHITECTURE: STEPS THROUGH THE HISTORY	20
Дандик А. NAIROBI NATIONAL PARK	22
Матюшина К. THE HISTORY AND DEVELOPMENT OF IRISH DANCE	24
Образцова Є. A GLIMPSE OF DUBLIN	26
Реуцька М. COLLEGE FRATERNITIES AND SORORITIES IN THE UNITED STATES	28
Рябуха Д. TARTAN AS A SYMBOL OF SCOTLAND	30
Северіна К. NATIONAL PARKS IN NEW ZEALAND	32
СЕКЦІЯ ЛІТЕРАТУРНІ СТУДІЇ	
Гріченко Т. ВІДБИТОК ФІЛОСОФСЬКИХ ІДЕЙ В РОМАНІСТИЦІ АЙРІС МЕРДОК	35
Дегерменджи А. МЕТАНАРАТИВ ПРО ПИСЬМЕННИКІВ І ЛІТЕРАТУРУ В РОМАНАХ П. АКРОЙДА «ЧАТТЕРТОН» ТА «ВЕЛИКА ЛОНДОНСЬКА ПОЖЕЖА»	37
Ільїна Є. СИСТЕМА ПЕРСОНАЖІВ У ТВОРАХ КОНТРАКУЛЬТУРИ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ І. УЕЛША «БРУД» ТА Ч. ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ»)	40
Кудря Н. КАТЕГОРІЯ «АНГЛІЙСЬКОСТІ» І «НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ» У ТВОРЧОСТІ ГРЕМА СВІФТА	43
Литовченко Т. ЯВИЩЕ «АНТИУТОПІЇ» У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ	46
Ремига І. ПРОЯВИ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ В ТВОРЧОСТІ ПАТРИКА ЗЮСКІНДА	48
Снідевич Д. ЖАНР «РОДИННОГО РОМАНУ»	51
Соловйова А. ФУНКЦІЯ КАТЕГОРІЇ ЧАРІВНОГО («ХЛОПЧИК-ЗІРКА», «ДЕНЬ НАРОДЖЕННЯ ІНФАНТИ» ТА ІНШІ)	53
Яйло Д. СУЧАСНЕ ФЕНТЕЗІ НА ЕКРАНІ	55
СЕКЦІЯ ІТАЛІЙСЬКА МОВА: ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ	
Квасова Д. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВ)	59
Колесниченко Я. ЗАГАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СЮРРЕАЛІЗМУ ЯК МОДЕРНІСТСЬКОЇ ТЕЧІЇ ХХ СТОЛІТТЯ	60
Колодяжна О. РОЛЬ ПЕРЕКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ НОВИННОГО СЕЛЕКТУ	62

Обухович А. ГУМОР ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА НА ПРИКЛАДІ ІТАЛІЙСЬКОГО КІНЕМАТОГРАФУ	64
Паршина А. НАЦІОНАЛЬНИЙ КОЛОРИТ ЯК ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ПРОБЛЕМА НА ПРИКЛАДІ КАЗОК ІТАЛІЙСЬКОГО АВТОРА ДЖАННІ РОДАРІ	67
Тарасова К. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ	69
Топалова Т. ОСНОВНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ РЕАЛІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ	71
Федотова О. МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ (НА МАТЕРІАЛІ ІТАЛІЙСЬКОЇ РЕП-КУЛЬТУРИ)	74
Ходова Ю. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА МАТЕРІАЛІ ПОЕТИЧНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТА ІТАЛІЙСЬКИХ ТВОРІВ	76
СЕКЦІЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ФРАНКОМОВНИХ КРАЇН	
Буряк В. ДО ПИТАННЯ ПРО ГЕНЕЗУ ФРАНЦУЗЬКОМОВНИХ СЛІВ, ЗАПОЗИЧЕНИХ В УКРАЇНСЬКУ МОВУ	80
Ільїна В. ЗВІЛЬНЕННЯ ПАРИЖУ ВІД НІМЕЦЬКИХ ОКУПАЦІЙНИХ СИЛ	83
Константінова Ю. ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕНОСТІ / НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ	85
Кравчук О. РОЗВИТОК ПРАВ ЛГБТ-СПІЛЬНОТИ У ФРАНЦІЇ	88
Романова В. ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОЛЬОРУ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	90
Стеценко С. ЭТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	93
Токарева Д. МОВНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПОНЯТТЄВОГО КОНЦЕПТУ «ПРОСТІР» (НА МАТЕРІАЛІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ)	95
Шаповалова В. АНГЛІЙСЬКОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	97
Ягьяев К. ФРАНЦУЗСКИЙ ИНОСТРАННЫЙ ЛЕГИОН	99
СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА	
Колмакова Ю. ХАРАКТЕРНІ РИСИ КОНЦЕПЦІЇ «БУРЯ І НАТИСК»	103
Кузнецова А. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ	104
Монастирна О. ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ МАНЕРИ ГЕНРІХА ГЕЙНЕ НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ «КНИГА ПІСЕНЬ»	106
Петрук П. ОБРАЗ КАСАНДРИ У ПОВІСТІ КРІСТИ ВОЛЬФ «КАСАНДРА»	109
Реуцька М. КАЗКА ЯК ЖАНР ЛІТЕРАТУРИ	110
СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГЕРМАНІСТИКИ	
Алексеев О. ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЕМОЦІЙ В МОВІ	113
Будико А. ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭКОТЕРМИНОСИСТЕМИ	115
Коробенко Г. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ АНТРОПОНІМІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	117
Масаликіна М. ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ДИСКУРСУ МОДИ	120
Мозалевська О. ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСУ КРІЗЬ ПАРАДИГМУ «ТЕКСТ-ДИСКУРС»	122
Нікітіна О. КОНЦЕПТ ЯК ЛІНГВОКОГНІТИВНЕ ЯВИЩЕ	126
Тур Я. ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАГАДОК	129
СЕКЦІЯ КРАЇНОЗНАВСТВО НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН	
Аветисян Л. DAS LEBEN VON HAUSTIEREN IN DEUTSCHLAND	131

