

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ САДІВНИЦТВА  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ  
ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**МАТЕРІАЛИ ІV ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ**

***«ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ Й МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МОВ  
У КОНТЕКСТІ ВХОДЖЕННЯ УКРАЇНИ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ  
ПРОСТІР»***



**Умань – 2022**

*Рекомендовано до друку Вченою радою Уманського НУС  
(протокол № 6 від 30 березня 2022 року)*

**Рецензенти:**

**Бондарук Я. В.** – к. пед. н., доцент кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Денисюк В. В.** – к. філол. н., доцент кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Постоленко І. С.** – к. пед. н., доцент, декан факультету іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Редакційна колегія:**

**Вернюк Н. О.** – к. е. н., доцент, декан факультету менеджменту Уманського національного університету садівництва;

**Комісаренко Н. О.** – к. пед. н., доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва;

**Бечко Я. В.** – к. філол. н., доцент кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва (відповідальна за випуск);

**Каричковська С. П.** – к. пед. н., доцент кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва.

За достовірність інформації відповідальність несуть автори публікацій.

**Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір:** матеріали IV Всеукраїнської інтернет-конференції, м. Умань, 06 квітня 2022 р. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2022. 69 с.

У збірнику представлені матеріали доповідей учасників IV Всеукраїнської Інтернет-конференції «Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір», що відображають наукові, методичні та прикладні результати досліджень.

Розраховано на студентів, аспірантів, викладачів, наукових співробітників та фахівців, які займаються проблемами лінгвістики, педагогіки та методики викладання мов.

## ЗМІСТ

<b>Бечко Я. В.</b> ДІАЛЕКТИ В ОРГАНІЧНІЙ ЦІЛІСНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ .....	5
<b>Білецька І. О.</b> ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОГО ЗАПАСУ АМЕРИКАНСЬКОГО ВАРІАНТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	8
<b>Денисюк В. В., Заремба Л.</b> ЛЕКСИКО-ФОНЕТИЧНІ АРХАЇЗМИ У ТВОРАХ І. С. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО .....	12
<b>Денисюк В. В., Мисків О.</b> ГРАМАТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИКМЕТНИКІВ ХМІЛЬНИЦЬКОГО ЛІТОПISУ .....	15
<b>Каричковська С. П.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМАНСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ САДІВНИЦТВА .....	20
<b>Карпенко Р. В.</b> МОВА ПРАВА ЯК ПІДСИСТЕМА ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ .....	24
<b>Карпенко Р. В., Зибіна А. С.</b> ПРАВНИЧА ОСВІТА ЯК ВИХОВАННЯ У ПРОТИДІІ КОРУПЦІЇ .....	27
<b>Коваленко О. А., Ханецька А. О.</b> АСОЦІАТИВНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК СПОСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКИ .....	30
<b>Комісаренко Н. О.</b> КОРИГУВАЛЬНИЙ ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ ТА СТУДЕНТОМ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	33
<b>Лазарєв О. В.</b> НЕОЛОГІЗМИ У СУЧАСНОМУ МОВЛЕННІ .....	40
<b>Машковська Л. В.</b> ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ .....	44
<b>Мовчан Л. В.</b> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ .....	48
<b>Олійник О. О.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ .....	51
<b>Пивоваров В. М.</b> ЗМІНИ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ПРАВА .....	55

<b>Сліпенко В. О.</b> AMERICAN EDUCATION POLICY CONCERNING ORGANIZATION OF YOUTH ENTREPRENEURSHIP .....	59
<b>Фернос Ю. І.</b> ПРО ВАЖЛИВІСТЬ КОЛАБОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	62
<b>Чучмій І. І.</b> ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ .....	66

**Я. В. Бечко**

*к. філол. н., доцент кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **ДІАЛЕКТИ В ОРГАНІЧНІЙ ЦІЛІСНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ**

У сучасній лінгвістиці територіальним діалектом називають різновид загальної для етносу мови (або ж відповідного варіанту полінаціональної мови), що є відносно однорідним у своїй структурній специфіці та масово вживаний на значній території. Питання критеріїв, за якими визначають ці території, становить одну з найсуттєвіших методологічних проблем теорії діалектології та лінгвістичної географії [5, с. 35]. Ці дисципліни лінгвістичного і, ширше, філологічного циклу утворюють розділ мовознавства, основним завданням якого є дослідження територіальних діалектів. Діалектологію поділяють на описову й історичну. Перша вивчає фактичний стан і склад діалектних особливостей сучасних мов; друга має на меті відтворити історію мови в її діалектних різновидах. Важливо підкреслити, що ототожнення історичної та діахронійної діалектології, на яке можна натрапити у спеціальній літературі, видається методологічно некоректним, оскільки історію діалектів можна розуміти у двоїстий спосіб: по-перше, як послідовність синхронних зрізів, і по-друге, як сукупність еволюційно-динамічних процесів, що зумовлюють зміну одного зрізу іншим; відтак поняття історичної діалектології виявляється ширшим за діахронійну діалектологію.

Діалекти зберігають численні мовні явища, вже втрачені в літературній мові, на тлі якої такі явища і діалекти постають як архаїчні. Крім того, для діалектів у діахронійному аспекті характерно й те, що вони розвивають певні представлені в них властивості й риси в іншому напрямі, ніж літературна мова. Значення діалектного мовного матеріалу, яке виходить за межі власне мовознавчих студій, полягає в тому, що діалекти

часом виявляються єдиним джерелом позамовних знань про минулі зв'язки населення різних теренів, про мовно-культурні контакти предків сучасних носіїв цих діалектів, про колонізаційні та міграційні рухи населення [4, с. 28].

Територіальний діалект завжди є частиною вищого цілого, певної етнічної мови (чи варіанту полінаціональної мови), у територіальних межах яких виокремлюється відповідне діалектне членування. Відтак діалект протистоїть (на всіх структурних рівнях мовної системи, тобто за своєю звуковою будовою, граматиною, словотвором, лексикою) іншому або іншим діалектам; водночас ці протиставлені діалекти мають і чимало спільних рис, власне, внаслідок цього вони розглядаються як діалекти однієї і тієї ж мови. У разі незначних відмінностей носії різних діалектів однієї мови більш-менш розуміють одне одного (напр., у слов'янських, деяких германських або тюркських мовах). В інших мовах історично зумовлені діалектні відмінності настільки істотні, що утруднюють або й навіть унеможливають спілкування між носіями різних діалектів (у німецькій, китайській, арабській, гінді). Приміром, у китайській мові виходом із такої ситуації взаємного нерозуміння для мовців різних діалектів є спільна для них ієрогліфічна писемність: ці писемні знаки хоч і можуть вимовляти зовсім несхоже, але розуміють однаково.

Про складність самого явища діалектного членування мови і так само про утрудненість опису й аналізу цього явища засобами мовознавчих наук свідчить розрізнення кількох масштабів чи рівнів узагальненості, групових варіантів мови, від найдрібнішого (групова мова) через середній (говірка певної громади – села, району) до найбільшого (діалект, уживаний значною частиною територіально осілого сільського населення певної мовної спільноти).

Для позначення такого ареалу діалектних явищ, який не протиставлений іншим теренам з власне діалектними рисами, вживають

термін *діалектна зона*, найчастіше вона зумовлена історичними причинами, не досить тривалими для утворення діалекту у звичному розумінні цього слова. Як правило, діалект або говірка столиці держави стає основою для розвитку мови державних документів, що з часом переростає в державну і літературну (стандартну) мову. Саме таке походження сучасних державно-літературних мов Європи (англійської, французької, іспанської, португальської, чеської). Іншим шляхом для формування літературної і загальнонародної мови є компроміс між діалектами у формі койне (від грец. *koine dialektos* «спільна мова»), зване також наддіалектом. Як свідчить назва, саме такою була давньогрецька, а із сучасних є, напр., мови баскська чи польська (остання формувалася з малопольських говірок навколо Кракова, а згодом увібрала чимало рис з великопольських і мазовецьких навколо, на захід і на схід від Варшави). У ХІХ ст. українська мова мала дві норми – наддніпрянську (І. Котляревський, Т. Шевченко) і галицьку (М. Шашкевич, Я. Головацький, І. Вагилевич), уніфіковані (утім, не зовсім остаточно) лише у ХХ ст.

Лінгвісти виокремлюють три основні фактори, що впливають на виникнення діалекту як явища в межах окремо взятої мови на рівні її діалектної системи: вплив сусідніх діалектів, взаємодію норма – діалект і виникнення інновацій у межах самого діалекту. Вивчення діалектів дає безцінний і невичерпний матеріал не лише для проникнення в глибокі витoki мови, її історичне минуле, але й дозволяє оцінити і зрозуміти особливості становлення і розвитку літературної норми, різноманітних соціальних і професійних аргo, а також територіальних діалектів і мовних варіантів, що виникли за межами основної території поширення мови.

#### **Список використаних джерел:**

1. Маковский М. М. Английская диалектология. Современные английские территориальные диалекты Великобритании. Москва : Высшая школа, 1980. 210 с.

2. Прилипко Н. П. Атлас лінгвістичний. *Українська мова* : Енциклопедія. Київ : Укр. енциклопедія, 2000. С. 35.
3. Чередниченко А. И. Методологические вопросы теории языкового варьирования. *Грамматические и лексические аспекты регионального варьирования полинациональных языков*. Киев : КГПИИЯ, 1988. С. 6–12.
4. Ярцева В. Н. О территориальной основе социальных диалектов. *Норма и социальная дифференциация языка*. Москва : Наука, 1969. С. 26–46.
5. Crystal D. *The English Language*. London : Penguin Books, 1990. 288 p.

**І. О. Білецька**

*д. пед. н., професор кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини*

## **ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОГО ЗАПАСУ АМЕРИКАНСЬКОГО ВАРІАНТУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Дослідивши природу взаємовідношення британської та американської англійської та з'ясувавши статус американської англійської в сучасному англомовному соціумі, ми маємо підстави вивчити особливості тих факторів, які найбільшою мірою вплинули на входження лексичних запозичень до американської англійської.

Американці – нація, «зібрана» з усього світу. Предки нинішніх громадян США прибули туди тисячу років назад, – всі вони мають своє коріння в інших землях. Сьогодні їхні діти та внуки називають себе американцями і є представниками американської нації.

В умовах, коли представники різних національностей живуть на одній території в тісній взаємодії, виникає унікальне культурне середовище. Неминучим є своєрідний конфлікт культур. Одним із результатів цього конфлікту, цього зіткнення різних поглядів, моралі, традицій стає прихід у мову великої кількості запозиченої лексики.



На мову сучасної держави США багато в чому вплинули дві обставини:

- 1) колонізація Північної Америки;
- 2) імміграція на територію США.

Як тільки перші колонізатори, а це були (з середини XVI століття) іспанці, з'явилися на території сучасних США, вони зіткнулися з проблемою присутності корінного населення – індіанців. Іспанці запозичили багато лексем з мови індіанців, а ці лексеми, в свою чергу, були запозичені американським варіантом англійської мови. Пізніше в Північну Америку прийшли голландці і французи.

Саме з іспанської, голландської і французької були запозичені лексеми, що позначають представників флори, фауни, природні явища. Зіткнувшись з незрозумілими проявами природи, колоністи прагнули назвати нові для них реалії, вдавшись до засобів своєї мови або запозичивши лексеми у індіанців – корінного населення Північної Америки.

Процес колонізації завершився до XVIII століття. Таким чином, до XVIII століття американська англійська мала велику кількість лексики, запозиченої переважно з іспанської, голландської, французької мов. Однак перші американізми реєструють у словниках американської англійської тільки з XIX століття. Ймовірно, реальна потреба в словниках національного варіанту мови з'являється тоді, коли в Америку починає прибувати занадто велика кількість іммігрантів з різних країн, що говорять різними мовами.

На початку 1820-х років більше 35.000.000 людей залишили свої країни і вирушили до Америки в пошуках кращого життя [1]. Перші іммігранти на території США були представниками Західної Європи. Значна хвиля імміграції почалася в 1820-х, коли велика група європейців вважала за краще залишити свої будинки з тим, щоб уникнути економічних

проблем, що стали наслідком економічної кризи. Індустріалізація, яка розпочалася в ці роки, не рятувала становище, а економічний спад, релігійні переслідування, війни змусили тисячі іммігрантів, в основному англійців, західних німців і ірландців, покинути свої країни в період з 1820–1860 рр. і шукати економічних і політичних свобод в Америці.

Друга хвиля імміграції, що відбувалася в 1860–1890 рр., принесла в США не тільки ірландців і німців, а й скандинавів.

У складі третьої хвилі імміграції були головним чином представники південної та східної Європи – російські євреї, поляки, українці, угорці, італійці. До Першої Світової війни імміграція з кожним роком значно збільшувалася. У 1905–1914 рр. щорічно США приймали до мільйона іммігрантів [2].

Імміграція до США не припиняється й досі. З 1965 року, як з'ясувалося, вихідці більш ніж з двадцяти країн приїхали до США.

«Наша земля стала процвітати тому, що її живили такі численні джерела, культури, традиції і нації» – сказав президент Ліндон Джонсон, підписуючи новий імміграційний закон 1965 року, який скасував квоти на в'їзд. З того дня те, що людина могла зробити для США, стало важливішим, ніж те, звідки вона була родом [1, с. 10].

Отже, імміграція в США – безперечно значуще явище, яке не могло не відбитись на мові США. Можливо, лише третина перших іммігрантів мала хоч якесь уявлення про англійську мову. Близько 13.000.000 переселенців були народжені в країнах, де англійською мовою не спілкувалися. Згодом у цих іммігрантів народилися діти, чією рідною мовою все ж була не англійська в силу того, що їх батьки розмовляли іншими мовами [3]. Проаналізувавши культурну ситуацію в США того часу, можна прийти висновку, що гострої потреби опанувати англійську мову іммігранти не відчували, оскільки коло їх спілкування часто обмежувалося співвітчизниками. Протягом довгого часу в Америці

існувала ситуація, коли величезний відсоток населення не володів або майже не володів національною мовою країни, де вони жили. Освоєння англійської мови йшло повільно, а мова іммігрантів була неправильною, з величезною кількістю помилок.

Які ж наслідки такого співіснування мов на території однієї держави? З одного боку, як справедливо зазначає Г. Менкен, мова не може не спроститися, що і сталося з американським варіантом англійської мови. З іншого боку, під впливом різних мов, американська англійська збагачується за рахунок великої кількості лексичних запозичень.

Починаючи з XIX століття, в період підйому американської лексикографії, лексичні запозичення починають реєструватися в словниках американської англійської. Потреба в фіксації цієї групи американізмів саме в той час виникає, ймовірно, в силу ряду причин. По-перше, в умовах співіснування представників різних націй на одній території виникає потреба в спілкуванні, в отриманні інформації про культуру, звичаї, традиції вимушених «сусідів». Відбивши запозичені лексеми, що позначають культурні особливості, предмети побуту, укладачі словників «пропагували» мультикультурне середовище. Крім того, XIX століття – період становлення американської національної самосвідомості. Цей процес неминуче пов'язаний з оформленням національного варіанту мови. Реєстрація лексем у словнику національної мови означає визнання їх нормативними одиницями. Таким чином, бажання підкреслити «багатонаціональність» як відмінну рису американського суспільства неминуче вело до створення нової норми, яка б включала запозичену лексику – прояв цієї багатонаціональності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Allen L. Liberty: the Statue and the American Dream. NY, 1985.
2. Encyclopedia Encarta. URL: [www.memorv.loc.gov/ammem/collections/finder.html](http://www.memorv.loc.gov/ammem/collections/finder.html).

3. Mencken H. The American Language. N.Y., 1980.

**В. В. Денисюк**

*к. філол. наук, доцент кафедри української мови та  
методики її навчання Уманського державного  
педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Л. Заремба**

*здобувачка освітнього ступеня «магістр»  
факультету української філології  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини*

## **ЛЕКСИКО-ФОНЕТИЧНІ АРХАЇЗМИ У ТВОРАХ І. С. НЕЧУЯ- ЛЕВИЦЬКОГО**

У плеяді творців української класичної прози Іван Семенович Нечуй-Левицький займає особливе місце. Вдумливий спостерігач народного життя, майстер великих епічних полотен, він з глибокою проникливістю відбирав із тогочасної дійсності різноманітні живі типи й змальовував їх докладно і неквапливо, у спокійній, об'єктивній манері, часом забарвлений ліризмом або гумором. На думку І. Франка, письменник відзначався з-поміж своїх літературних сучасників «як по красоті і плавності складу, так і по силі та живості картин, вірності рисунку та тій хватаючій за серце теплоті чуття» [2, 376–377].

І. С. Нечуй-Левицький продовжував удосконалювати та збагачувати українську літературну мову. Щоразу він звертався до джерела невмирущої криниці, до мови простого народу – мови трудівників. Вона має свої особливості та лише їй властивий лексичний склад. Адже під час дослідження спадщини Івана Семеновича науковці багато уваги приділяли художній цінності його творів. Зауважимо, що твори письменника були об'єктом зацікавлень мовознавців. Зокрема, функції епітета в історичних романах І. Нечуя-Левицького дослідила В. Мастеровенко; діалектні

особливості творів проаналізували І. Матвіяс та Є. Пилипенко; функціонування фразеологізмів – З. Митяй та С. Соколова; роль письменника у виробленні і становленні правописних норм української мови з'ясувала Г. Пашковська. Проте в сучасній вітчизняній лінгвістиці спеціальних праць, присвячених аналізу функціонування архаїчної та історичної лексики у творах І. С. Нечуя-Левицького, немає, що й визначає актуальність нашої розвідки.

Архаїзми, засвідчені у прозі письменника, ми об'єднали у три групи: лексичні, лексико-словотвірні та лексико-фонетичні. Зокрема, остання група – це слова, що мають дещо іншу звукову форму (кореня або закінчення), ніж слова сучасної української літературної мови. Ці слова належать до різних семантичних груп (але загалом це побутова лексика) та різних частин мови (займенники, іменники, дієслова, прикметники, іноді прийменники).

Досить часто І. С. Нечуй-Левицький уживає займенник **се**, а також **сей**, **ся**, **сі**, напр.: *Се його праця, – було каже вона, – нехай же він і покористує* [1, VII, с. 53]; *Ся дівчина запала йому в серце, і думи його літали далеко, над Богуславським ярмарком* [1, VII, с. 4]. У сучасній українській літературній мові їм відповідають займенники *це*, *цей*, *ця*.

Часто автор послуговується формою дієслова *зна* (нині *знає*): – *Хто його зна... Диякон дуже малий, неначе дівчина, а Андрій чогось неначе дуже лютий, неначе хоче битись, – сказав несміливо Балабуха* [1, IV, с. 29]; – *Бо мене чорт зна як нагодували, – і чарки горілки не дали. Я зовсім голодний* [1, IV, с. 31].

Також широко засвідчено і конструкції «прийменник + займенник», які не є нормою української літературної мови: *Що це зо мною? – подумала Онися. – Чи вже ж я злякалась цього дяка?* [1, IV, с. 45].

Уживає І. С. Нечуй-Левицький і дієслова з невластивою для сучасної мови вимовою, що на письмі передається відповідними буквами:

*Розпрощуватись: Через тин вона бачила все-все: і як стояли богомольці за цариною, і як розпрощувалися* [1, I, с. 73].

*Потривайте* (у сучасній літературній мові з'являється звук, с і тому маємо *постривайте*): – *От потривайте, господине, я почастую шановних гостей ще своєю варенухою* [1, IV, с. 155].

Низку іменників автор уживає у своєрідній редукованій формі, коли в уста переважно селян укладає фонетично видозмінений варіант:

*Розстання* (розставання): *Ніколи не здається милий таким милим, дорогим, як у саму годину розстання й страти* [1, I, с. 52].

*Одлиск* → (нині префікс *од-* змінюється на *від-* та з'являється *-б-* → *відблиска, блиск*): ... *а на білій стіні, проти сонця, неначе полум'я зайнялося, влетіло в сіни, тільки червонястий одлиск майнув по білих стінах* [1, I, с. 44].

Рід іменника іноді відмінний від роду іменників у сучасній українській літературній мові: *Харч* (чоловічий рід): *У другий мішок вклала мати сухарі та деяку харч* [1, I, с. 51].

Фіксуємо і відмінності в оформленні суфіксів прислівників: *Почала Марина хитрувати по-жіночі* [1, I, с. 49]; – *Ви так говорите по-письменному, що я нічого не второпую, говоріть-бо... по-людській!* – *сказала Онися* [1, III, с. 58].

Звукові відмінності спостерігаємо і в словах *пашпорт, загранишні, кумедія*: *Так він і в своєму пашпорті записаний. Та він і не купець, а крамар* [1, V, с. 60]; – *Які м'які горішки! Це, мабуть, загранишні, не прості, – говорив отець Мельхиседек, примружуючи хитро очі?* [1, IV, с. 138]; *Благодареніє богу і всім святым, він і на церкву дасть! Ото кумедія* [1, III, с. 500].