Акоп'ян К. DIE SCHÖNSTEN STÄDTE IN BAYERN	134
Бадасен Є. DIE BELIEBTESTEN HAUSTIERE IN DEUTSCHLAND	136
Васильковська Т. INTERESSANTE FAKTEN ÜBER DEN KÖLNER DOM	138
Голуб Ю. DEUTSCH ALS AMTSSPRACHE DER USA	141
Гріченко Т. DEUTSCHE ERFINDER UND IHRE GENIALEN IDEEN	144
Згра С. EINBKICKE IN DIE GESCHICHTE DEUTSCHER SÜSSIGKEITEN	147
Калмикова К. WEIHNACHTSSPEZIALITÄTEN IN DEUTSCHLAND	148
Карплюк О. DIE HERKUNFT DER NAMEN VON TYPISCHEN DEUTSCHEN SÜSSEN SPEISEN	150
Колмакова Ю. KAISERIN ELISABETH – EINE DER GROSSEN ÖSTERREICHERINNEN	153
Корнаухова К. ERFOLGREICHE KARRIERE VON HEIDI KLUM	155
Кудря Н. DAS PROBLEM DER FLÜCHTLINGE IN DEUTSCHLAND	158
Курілова Я. RUDOLF DIESEL (1858–1913) – GROSSER DEUTSCHER ERFINDER	160
Лучина С. DER EINFLUSS RICHARD WAGNERS UND SEINES SCHAFFENS AUF DIE IDEOLOGIE DES NATIONALSOZIALISMUS	162
Мозалевська О. MUSIKKULTUR DER ROMA IN ÖSTERREICH	164
Подопригора О. DAS THEMA DES NATIONALSOZIALISMUS IN MODERNEN DEUTSCHEN SPIELFILMEN (AM BEISPIEL DES FILMS "NAPOLA – ELITE FÜR DEN FÜHRER")	166
Ремига І. DIE BERÜHMTESTEN DEUTSCHEN FEIERTAGE	168
Реуцька М. DIE GROSSE ÖSTERREICHISCHE SCHAUSPIELERIN ROMY SCHNEIDER	171
Салій І. DEUTSCHE MENTALITÄT	173
Сисоева К. STREET FOOD EVENTS IN DEUTSCHLAND	175
Сизоненко Г. DEUTSCHES BALLETT	176
Ткачук А. SCHWEIZER SCHOKOLADENERFOLGSGESCHICHTE	179
Шадріна В. ERICH MARIA REMARQUE UND SEINE ROMANE	181
Шупова М. DIE BESTEN DEUTSCHEN MODEDESIGNER	182
Яйло Д. DIE GESTEN UND MIMIK IN DER DEUTSCHEN KULTUR	185
СЕКЦІЯ ЛІНГВОДИДАКТИКА	
Білик О. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	188
Забірко К. ВИКОРИСТАННЯ ЗОБРАЖАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	190
Іванова В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ	192
Лобанова С. ПРИМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛОВ И ИХ ПОТЕНЦИАЛ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	195
Попова І. KREATIVES SCHREIBEN IM DEUTSCHUNTERRICHT: EIN PRAXIS - WORKSHOP	196
СЕКЦІЯ ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ	
Бородай М. ГУРТОК ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	199
Бузинко Г. УПРАВЛІННЯ УЧНІВСЬКИМ САМОВРЯДУВАННЯМ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	201
Дімітрова О. РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОБОТІ ОСВІТЯН	204
Іпатова О. МЕДІАОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	206
Ніколаєва О. ОРГАНІЗАЦІЯ ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНОГО КОНТРОЛЮ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	209