Отже, І. С. Нечуй-Левицький лексико-фонетичні архаїзми використовує переважно в діалогах, прямій мові жителів села, а це свідчить, що головна функція цих мовних одиниць – передача колориту

минулої епохи, відтворення фонетичних особливостей мови на території України кінця ХІХ – початку ХХ ст.

#### **Список використаних джерел:**

1. Нечуй-Левицький І. С. Зібрання творів: у 10-ти т. Київ : Наук. думка, 1965–1966.
2. Франко І. Зібрання творів: у 50 т. Київ : Наук. думка, 1982. Т. 35. Літературно-критичні праці (1903–1905). 512 с.

**В. В. Денисюк**

*к. філол. наук, доцент кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**О. Мисків**

*здобувачка освітнього ступеня «магістр»  
факультету української філології  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини*

## **ГРАМАТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИКМЕТНИКІВ ХМІЛЬНИЦЬКОГО ЛІТОПISУ**

Вивчення регіональних пам'яток писемності різних хронологічних періодів розвитку української мови в останні десятиліття набуло розвитку за рахунок залучення нових джерел, знаходження нових аспектів опису та реконструкції української мови періоду формування на народнорозмовній основі. Особливу увагу мовознавці приділяють пам'яткам регіональної ділової писемності та літописанню ХVІІ–ХVІІІ ст. як цінного матеріалу лінгвістичного джерела, що відображає становлення української мови. Пам'ятки регіонального літописання до середини ХХ ст. не були включені у сферу наукового вивчення через труднодоступність самих лінгвістичних джерел, багато з яких зберігаються у місцевих та обласних архівах. Також в історичній лінгвістиці минулого століття існувала думка про відсутність

наукової інформативності пам'яток писемності периферії, привнесена в україністику російськими мовознавцями, які стверджували, що регіональні пам'ятки мало чим відрізняються від текстів центру (див., наприклад, [3, с. 74]). На наше переконання, такі постулати не витримують жодної критики, оскільки виконували ідеологічну місію –переконати радянське суспільство, що на всьому обширі колишньої РРФСР російська мова функціювала здавна, та ще й однаковою мірою в усіх сферах. Так тривало «тихе» знищення діалектів російської мови, де з діалектами зникло і багато самостійних мов. Насправді регіональні пам'ятки є свідченням специфіки розвитку мови тієї чи тієї території, її контактів із сусідніми говорами, а часто – й мовами. У них значною мірою фіксуємо самотні та інтерферентні явища, не властиві іншим регіонам, особливо що стосується лексики, фразеології.

Зрозуміло, наступ літературної мови накладався на тяглість місцевої живомовної традиції, що з кожним поколінням усе більше диференціювало мовлення жителів того чи того регіону на два види залежно від комунікативної ситуації. Особливо складно було там, де, крім своєї, через різні суспільно-політичні, релігійні та воєнні події функціювали кілька офіційних мов. Така ситуація, зокрема, склалася на Поділлі в XVII ст., коли, крім церковнослов'янської, української літературної та народнорозмовної, тут функціювали польська як офіційна мова діловодства та латинська як офіційна мова освіти. Така ситуація загалом була властива всій тогочасній Правобережній Україні, про що влучно зазначав В. В. Німчук: «найскомплікованіша в усій Європі (якщо не в усьому світі)» [2, с. 1].

У нашій розвідці проаналізуємо морфологічну систему прикметника української мови першої половини XVII ст. на матеріалі Хмільницького літопису, що видається необхідним етапом у вивченні цієї пам'ятки в контексті регіонального лінгвістичного джерелознавства. Невеликий за



обсягом (усього 5 неповних сторінок!), літопис містить відомості про події, що відбувалися переважно на Центральному Поділлі з 1636 року по 1650 рік. Вплив польської мови відчутно на фонетичному, що позначилося і на морфемному, та лексичному рівнях.

Прикметники – один із найважливіших стилеутворювальних елементів літописів та значущий синтаксичний засіб в організації українського літописного тексту першої половини XVII ст. Особливості їх уживання зумовлені жанрово-тематичною специфікою жанру, адже прикметник цього періоду розвитку української мови відрізняється як у морфологічному, так і у функційно-синтаксичному аспекті від прикметника в сучасній українській мові. Відмінкова парадигма повних прикметників, наприклад, поруч із новими формами містить багато традиційних, архаїчних, церковнослов'янських та польських форм.

Зазначимо, що в літописі представлена не вся відмінкова парадигма. Це стосується і числової парадигми, яка, незважаючи на регіональний характер пам'ятки, презентована двома формами – однини і множини, що свідчить про давнє заступлення форми двоїни множиною. Кількісний показник доводить переважання форм однини – 43 вживання проти 10 у множині.

**Однина.** Семантична класифікація засвідчує домінування якісних прикметників (23) над відносними (18) і присвійними (2). Родова парадигма також представлена нерівномірно, що спричинено, на нашу думку, позамовними чинниками: по-перше, прикметники характеризували денотати, що позначали реалії суспільно-адміністративної та воєнної сфер, де прерогативу мали чоловіки, відповідно, у проєкції на мову – чоловічий рід; по-друге, автор літопису – чоловік, отже, описував події крізь призму сприйняття і розуміння чоловіка, що й мотивує часте вживання прикметників саме чоловічого роду – 11 уживань. Прикметників жіночого роду зафіксовано 8 уживань, середнього роду – 4.

Прикметно, що якісні атрибутиви літописець уживає переважно у формі **називного відмінка**: чол. р. – 9: *великій* (77), *великий* (77), *добрий* (77), *злий* (77), *тугий* (78), *незначный* (79); жін. р. – 4: *добра* (80), *неподобная* (81), *лихая* (81), *цѣла* (81); сер. р. – 1: *незличоное* (80); **давального відмінка**: чол. р. – 1: *убоному* (78); **знахідного відмінка**: чол. р. – 1: *великий* (79); жін. р. – 3: *незмѣрную* (77), *малая* (78), *велику* (80); сер. р. – 3: *розмаитое* (78), *потужное* (80), *безчисленное* (81); **орудного відмінка**: жін. р. – 1: *великою* (79). Наведені приклади ілюструють уживання стягнених і нестягнених форм жіночого роду і тільки нестягнених – чоловічого і середнього. Звертає на себе увагу функціонування флексії чоловічого роду називного відмінка **-ий / -ій / -ый**, що для пам'яток української мови XVII ст. було визначальним [1, с. 188].

Відносні прикметники демонструють меншу відмінкову парадигму – усього три відмінки при цілковитому домінуванні чоловічого роду: **називний**: чол. р. – 13: *хмельницький* (77), *калуский* (77), *перемыславский* (77), *турецкий* (78), *королевский* (78), *львовский* (78), *пятницький* (78), *запорозский* (79), *корунный* (80), *полный* (80), *межибожский* (81); жін. р. – 1: *рождественская* (79); **родовий**: чол. р. – 2: *ляцького* (78), *козацького* (78); **знахідний**: чол. р. – 2: *полного* (79), *королевского* (81). Більшість відносних прикметників – це відтопонімні утворення, частина вказує на посаду чи звання. У цьому аспекті цікавим видається прикметник *королевский*, який не можна вважати присвійним, оскільки в одному контексті він указує на посаду (... *и товмачъ королевский Кады шалант вѣйта бивъ* (78)), а в іншому – на етнічну належність (*И якъ ся поткаль з кромель, много люду королевского стеръ и примирѣе взяль, съ кромель ся виталь гетманъ, заразъ отъ Збаражъ мѣста от ступиль* (81)).

Присвійні прикметники презентовані двома родами і двома відмінками: *людскои* (78) – Р. в., жін. р.; *панскомъ* (79) – Д. в., чол. р.

**Множина.** Множина представлена 9 вживаннями якісних та 1 уживанням відносного прикметника. Відмінкова парадигма якісних прикметників також неповна: у формі називного відмінка фіксуємо тільки одне вживання: *називний*: чол. р. – 1: *худые* (81); *родовий*: сер. р. – 1: *великихъ* (81); *давальний*: чол. р. – 2: *худымъ* (80), *великимъ* (80), жін. р. – 1: *бѣднымъ* (81); *знахідний*: чол. р. – 1: *великіе* (77); жін. р. – 3: *великіе* (80), *незмѣрные* (80), *незличоныи* (81). Незважаючи на прийняту в сучасній морфології думку про нерозрізнення роду прикметників у множині, зауважимо, що таке твердження можливе тільки як абстракція, тобто коли йдеться про слово, відірване від контексту. Але і тоді можна стверджувати, що для всіх родів у множині є одна парадигма. Якщо ж ми маємо справу з контекстом, тоді потрібно вказувати рід. Звертає увагу використання літописцем давньої форми давального відмінка множини іменників 2 типу відмінювання, з якими вжито узгоджені атрибутиви: *Тамъ ляхомъ было тѣсно; хочъ же и ихъ было много, але велику бѣду трѣѣли, – не тылко худымъ хлопомъ, але и паномъ великимъ сенаторомъ* (80).

Відносний прикметник *лядзкихъ* (80) ужито у формі Р. в. чол. р.

Проаналізована пам'ятка дає підстави висновувати, що на середину XVII ст. активністю були позначені повні нестягнені форми прикметників, хоч частими є і стягнені, особливо що стосується жіночого роду. Відмінкова парадигма презентована нерівномірно: переважно це називний та знахідний відмінки, меншою мірою – родовий і давальний, один раз – орудний. До того ж переважають прикметники чоловічого роду, що детерміновано позамовними чинниками. Не всі роди презентовані навіть у неповній парадигмі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Історія української мови. Морфологія / С. П. Бевзенко, А. П. Грищенко, Т. Б. Лукінова [та ін.]. Київ : Наук. думка, 1978. 539 с.

2. Німчук В. Конфесійне питання і українська мова кінця XVI – початку XVII ст. Берестейська унія і українська культура XVII століття. Львів : Місіонер, 1996. С. 1–18.
3. Черных П. Я. Сибирские говоры. Иркутск : Иркутское кн. изд-во, 1953. 96 с.

**С. П. Каричковська**

*к. пед. н., доцент кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМАНЬСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ САДІВНИЦТВА**

Вища освіта в Україні спрямована на забезпечення гнучкої, динамічної ступеневої підготовки фахівців.

Відповідно до програмних результатів навчання освітньо-професійних програм підготовки фахівців, у вивченні української та іноземних мов студентами аграрних ЗВО важливим є формування необхідних комунікативних умінь у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та письмовій формах [1].

Процес навчання мовних дисциплін має бути орієнтованим на розкриття інтелектуальних і творчих особистісних якостей і резервів майбутніх фахівців з урахуванням специфічних для конкретних спеціальностей професійних комунікативних навичок і умінь [2].

Уманський національний університет садівництва – це багатопрофільний ЗВО, де підготовку майбутніх фахівців здійснюють 6 факультетів. У межах факультетів підготовка здійснюється за ліцензованими спеціальностями освітніх рівнів «молодший бакалавр», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», «доктор філософії». Станом на 2021–

2022 н.р. в Уманському НУС діють 14 освітньо-професійних програм для молодших бакалаврів, 19 бакалаврських освітніх програм, 18 магістерських програм, 11 освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії та 5 – з підготовки здобувачів ступеня доктора наук.

В основі формування змісту підготовки майбутніх фахівців лежить забезпечення якісної сучасної освіти, що відповідає вимогам вітчизняного та міжнародного ринків праці, а також інтеграція освітньої, науково-дослідної та інноваційної діяльності. Основою освітньої програми, що забезпечує програмні результати навчання, є обов'язкові та вибіркові компоненти, до складу яких, зокрема, входять дисципліни «Українська мова» та «Іноземна мова».

Зупинимося на детальному аналізі особливостей вивчення зазначених дисциплін у межах освітньо-професійних програм початкового рівня (короткий цикл) вищої освіти [3], обсяг якої складає 120 кредитів ЄКТС, а термін навчання – 1 рік 10 місяців (табл. 1).

Таблиця 1

Вивчення української та іноземних мов студентами освітнього рівня «молодший бакалавр» в Уманському НУС, 2021–2022 н.р.

Факультет	Спеціальність		Предмет	Обсяг навантаження, к-т	підсумковий контроль	Предмет	Обсяг навантаження, к-т	підсумковий контроль
	шифр	назва						
Агрономії	201	Агрономія	Українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	екзамен
Плодоовочівництва, екології та захисту рослин	091	Біологія	Українська мова	3	залік	Іноземна мова	5	залік
Плодоовочівництва, екології та захисту рослин	101	Екологія	Українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	залік
Плодоовочівництва, екології та захисту рослин	202	Захист і карантин рослин	Українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	залік

Плодоовочівництва, екології та захисту рослин	203	Садівництво та виноградарство	Українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	залік
Інженерно-технологічний	208	Агроінженерія	Українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	залік
Інженерно-технологічний	181	Харчові технології	Українська мова	4	екзамен	Іноземна мова	3	залік
Лісового і садово-паркового господарства	193	Геодезія та землеустрій	Українська мова	3	залік	Іноземна мова	5	залік
Лісового і садово-паркового господарства	205	Лісове господарство	Українська мова	3	залік	Іноземна мова	5	залік
Лісового і садово-паркового господарства	206	Садово-паркове господарство	Українська мова	3	залік	Іноземна мова	5	залік
Менеджменту	073	Менеджмент	Ділова українська мова	4,5	екзамен	Іноземна мова	8	екзамен
Менеджменту	241	Готельно-ресторанна справа	Ділова українська мова	4,5	екзамен	Іноземна мова	8	екзамен
Економіки і підприємництва	071	Облік і оподаткування	Ділова українська мова	3	залік	Іноземна мова	5	залік
Економіки і підприємництва	075	Маркетинг	Ділова українська мова	3	екзамен	Іноземна мова	5	залік

Як видно з табл. 1, кожна з 14 аналізованих ОПП передбачає вивчення української мови, а спеціальності, що забезпечуються факультетами менеджменту та економіки і підприємництва – ділової української мови. Загальний обсяг вивчення даних дисциплін варіює від 3 (за більшістю ОПП) до 4,5 кредити (073 «Менеджмент», 241 «Готельно-ресторанна справа»). За спеціальністю 181 «Харчові технології» обсяг вивчення дисципліни «Українська мова» складає 4 кредити. Підсумковим контролем вивчення дисциплін «Українська мова» та «Ділова українська мова» переважно є екзамен, притаманний 9 з 14 ОПП, тоді як залік передбачають лише 5 ОПП. Виходячи з того, що загальний обсяг підготовки за освітнім ступенем молодший бакалавр складає 120 кредитів, частка дисципліни «Українська мова» або «Ділова українська мова» в загальному навантаженні варіює від 2,5 до 3,75 %.

Вивчення іноземної мови студентами освітнього ступеня молодший бакалавр у розрізі 14 аналізованих спеціальностей передбачається усіма ОПП також, причому за більшістю з них (11 з 14) обсяг становить 5 кредитів. За спеціальностями 073 «Менеджмент» та 241 «Готельно-ресторанна справа» на вивчення іноземної мови відводиться 8 кредитів, а 181 «Харчові технології» – лише 3. Отже, частка іноземної мови у загальному обсязі навантаження варіює від 2,5% до 6,67 %. Підсумковий контроль у вигляді екзамену з іноземної мови передбачений лише 3 з 14 ОПП, рештою – залік.

Зазначимо, що майже за всіма спеціальностями частка навантаження на вивчення іноземної мови на 70% вища від частки на вивчення української мови, тоді як за спеціальністю 181 «Харчові технології» навантаження на вивчення української мови на 30 % більше порівняно з іноземною мовою. Загалом, спільна частка на вивчення української та іноземної мов у загальному навантаженні підготовки молодших бакалаврів варіює від 5,8 % до 10,4 %.

Отже, аналіз досліджуваного матеріалу дозволяє вкотре підкреслити актуальність вивчення української та іноземних мов студентами аграрних ЗВО. Вивченню мови приділяється значна увага, що підтверджується високими питомими частками на їх вивчення у структурі загального навантаження. Зазначені освітні компоненти істотно розширюють перелік програмних результатів навчання, загальні та фахові компетенції майбутніх фахівців. Це питання потребує більш детального вивчення, що буде відображено у наших подальших дослідженнях.

#### **Список використаних джерел:**

1. Каричковський В. Д., Каричковська С. П. Основні аспекти навчання іноземної мови у немовних ВНЗ України. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 77. Т. 1. С. 81–85.

2. Lazariev O., Fernos Yu., Movchan L., Komisarenko N., Tymchuk S., Neshchadym L. (2019). Definition of a Process of Forming Professional Communicative Competence of the Future Agrarian Experts. *Vision 2025: Education Excellence and Management Innovations through Sustainable Economic Competitive Advantage*. Proceedings of the 34-th IBIMA Conf. 13–14 Nov. 2019.

**Р. В. Карпенко**

*кандидат юридичних наук, старший викладач  
кафедри цивільно-правових дисциплін*

*Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*

## **МОВА ПРАВА ЯК ПІДСИСТЕМА ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ**

Мова права – це цілісна комунікативно-галузева підсистема літературної мови з певним набором характерних лінгвостилістичних і структурно-жанрових ознак, зумовлених специфікою правової сфери та комунікативно-професійними потребами в ній. Як надзвичайно важлива й соціально значуща сфера мовної комунікації, що забезпечує нормативно-правове регулювання діяльності суспільства, мова права усе більше привертає увагу вчених і практиків із різних галузей знань (мовознавців, правознавців, істориків, термінознавців, лексикографів, нормопроектувальників, редакторів, експертів, програмістів тощо). Сьогодні феномен мови права є об'єктом вивчення низки наук: юридичних (загальна теорія держави і права, філософія права, історія держави і права, логіка права, юридична герменевтика, юридична техніка), філологічних (теорія мовної комунікації, стилістика, термінознавство, лексикографія, семасіологія, історія мови, прикладна лінгвістика, культура мови, судова риторика), а також формальної логіки, інформатики, філософії, соціології, історії, дипломатики, текстології тощо. Кожна з цих наукових галузей досліджує мову права доволі специфічно, розглядаючи феномен вербального втілення правової думки з різних позицій, у різних аспектах і площинах, за допомогою притаманних кожній науковій галузі наукових



підходів і методів. Проте наприкінці минулого століття з'являється нова самостійна наукова галузь, яка втілює міждисциплінарний підхід до вивчення складного феномену мови права, розробляє власний науково-теоретичний і методичний апарат, спрямований на фундаментальне системне дослідження мовних явищ і процесів у юридичній сфері, засоби й інструменти ефективної правової комунікації – юридична лінгвістика.

Правнича мова у кожній із названих комунікативно-функціональних галузей характеризується певним набором специфічних рис, функцій, інвентарем мовних засобів, композиційною системою функціональних різновидів і жанрово-ситуативних стилів. Усе це дає змогу вченим (А. Ушаков, О. Піголкін, В. Власенко, Н. Калініна, Н. Івакіна, О. Галяшина, Т. Губаєва, М. Голєв, О. Александров, А. Марахова, Д. Баранник, Н. Присяжнюк та ін.) виявляти функціонально-стильову та жанрово-стильову неоднорідність мови права. Так, на думку проф. Д. Баранника, «сказати, що стиль нормативно-правових актів – це діловий стиль (нехай навіть і виділений в окремий різновид (субстиль) у межах ділового) – означає нічого не сказати про цю функціонально-мовну категорію. Немає жодних підстав включати до одного стильового типу мови такий розмаїтий спектр жанрів, як, наприклад, заява про відпустку, доповідна записка по службі, розписка, доручення, протоколи зборів чи засідань та ін. – і тексти конституції країни, урядових постанов, законів, постанов суддів. Тим більше, що ці дві групи жанрових форм суттєво відрізняються одна від одної не лише функціями, а й своєю мовною структурою та синтаксичною модальністю».

Мова права послуговується засобами різних функціональних стилів, серед яких найважливішими є: офіційно-діловий (обслуговує сферу внутрішнього і міжнародного законодавства, правозастосування, судочинства, нотаріату, діловодства), науковий (сферу правничої науки й освіти), публіцистичний (засоби масової юридичної інформації, правова

освіта населення, судові промови) та розмовний (сфера переважно неофіційного професійного спілкування юристів). Ці основні функціональні різновиди правничої мови згідно з тематикою і жанровою класифікацією юридичних текстів поділяються на підстилі.

У мові правових приписів специфічними засобами висловлення правового змісту є: юридична термінологія як система словесного вираження понять і категорій права; юридичні конструкції як логіко-правові феномени; юридична аргументація; моделювання і тлумачення норм права; юридичний текст як мовне (текстуальне) вираження юридичного мислення і репрезентації правового знання; юридично-технічні правила побудови і формулювання правових норм, дефініцій термінів, нормативно-правових актів на основі вироблених у правотворчості, юридичній науці та практиці методів і прийомів. Кожен підстиль офіційно-ділового стилю має свої специфічні ознаки, норми і правила використання мовних засобів залежно від призначення офіційно-ділового тексту та комунікативного завдання.