Окінчиць Я. РОЛЬ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	212
Осіпцова Т. РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УПРАВЛІННІ ФОРМУВАННЯМ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛІВ	215
Пандазі А. ЗАКЛАДИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ МАРІУПОЛЬСЬКОГО ПОВІТУ У ПОРЕФОРМЕННИЙ ПЕРІОД	219
Прокопенко В. ОРГАНІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	222
Солонська О. АТЕСТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	226
Умрихіна К. РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТАРШОКЛАСНИКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	228
Хараджа І. РОЗВИТОК МОВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА	230
Шабан А. ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В УКРАЇНІ ТА КІПРІ	232
Щербак О. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ	234
СЕКЦІЯ ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ВИХОВАННЯ	
Бадасен Є. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ	238
Бадасен І. КОНЦЕПЦІЯ «ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ» В ПЕДАГОГІЦІ	240
Гнатюк О. НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	242
Год Т. МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ ОСОБИСТІСТЮ Й КОЛЕКТИВОМ	244
Дементьєва Є. УМОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ УЧНІВ ТА ПЕДАГОГІВ	247
Додуляк В. ВЧЕННЯ А. С. МАКАРЕНКА ПРО КОЛЕКТИВ	248
Єсаулкова В. ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ К. Д. УШИНСЬКОГО	251
Згара С. САМОВИХОВАННЯ ЯК ВИЩИЙ ЕТАП ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	253
Іваненко І. ВПЛИВ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА: «ГОТИ»	254
Калмикова К. ПРОБЛЕМА ПОКАРАННЯ У СУЧАСНОМУ ВИХОВАННІ	257
Конькова Х. ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ С. Ф. РУСОВОЇ	259
Ксенофонтова Є. ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ: НАПРЯМИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ	261
Левашова О. ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО	263
Луньова Ю. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ	264
Моторна Я. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ	266
Носков В. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	269
Растегаєв О. ДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ С. Ф. РУСОВОЇ	271
Савченко В. УМОВИ ДОСЯГНЕННЯ ЄДНОСТІ ВИМОГ ШКОЛИ, СІМ'Ї І ГРОМАДСЬКОСТІ У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ	273
Сисоєва К. ОБҐРУНТУВАННЯ А. С. МАКАРЕНКА ТЕОРІЇ КОЛЕКТИВУ	275
Солонська А. СПАДКОВІСТЬ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	277
Тарасенко Б. МОЗКОВИЙ ШТУРМ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ	279
Тосхопаран Ю. КОЛЕКТИВНЕ ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА	282
Трифонов В. СИСТЕМА MOODLE ЯК ЗАСІБ САМООСВІТИ	284
Туренко А. ПРОБЛЕМА ШКІЛЬНОГО БУЛЛІНГУ	287
Чернікова А. ІДЕЯ «СПОРІДНЕНОЇ ПРАЦІ» У ТВОРЧОСТІ Г. С. СКОВОРОДИ	289

Шадріна В. ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО, ЇЇ НАРОДНІ ПІДВАЛИНИ І ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ	291
Шелепова Л. ТЕОРІЯ КОЛЕКТИВУ У СПАДЩИНІ А.С. МАКАРЕНКА	293
Шкодінa К. ВЗАЄМОДІЯ ДИТИНИ ТА ЇЇ БАТЬКІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	295
Щетиніна Д. ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ	297
Юсупова А. ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У КОЛЕКТИВІ ЗА А. С. МАКАРЕНКОМ	299
Якимчикайте Є. ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЗЕМСЬКОГО ПЕДАГОГА М. О. КОРФА	302

Наукове видання

Дебют

**Збірник тез доповідей учасників
Декади студентської науки - 2019**

Технічний редактор: Поклад Т. М.