Юридична стилістика вивчає особливості усіх розглянутих стилів, стилістичні ресурси кожного з них, закономірності функціонування мовних одиниць у межах певного функціонального стилю, підстилю, жанру, взаємодію стилів. Відповідно до кожного функціонального різновиду у правничому мовленні застосовуються певні правила добору, сполучення й організації мовних засобів з урахуванням призначення, стильової та жанрової належності тексту. Результати стилістичних спостережень над правничими текстами різних стилів і жанрів, їх узагальнення у спеціальних дослідженнях кожного функціонального різновиду мови права допоможуть юристам, нормопроектувальникам, юристам-лексикографам, перекладачам юридичної літератури, юристам-журналістам виявляти й оцінювати стилістичні параметри мовних засобів на рівні мовних одиниць і тексту, диференціювати стильові норми від їх порушення, доречно

використовувати мовностилістичні ресурси у різних сферах правової комунікації, досягти високого рівня мовної компетентності у фаховій сфері.

### **Список використаних джерел:**

1. Ushakov A. A. (1967) Ocherky po zakonodatelnoi stylystyke [Essays on legislative style] : Ucheb. pos. Perm, Ch. 1 [in Ukrainian]
2. Pod red. A. S. (1990) Pyholkyna Yazyk zakona [The language of the law]. M. [in Ukrainian]
3. Vlasenko N. A. (1997) Yazyk prava [The language of law]: Monohrafiya. Yrkutsk [in Ukrainian]
4. Kalynyna Y. A. (1997) Lymphvystycheskaia ekspertyza zakonoprozhtov: opyt, problemy u perspektvyu. [Linguistic examination of bills: experience, problems and prospects] M. [in Ukrainian]
5. Yvakyna N. N.(1997) Professionalnaia rech yurysta [Professional speech of a lawyer] . Ucheb. pos. M. [in Ukrainian].
6. Haliashyna E. Y. (2003) Osnovy sudebnoho rechevedenyia [Fundamentals of judicial proceedings]. M. [in Ukrainian]
7. Hubaeva T. V. (2003) Yazyk u pravo [Language and law]. M. [in Ukrainian]
8. Aleksandrov A. S. (2003) Vvedenye v sudebnuuu lymphvystyku [Introduction to forensic linguistics] . Nyzhchyi Novhorod [in Ukrainian]
9. Y. F. Pradid. (2003) Yurydychna lymphvistyka [Legal linguistics] Temat. bibliohraf. dovidnyk. Simferopol [in Ukrainian].
10. Barannyk D. X. ( 2003 ) Mova normatyvno-pravovykh aktiv i systema funktsionalnykh styliv literaturnoi movy [The language of legal acts and the system of functional styles of literary language].
11. Pravo i lymphvistyka. U dvokh chastynakh. Chastyna 2. Simferopol [in Ukrainian]

**Р.В. Карпенко**

*кандидат юридичних наук, старший викладач  
кафедри цивільно-правових дисциплін,*

*Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*

**А. С. Зибіна**

*студентка 4 курсу ННІ права та інноваційної освіти*

*Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*

## **ПРАВНИЧА ОСВІТА ЯК ВИХОВАННЯ У ПРОТИДІІ КОРУПЦІЇ**

Давньогрецький філософ Аристотель розглядав корупцію як

«моральне псування» державних правителів, яке сприяє виродженню «правильних» держав у «неправильні», завдяки тому, що чиновники ставлять власні інтереси й потреби вище суспільних [1, с. 124]. Вказане визначення звертає увагу на моральність як важливий чинник у розумінні причин корупційних проявів.

У свою чергу, французький письменник, літературний критик та лауреат Нобелівської премії з літератури (1921) Анатоль Франс зазначав: «Чесність невід’ємна від свободи, як корупція від деспотизму» [2]. Порівнюючи поняття чесності та корупції, а також свободи та деспотизму, автор вживає їх як антоніми, вказуючи на їх взаємовиключення. Так само як деспотія ґрунтується на способі управління через примус і свавілля, несумісному із політичною свободою, так і корупція засновується на аморальних принципах та не допускає чесності.

Отже, забезпечення ефективної протидії корупції шляхом виключення багатьох сприятливих для неї чинників, як то низька заробітна плата, відсутність матеріально-технічного забезпечення, підвищення рівня відповідальності тощо, без достатнього рівня морально-етичних якостей чиновника є неможливим.

Чесна людина за сприятливих умов буде ефективно виконувати свої обов’язки. Поліпшення умов буде сприяти ефективності роботи, а погіршення – навпаки негативно вплине на неї. Нечесна ж людина буде займати ту чи іншу посаду лише за можливості використання її для задоволення власних потреб, при цьому, умови самої роботи, жодним чином не впливають на ефективність виконуваних обов’язків.

Основна мета, поряд з формування компетентностей за відповідною спеціалізацією, моральне виховання гармонійної особистості, що включає гуманність, працелюбність, чесність, правдивість, дисциплінованість, почуття відповідальності, власної гідності, виховання патріотизму, любові до Батьківщини та нетерпимості до будь-яких проявів корупції, чому

сприяє якісно підібраний колектив командирів-наставників.

Виховання молодого покоління правоохоронців на засадах нетерпимості до корупції не забезпечує негайного результату щодо протидії цьому негативному явищу. Проте його значення для розбудови демократичної правової держави більше, ніж прийняття більшості нормативно-правових актів у цій сфері, як показує правозастосовна практика.

Більше того, підготовка правоохоронців у вищих навчальних закладах МВС України зі специфічними умовами навчання в дусі патріотизму, чесності та нетерпимості до корупційних проявів переслідує стратегічні цілі у забезпеченні національної безпеки країни. Адже корупція справляє руйнівний вплив на всі сфери життя суспільства: економіку, соціальну сферу, політику. Негативні наслідки, породжувані цим явищем, не тільки перешкоджають прогресивному розвитку суспільства, а й представляють серйозну загрозу інтересам національної безпеки.

Особливого це актуально в розрізі Закону України «Про національну безпеку України» від 21 червня 2018 року № 2469-VIII, яким до сил оборони, крім збройних сил України, відносяться і правоохоронні органи. Міністерство внутрішніх справ України разом з Національною поліцією входять до складу сектору безпеки і оборони [4].

Водночас формування високоетичних моральних принципів у майбутніх поколінь – складна та копітка праця, яка потребує щоденних титанічних зусиль щоб закласти у свідомість курсанта чи студента правильні ціннісні орієнтири, подолавши при цьому негативні суспільні тенденції корумпованості органів державної влади, що формувались багато років у свідомості населення.

Особливо це актуально для підготовки правоохоронців, які забезпечуватимуть захист прав та свобод громадян, охорону публічного порядку та підготовкою яких займається наш навчальний заклад. Подальше

удосконалення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання сприятиме формуванню у здобувачів освіти, особливо у курсантів, які навчаються за кошти державного бюджету почуття патріотизму та високої довіри до держави, а отже й відповідного обов'язку чесно та віддано виконувати покладені завдання

#### **Список використаних джерел :**

1. Аристотель. Політика. Афинская політия. Москва: Мысль, 1997. 800 с.
2. Анатоль Франс. URL: [http://sergiorymar.blogspot.com/2011/10/blog-post\\_14.html](http://sergiorymar.blogspot.com/2011/10/blog-post_14.html)
3. Котлова Л. О. Виховний вплив сім'ї на формування чесності у дітей. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VII (83), Issue: 203, 2019 Sept. С.63-66.
4. Закон України «Про національну безпеку України» від 21 червня 2018 року № 2469-VIII (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2018, № 31, ст.241) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text>

**О. А. Коваленко**

*к. філол. н., доцент кафедри української та іноземних мов  
Одеського державного аграрного університету*

**А. О. Ханецька**

*викладач кафедри української та іноземних мов  
Одеського державного аграрного університету*

## **АСОЦІАТИВНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК СПОСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКИ**

Асоціативність – одна із якостей творчого мислення людини. Зміст цього терміну базується на теорії про особливості, природу та взаємозв'язки асоціацій у філософії, психології, психолінгвістиці, семасіології. Кожна з цих сфер окреслює свій аспект визначення цього терміну й генерує свій предмет вивчення.

Лінгвістика тексту розглядає асоціації як актуалізовані у свідомості

читача зв'язки між частинами лексичної будови тексту та взаємозалежними явищами дійсності або свідомості. Процес утворення мовних асоціацій є досить складним. На жаль, зараз немає одного погляду на питання про чинники, які є панівними при творенні асоціативних зв'язків між словами. Деякі дослідники (Г. Щур, Б. Плотников) вважають, що в основі формування асоціацій лежать об'єктивні та соціальні навички особи, інші вчені зосереджуються на їх психічній природі (Ф. Галтон, В. Вундт) або ж на залежності від культурно-історичних традицій народу (А. Сахарний, А. Залевська).

Дослідженням асоціацій та асоціативного експерименту займається й психологія. Для психологів асоціації – це закономірний зв'язок двох або кількох психічних процесів (думок, відчуттів тощо), які визначаються у тому, що поява одного зумовлює появу іншого психічного процесу.

Словесні асоціації є наслідком сприйняття особою об'єктивної дійсності і осмислення її через посередництво життєвого досвіду, культурно-соціального рівня та ментальності. Формування конкретної реакції на слово-стимул може підпорядковуватись будь-якому з вищезазначених факторів, але не останню роль відіграє й мовна ситуація. Деякі психолінгвістичні систематизації формуються на чинниках виникнення словесних асоціацій. Такий аналіз ґрунтується на виявленні змісту та форми реакції піддослідного, який виявляє реакцію на слово-стимул [3].

Г. Щур наполягає на необхідності диференційного підходу до окресленої проблеми, виокремлюючи такі асоціації: 1) онтологічні; 2) психологічні; 3) емпіричні.

Онтологічні формуються на соціальному досвіді особи і мають спільні характеристики з боку вираження їх у свідомості індивіда. Емпіричні асоціації створюють основу для парадигматичних і синтагматичних асоціацій [4].

Деякі дослідники (Г. Складєвська, А. Попова, О. Тодор) виділяють асоціації, які є властивими певному предмету, але не відображаються в денотативному значенні слова, й асоціації, які виражають психологічне враження, яке асоціюється психологічно з іншим предметом.

О. Потєбня стверджував, що асоціативність – це один з основних чинників формування рядів понять: «Асоціативність полягає в тому, що різномірні сприйняття не знищують взаємно свою самостійність, а залишаючись самі собою, зливаються в одне ціле» [2]. Спираючись на вчення В. Гумбольдта, дослідник зазначав, що утворення й способи вираження асоціацій залежать від ментальності індивіда.

Багато лінгвістів говорили про те, що використання вільного асоціативного експерименту є ефективним при дослідженні лексики, адже у лінгвістиці він використовується з метою «конструювання мережі асоціацій у свідомості індивіда й етносвідомості» [3].

Методика асоціативно-змістового експерименту часто допомагає досліджувати й асоціативні поля деяких положень. Вона дає змогу визначити сукупності парадигматично та синтагматично пов'язаних вербальних репрезентантів концептів у тексті, а також систему породжених ними асоціацій.

«Поле» реакцій, які можна отримати на слово-стимул, дає змогу говорити про психологічну структуру значення базового слова як комплексне явище, що має певні властивості, зокрема ті, у яких чітко простежується певна емоційність.

Проведення асоціативного експерименту передбачає кілька етапів:

1) побудова асоціативного поля. Респонденти повинні написати перше слово, яке спало на думку, що є реакцією на слово-стимул. Реакції вільні, жодних обмежень немає;

2) формування кількісних показників отриманих реакцій. Після завершення експерименту проводиться «частотний розподіл слів-реакцій



на кожне слово-стимул» [1]. В окрему групу виділити схожі асоціації;

3) інтерпретація асоціацій. Отримані реакції класифікуються за різними ознаками;

4) побудова моделі асоціативного поля.

Утворення асоціацій – це складний психофізіологічний процес, тому що передбачає зв'язок між окремими нервово-психічними актами, думками, уявленнями, почуттями особистості. Будь-яке слово, сказане, прочитане або почуте, приводить в дію величезний механізм асоціативних зв'язків, який формує певний образ. Утворюючи асоціації, людина виявляє своє бачення дійсності крізь призму індивідуальної асоціативної картини світу, що формується в час її становлення в певному соціальному, культурному, ментальному та лінгвістичному просторі, що закарбовується у її підсвідомості.

#### **Список використаних джерел:**

Калмикова Л. О. Психологія мовлення і психолінгвістика : навчальний посібник. К. : Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, Фелікс, 2008. 235 с.

1. Потебня О. О. Естетика та поетика. Київ: Мистецтво, 1985. С. 301.

2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми. Полтава: Довкілля. К, 2008. 712 с.

3. Щур Г. С. О типах лексических ассоциаций в языке. *Семантическая структура слова: Психолінгвістические исследования*. М.: Наука, 1971. С. 140–151.

**Н. О. Комісаренко**

*к. пед. н., доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **КОРИГУВАЛЬНИЙ ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ ТА СТУДЕНТОМ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Сучасне оновлення змісту і структури освіти, у зв'язку з реалізацією в Україні Болонського процесу, вимагає докорінного перегляду стосунків

між викладачем та студентом, зокрема перепрофілювання викладача з керівника навчальної діяльності, який має контролювати процес засвоєння знань студентами, в рівноправного учасника цього процесу.

Для того щоб почуватися впевнено в цій ролі, викладачеві треба бути добре обізнаним з методами і технологією такого навчання, апробувати й відчувати її на власному досвіді. Створення сприятливого навчального середовища неможливе без здійснення зворотного зв'язку, який дозволяє викладачеві регулярно контролювати та коригувати процес отримання знань студентами.

Зворотний зв'язок відіграє важливу роль у процесах засвоєння іноземної мови (ІМ). Функція зворотного зв'язку є основною функцією контролю (особливо поточного), яка забезпечує керування процесом навчання ІМ [1, с.101–112]. Проте зворотний зв'язок не є лише показником знань студентів [6]. Зворотний зв'язок діє у двох напрямках: на викладача і на студента. Зворотний зв'язок, що діє в напрямку до викладача, дає йому інформацію про рівень успішності студентів. Викладач аналізує цю інформацію щодо наявності недоліків, проводить моніторинг відхилень у мовленнєвій діяльності студентів, виявляє ступінь відповідності обраної стратегії і тактики навчання реальним потребам. Це дає змогу своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні коригувальні зміни щодо добору прийомів, способів і методів навчання, добору вправ, визначення режиму і тривалості їх виконання, послідовності організації усієї навчальної роботи зі студентами. Зворотний зв'язок у напрямку до студентів дає їм інформацію про результати їхньої навчальної діяльності з оволодіння іншомовними навичками та вміннями [1, с. 109–112]. У такий спосіб студенти інформуються про сильні та слабкі сторони в процесі навчання [6, с. 109–129].

Шляхи здійснення зворотного зв'язку різноманітні.

Традиційний шлях полягає в заповненні роздрукованих копій та

подальшій перевірці роботи студента. Зазвичай такий спосіб є повільним, тому його слід уникати в тому випадку, коли потрібний миттєвий зворотний зв'язок.

Студенти можуть ставити питання викладачеві, наприклад після пояснення граматичного матеріалу або для уточнення правильної вимови лексичних одиниць під час практичних занять та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Викладач може дати студентіві домашні завдання на розв'язання проблемних ситуацій або виконання тестових завдань.

До студентів, які активні на практичних заняттях та виконують самостійні роботи, викладач має завжди добирати завдання для забезпечення зворотного зв'язку.

Найпростіший шлях для отримання зворотного зв'язку забезпечується за допомогою запам'ятовування основних понять та самоперевірки знань. Педагог має бути впевнений у тому, що основні поняття викладено стисло та зрозуміло.

Комп'ютерні програми здатні перевірити рівень знань студентів, наприклад, використовуючи контрольні запитання.

Викладач вибирає механізм забезпечення зворотного зв'язку з урахуванням реакції студентів. Дуже важливо допомогти студентам зрозуміти їхню роль у виборі цих шляхів, вміти розпізнавати та сприяти їх здійсненню [8].

Для забезпечення ефективності зворотного зв'язку слід дотримуватись послідовності в його організації. На першому етапі відбувається оцінка успішності, ступеня засвоєння матеріалу студентом та постановка цілей; на другому етапі – оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання; на третьому етапі – моніторинг студентами досягнень, рефлексія [6]. Ефективний зворотний зв'язок має три аспекти: структуру (цілі, місце проведення, час, орієнтація студента в змісті матеріалу); зміст

(конструктивний, диференційований); формат (усний, письмовий, графічний, відеопрезентація) [7, с. 721–726].

Відомі різні види усного коригування зворотного зв'язку, а саме: експліцитний (прямий), металінгвістичний та імпліцитний (непрямий) зворотний зв'язок, який поділяється на такі підвиди: перефразування висловлення, запит уточнення, прагнення отримати правильну відповідь й повторення з наголосом на помилці(повтори) [3, с. 139–147].

Експліцитний (прямий) усний зворотний зв'язок характеризується голосною і чіткою вказівкою на наявність помилки й наданням переформулювання іноземною мовою. Експліцитний зворотний зв'язок більш ефективний стосовно спонукання студента до правильного застосування проблемної структури як під час занять, так і в подальшому тестуванні.

Стратегія металінгвістичного усного зворотного зв'язку полягає в отриманні студентами лінгвістичних ключів для самостійного виправлення помилок. Цей вид зворотного зв'язку може застосовуватися трьома способами, як: металінгвістичні коментарі, металінгвістична інформація, металінгвістичні запитання. Найменш інформативними вважають коментарі, що лише позначають факти виникнення помилки.

Найбільш уваги заслуговує перефразування, оскільки воно найчастіше застосовується в навчальній практиці, хоча часто є причиною позитивних і негативних реакцій. Його частіше застосовують відносно граматичних і фонетичних помилок. Перефразування надають студентам правильні форми іноземної мови, причому в такому контексті, в якому визначаються зв'язки між формою і змістом. До того ж, перефразування не порушують плин спілкування, що сприяє засвоєнню мовного та мовленнєвого матеріалу. Коригувальний зворотний зв'язок сприятиме сприйняттю студентом коригувальної дії викладача під час обговорення форми, коли студентів спонукають до самостійного виправлення помилок і

надають ключі, що підказують студентам про необхідність коригування неправильно сформульованих висловлень.

Коригувальний зворотний зв'язок іноді вважають одним із видів негативного зворотного зв'язку. Це пов'язують з тим, що коли студент робить помилку, викладач насамперед має визначити, яка помилка, чи варто її виправляти, а також, хто має її виправляти. Водночас «для покращення успішності він має бути позитивним та давати студентам задоволення» [5].

Назола [3] вважає, що коли йдеться про активізацію плавності мовлення, то краще відкласти коригування до закінчення виконання вправ на швидкість мовлення, після чого зробити аналіз завдання шляхом застосування однієї зі слухних стратегій зворотного зв'язку. Однак бажано негайно виправляти помилки під час виконання вправ, спрямованих на відпрацювання точності мовлення.

Ефективний вплив на формування й удосконалення навичок і вмінь писемного мовлення відіграють виявлення та виправлення помилок у співпраці зі студентом у поєднанні з такими видами роботи: обговорення помилок у групі студентів та індивідуального, перевірка й повторне написання письмової роботи після отримання зауважень викладача, міні заняття з певних проблемних питань та ведення обліку помилок з метою розвитку відповідних навичок та вмінь студента. Непряме виявлення помилки змушує студента аналізувати її, глибше вивчати повне граматичне явище і в процесі такої роботи вдосконалювати свої навички та вміння редагування тексту, що зумовлює появу кращих, довготривалих успіхів у навчанні писемного мовлення.

Сьогодення вимагає забезпечення зворотного зв'язку не лише під час аудиторних занять, а й під час дистанційного навчання. У зв'язку із запровадженням карантину на всій території України для студентів освітній процес було організовано шляхом використання технологій

дистанційного навчання.

Суть зворотного зв'язку полягає в тому, що в міжособистісному спілкуванні під час аудиторних занять процес обміну інформацією характеризується безпосередністю, емоційністю, а в дистанційному спілкуванні обмін інформацією відбувається опосередковано, віртуально: викладач впливає на такі природні людські інстинкти, як конкуренція, самовираження, альтруїзм, статусність, розвиває мотиваційні установки у студентів [4].

Коригувальний зворотний зв'язок під час дистанційного навчання ІМ є не просто інформуванням студента про правильність/неправильність виконання завдання, виставлення оцінки, балів тощо. Він, скоріше за все, має містити коментарі із аналізом помилок, рецензію на виконане завдання для того, щоб допомогти студентові уникнути повторення недоліків у роботі, у виконанні наступних завдань [2, с. 609–616]. Його можна рекомендувати при виконанні завдань на формування/удосконалення лексичних і граматичних навичок. Щодо докладного та персоніфікованого позитивного зворотного зв'язку на відкриті завдання, то він дуже позитивно впливає на мотивацію та активність діяльності студентів в умовах дистанційного навчання. Негативний зворотний зв'язок надає студенту інформацію про хибність відповіді. При неправильній відповіді правильний варіант не надається. Підказками студенту можуть бути, наприклад, покликання на відповідні розділи граматичного довідника, допоміжну інформацію, пов'язані з темою Інтернет-сайтів, тощо [4]. Дистанційне навчання сьогодні стало додатковою формою навчання паралельно з денною формою навчання, а тому можна запропонувати проведення самостійних поточних, тематичних контрольних робіт, викладення додаткових навчальних посібників, підручників, словників на дистанційній платформі. При цьому, дистанційне навчання, маючи об'єктивні переваги – гнучкість, відкритість, інтерактивність,

індивідуалізація, є економічно вигідним для закладів освіти.

Отже, коригувальний зворотний зв'язок – це спосіб корекції помилок студента на етапі контролю знань, навичок та вмінь з метою отримання інформації про успішність виконаного завдання та ефективність використаної викладачем методики навчання ІМ. Він є невід'ємною складником методологічної стратегії процесу навчання іноземної мови у ЗВО.

### **Список використаних джерел:**

1. Клязник В. М. (2014). Методика забезпечення поточного контролю знань на заняттях з англійської мови: Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки, 4 (76), 109–112.
2. Муліна Н. І. (2013). Організація ефективного зворотного зв'язку в дистанційному навчанні іноземних мов: Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 31 (1), 609–616.
3. Назола О. В. (2013). Роль усного коригувального зв'язку у навчанні студентів іноземної мови: Педагогіка, 139–147.
4. Филипська В. І. (2020). Створення психологічного комфорту через зворотний зв'язок у системі дистанційного навчання іноземним мовам. V Міжнародна науково-практична конференція. Підготовка поліцейських в умовах реформування системи ВМС України. Харків, Україна: ХНУВС.
5. Hall, Dara M. (2017). The power of feed back: an indicator of mentor effectiveness during student teaching. (Doctoral dissertation). James Madison University, Yarrissonburg, Virginia, the USA. Retrieved from <https://commons.lib.jmu.edu/diss201019/141>.
6. Mak P. (2019). From traditional to alternative feedback: What do L2 elementary students think? Int J Appl Linguist, 29, 109–129. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ijal.12250/>
7. O'Sullivan, PS, & Chou, CL. (2009). Teaching feedback to first-year medical students: long-term skill retention and accuracy of student self-assessment: Journal of general internal medicine, 24 (6), 721–726. Retrieved from <https://link.springer.com/cjntent/pdf/10.1007%2Fs11606-009-0983-z.pdf>.
8. Rossiter J.A. (2016). Using an understanding of feedback processes to improve student learning, IFAC-PpersOnLine, 11<sup>th</sup> IFAC Symposium on

Advances in Control Education, 49 (6). Bratislava, SLOVAKIA.  
Doi.org/10.1016/j.ifacol.2016.07.153/

9. Tedick D., & Gortari B. (1998). Research on error correction and implications for classroom teaching. The ACIE Newsletter, 1 (3)  
Retrieved from <https://www.carla.umm.edu>.

**О. В. Лазарєв**

*к. пед. наук, доктор філософії, доцент  
кафедри української та іноземних мов*

*Уманського національного університету садівництва*

## **НЕОЛОГІЗМИ У СУЧАСНОМУ МОВЛЕННІ**

Існування суспільства в ХХІ столітті надзвичайно стрімке і непередбачуване: з'являються нові явища, змінюються відносини між людьми, застарілі норми і форми поведінки поступово відходять у минуле. Зазвичай виникають і нові лексичні одиниці та терміни, які називають виниклі поняття. Питання у тому, що вони не одразу стають поширеними, і багатьом людям спочатку не зрозуміло, що означає незнайоме слово.

Особливої уваги заслуговує така група лексики, як неологізми у сучасній українській мові та okazіоналізми як їх різновид. Слід зазначити, що неологізми у сучасному мовленні – це «публічні» слова.

Американський науковець М.Сводеш з групою вчених підрахували, що за тисячоліття мова змінює ядро власної лексики у середньому на 19%, тоді як 81% її найуживанішого словникового запасу зберігається, забезпечуючи їй природне функціонування саме як мови. Це не інша мова, а це та сама мова, але пристосована до нових історичних обставин [1].

Неологізми часто різуть слух завдяки своїй новизні, інакше кажучи, незвичності. Більше того, значення неологізмів пересічному читачу, глядачу, слухачу частіше невідоме, зрідка – частково прозоре.

Проте, згідно зі словами мовознавиці Ірини Гнатюк, лише з часом буде зрозуміло, чи засвояться нові слова, чи, можливо, виникнуть їхні



паралельні або ж літературні відповідники. Крім того, Ірина Гнатюк звертає увагу на те, що утворення неологізмів є свідченням того, що мова активно функціонує, що нею користуються і думають, тому й з'являється багато нової лексики. Вона додає, що категорично говорити про те, що неологізми засмічують мову, не можна. Адже потрібно зважати на стилі мовлення, у яких нові слова використовують.

Загалом, на думку мовознавиці, щоб мова не відлякувала, не слід боятися використовувати у ній ці новоутворення. А вже час покаже, чи асимілюються вони повністю, чи, можливо, будуть запропоновані альтернативні та влучніші варіанти [2].

Неологізми (грец. *neos* – новий, *logos* – слово) – це нові слова, словосполучення, фразеологізми, що з'являються у мові. Вчені розрізняють такі різновиди неологізмів: загальномовні та індивідуальні (авторські або індивідуально-авторські). Загальномовні неологізми поділяються ще на два види: лексичні та семантичні.

Види неологізмів: загальномовні неологізми називають нове поняття, виконують номінативну функцію, і, поділяються на: лексичні неологізми – нові слова, утворені за наявними в мові моделями (*закордоння, провладний, проросійський, пострадянський*) або запозичені з інших мов (*спічрайтер*); семантичні неологізми – нові значення вживаних раніше в мові слів: *кіборг* (військовий герой ЗСУ), *зелені* (захисники природи), *зелені* (долари США); індивідуальні (авторські) – дають іншу, емоційно-експресивну назву поняттю. Як правило, ці неологізми відрізняються авторством й завдяки своїй образності не переходять до розряду загальномовних. *Наприклад*, неологізми Павла Тичини (*сонцебризно, дощоросно*), Бориса Олійника (*владоможець*).

Причинами появи неологізмів є: необхідність називати нові предмети, об'єкти, явища, поняття, події (*айфон, айпод, смартфон, інфодемія, спендемік, смішинг, ортосомнія, хронолідерство, покоління*

*рибок*). Потреба замінити назви точнішими, зрозумілішими, які б більше відповідали нормам сучасної української мови (лексичні неологізми): *екземпляр* – *примірник*, *субстанція* – *речовина*, *процент* – *відсоток*, *трансформація* – *перетворення*. Набуття словами, що вже існують у мові, нових значень (семантичні неологізми): *акцентувати* (сплатити), *акцентувати* (схвалювати); *планшет* (франц. *planchette* – дощечка, – це чотирикутна дошка з наклеєним креслярським папером, застосовують у картографії, а також ще три вузьких значення), *планшет* (підвид сучасної комп'ютерної техніки). Бажання дати предметові чи явищу свіжу образну назву, яка більше відповідає світосприйманню автора (індивідуальні чи авторські неологізми): *яблуневоцвітно*, *зашовковитися* у Павла Тичини; *бджолиність*, *сніговерть* в Олеся Гончара.

Необхідно зазначити, що неологізми – це історична категорія. Це означає, що вони сприймаються як нові слова доти, поки названі ними поняття не стануть загальноновживаними.

Наприклад, наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. до неологізмів у сучасній українській мові належали слова: *лізинг*, *брифінг*, *шопінг*, *бутик*, *продюсер*, *креатив*, *електорат*, *менталітет*, *мас-медіа*, *моніторинг*, *сканер*, *прінтер*, *тендер*, *таймер*, *промоутер*, *кастинг* тощо. На теперішній час, тобто вже у другому десятилітті ХХІ ст., ці слова набули статусу загальноновживаних.

Натомість авторські неологізми, як правило, не функціонують поза межами твору й тому не втрачають відтінку новизни, зберігають своє експресивне забарвлення: «Народе із трипільських *запорогів*, Древніших за святий Єрусалим, – та скільки ж можна на чужих пророків молитися, не вірячи своїм?» (Борис Олійник).

Крім того, варто додати, що неологізмами можуть бути також аббревіатури. Аббревіатури – досить нове явище в лексичному розвитку мов.

Позитивна риса їх використання – значний обсяг інформації передається за допомогою меншої кількості знаків. Негативна риса – перезастосування аббревіатур призводить до штучності, незрозумілості мовлення. Медійні ж тексти насичені, як правило, аббревіатурами (ЗСУ (Збройні Сили України), ЄС (Євросоюз), ОДА (облдержадміністрація), ОТГ (об'єднана територіальна громада), ЄВІ (єдиний вступний іспит), ЄДЕБО (єдина державна електронна база освіти) та інші).

Також до неологізмів у сучасній українській мові належать okazіоналізми. Okazіоналізми – слова, що утворюються за існуючими у мові моделями, але не використовуються у загальноживаному словнику. Okazіоналізми мають індивідуальний характер, вживаються лише в умовах певного контексту, який дає змогу розкрити їхнє значення (*рашист, віровикрадач, скандалотворець, комплексант, порохобот, антиваксер, тощо*).

Страшна, підступна війна кремлівських рашистів проти України внесла свої коректури у появу неологізмів у новітньому мовленні.

«Вони брехливо каркають, що це *спецоперація*,  
А це тупа війна – смердить *рашиська педерація*.  
Гнилі й тупі *орки* на мирне життя зазіхнули,  
В *пуйло* повіривши, навіки у ґрунті заснули.  
Їх *Джавеліни* й *Байрактари* всюди грізно косять,  
Вони ж як *колоради* лізуть там, де їх не просять.  
Столиця, Суми, Маріуполь – всі міста єдині,  
За злочини страшні *русню* ненавидять віднині.  
Нестерпний біль несуть народу України,  
Та не зламати опору змужнілої країни!»

Отже, у статті розглянуті неологізми у сучасній українській мові, а також okazіоналізми як їх різновид. Крім того, на прикладах

проілюстровані види неологізмів та передумови їх виникнення і використання у новітньому мовленні.

#### **Список використаних джерел:**

1. Неологізми у сучасній українській мові. <https://l-ponomar.com/neologizmy-v-suchasnij-ukrayinskij-movi-okazionalizmy/>
2. Факти. <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20211108-medflyuenser-spendemik-i-zumping-10-neologizmiv-yaki-z-yavylsya-v-movi-neshhodavno/>

**Л. В. Машковська**

*к. ю. н., доцент кафедри соціально-гуманітарних  
і правових дисциплін Уманського  
національного університету садівництва*

## **ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ**

Тенденції розвитку нашого суспільства ведуть до істотних змін і в системі освіти. Як і в більшості розвинених країн, в Україні проводиться реформування освітньої сфери, бо незаперечно визнано, що в інформаційно-технологічному суспільстві ХХІ століття визначати конкурентоспроможність держави буде освітній рівень нації. Аби Україна зберегла свою ідентичність, необхідно, щоб усі її громадяни вільно володіли державною мовою, культурою ведення полеміки, дебатів, дискусій, уміли чітко, досконало й грамотно висловлювати свої думки, почуття, переконання. Мовна освіта має сприяти вихованню культурного, обізнаного громадянина своєї держави, фахівця, який на належному рівні володіє мовнокомунікативною компетентністю.

Верховна Рада України, ґрунтуючись на Декларації про державний суверенітет України від 16 липня 1990 року та схваленому Всеукраїнським референдумом 1 грудня 1991 року Акті проголошення незалежності

України від 24 серпня 1991 року, якими було відновлено незалежну національну державність України; керуючись Конституцією України, що визначає українську мову як єдину державну мову в Україні та покладає на державу обов'язок забезпечувати всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України; діючи відповідно до Рішення Конституційного Суду України від 14 грудня 1999 року № 10-рп/99, яким встановлено, що українська мова як державна є обов'язковим засобом спілкування на всій території України при здійсненні повноважень органами державної влади та органами місцевого самоврядування (мова актів, роботи, діловодства, документації тощо), а також в інших публічних сферах суспільного життя, які визначаються законом; зважаючи на Концепцію державної мовної політики, затверджену Указом Президента України від 15 лютого 2010 року № 161/2010, яка визначає стратегічні пріоритети в подоланні спричинених багатовіковою асиміляційною політикою колонізаторів та окупантів деформацій національного мовно-культурного і мовно-інформаційного простору та відповідно до якої повноцінне функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території держави є гарантією збереження ідентичності української нації та зміцнення державної єдності України; усвідомлюючи, що українська мова є визначальним чинником і головною ознакою ідентичності української нації, яка історично сформувалася і протягом багатьох століть безперервно проживає на власній етнічній території, становить переважну більшість населення країни і дала офіційну назву державі, а також є базовим системотвірним складником української громадянської нації; прагнучи до посилення державотворчих і консолідаційних функцій української мови, підвищення її ролі в забезпеченні територіальної цілісності та національної безпеки України; маючи на меті створення належних умов для забезпечення і захисту мовних прав і потреб

українців; а також беручи до уваги Висновок Європейської комісії за демократію через право, відповідно до якого за особливих умов, що склалися в Україні, збалансована політика у мовній сфері вимагає належних гарантій для збереження державної мови як інструмента єднання суспільства, та Рекомендацію Європейської комісії за демократію через право українському законодавчому органу віднайти істотно прийнятніші способи підтвердження верховенства української мови як єдиної державної мови та вжити додаткових заходів для зміцнення її ролі в українському суспільстві, ухвалила Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [1].

Відповідно до Закону України «Про освіту», метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [2].

Згідно з новими тенденціями україномовної освіти постає проблема в повнішому і більш глибокому навчанні студентів-юристів живого мовлення у різних формах і жанрах. Мовно-мовленнєвий розвиток студентів юридичного спрямування передбачає й формування такого його складника як мовнокомунікативна компетентність. Ця компетентність пов'язана з культурою індивідуального мовлення носіїв української мови. Формування мовнокомунікативної компетентності досягається не тільки вивченням словесних та інтонаційних засобів мови, дотримання літературних норм та етикету, але й шляхом культивування культури

мислення, культури почуттів і мовленнєвої поведінки комунікантів.

Процес розвитку професійної мовнокомунікативної компетентності студента-правознавця залежить від соціолінгвістичного фактора та таких його складників, як: політичних змін у суспільстві, відносної його демократизації; розширення інтегральних зв'язків, міжетнічного та міжсоціумного спілкування; унормування й кодифікації української літературної мови; розвитку різних жанрів і стилів мовного спілкування; обмеженої цензури слова, активізації словотвірних процесів; соціальної функції діалектів. Учасники спілкування повинні володіти засобами мови, якими вони спілкуються, оскільки за допомогою їх можна побудувати і сформулювати зв'язні висловлювання.

Правильність мовлення, тобто дотримання норм літературної мови, становить основну комунікативну ознаку його культури, поряд із виразністю, багатством, доступністю, впливовістю, чистотою, доречністю, логічністю, точністю.

Отже, нині україномовна освіта юридичного спрямування має готувати національно свідому особистість майбутнього правознавця, який буде володіти професійною мовнокомунікативною компетентністю. А це означає, що його необхідно озброїти не лише знаннями мови, але й забезпечити належні вміння і навички, досвід володіння мовою під час мовленнєвої комунікації в різних ситуаціях професійного й соціокультурного життя.

#### **Список використаних джерел:**

1. Про забезпечення функціонування української мови як державної: Закон України від 25.04.2019 р. №2704-VIII. Дата оновлення: 01.01.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. №2145-VIII. Дата оновлення: 20.03.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

**Л. В. Мовчан**  
*к. пед. н., доцент, старший викладач кафедри  
української та іноземних мов Уманського  
національного університету садівництва*

## **ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Змішане навчання часто визначають як поєднання очного та онлайн-навчання. Рон Блід, колишній віце-канцлер з інформаційних технологій коледжу Марікопа, стверджує, що це недостатнє визначення для змішаного навчання, оскільки воно просто має на увазі «прикріпити» технологію до традиційного курсу, використовуючи технологію як доповнення для викладання складної концепції або додавання додаткової інформації. Він пропонує, що замість цього змішане навчання слід розглядати як можливість змінити спосіб розробки, планування та проведення курсів у вищій школі за допомогою поєднання фізичного та віртуального навчання,

Метою цих перероблених курсів має бути поєднання найкращих можливостей викладання в класі з найкращими функціями онлайн-навчання, щоб сприяти активному, самостійному навчанню для студентів із додатковою гнучкістю. Цю думку повторюють Гаррісон і Воан, які стверджують, що «змішане навчання – це органічна інтеграція продумано підібраних і взаємодоповнюючих підходів і технологій віч-на-віч та онлайн».

Передбачити майбутнє змішаного навчання у вищій школі важко, оскільки технології та можливості їх застосування продовжують розвиватися швидкими темпами [2, с. 12–15].

Термін «змішане навчання» було вперше вжито у 1999 році і він став своєрідним містком у часі та просторі, а також індивідуалізував навчання, надавши студентам змогу контролювати свій темп і прогрес у навчанні.



Науковець Фрізен виявив, що спочатку змішане навчання означало майже будь-яке поєднання технологій та педагогіки. Згодом вчені зійшлися на думці, що змішане навчання – це ефективне поєднання різних стилів та моделей викладання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. Концепція змішаного навчання була впроваджена у закладах вищої освіти як можливість вдосконалити викладання та навчання шляхом гармонізації переваг і недоліків аудиторного та дистанційного навчання. Серед розмаїття класифікацій типів змішаного навчання вважаємо за доцільне охарактеризувати поділ здійснений Грехемом. Науковець виділяє 4 рівні змішаного навчання, а саме:

- 1) рівень активності;
- 2) рівень курсу;
- 3) програмний рівень;
- 4) інституційний рівень.

На всіх чотирьох рівнях комбінації щодо поєднання навчання визначаються викладачем або самим студентом. На інституційному та програмному рівнях рішення щодо змішування різних типів навчання залишається за студентом, тоді як на рівнях активності та курсу ці рішення приймає викладач. Змішане навчання на рівні активності відбувається, коли освітня діяльність охоплює аудиторне заняття та онлайн навчання. З точки зору вищої освіти, використання технологічних інструментів при проведенні аудиторного заняття робить діяльність більш автентичною, особливо, коли застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє залучити експерта у певній галузі до проведення лекції чи практичного заняття на відстані через створення одночасно очного та онлайн викладання. Приклади поєднання рівня активності можуть включати в себе використання онлайн форумів для обговорення, електронної пошти чи інших вебзасобів комунікації таких як відеоконференцій під час виконання завдань в аудиторіях. Змішане

навчання на рівні курсу – найпоширеніший тип змішаного навчання, який охоплює очні та дистанційні види діяльності, котрі є частиною навчального курсу. Деякі змішані навчальні підходи залучають студентів в різноманітні види діяльності, підтримуючи як очне, так й дистанційне навчання, які збігаються в часі. На програмному рівні впровадження змішаного навчання існують певні аудиторні курси, які вимагаються навчальною програмою, а решта предметів студенти можуть вивчати дистанційно. Такий рівень змішаного навчання у закладах вищої освіти, зазвичай, імплементується у бакалаврських та магістерських програмах. Як правило, вищі навчальні заклади, які пропонують програми змішаного навчання, надають очні та онлайн курси в рамках однієї й тієї самої програми, а студенти, в свою чергу, обирають поєднання курсів з різними методами викладання. Однак існують освітні програми університетів та інститутів, які проводять навчання за змішаною системою із обов'язковою присутністю студентів на певних аудиторних заняттях. Інституційний рівень змішаного навчання є дуже схожим на програмний рівень, проте на цьому рівні заклади вищої освіти прописують на рівні своєї інституції зобов'язання поєднувати очне та дистанційне навчання. При такій моделі змішаного навчання студенти відвідують аудиторні заняття на початку та наприкінці семестру, а протягом семестру викладання відбувається в Інтернет-мережі. Науковець також класифікував типи змішаного навчання відповідно до чотирьох вимірів:

- 1) просторовий: аудиторне чи віртуальне навчання;
- 2) часовий: синхронне чи асинхронне навчання;
- 3) чуттєвий: високий чи низький;
- 4) людського фактору: виключно присутність викладача, присутність викладача та використання інформаційно-комунікаційних засобів, виключно Інтернет-навчання.

Окрім того, Грехем описав три різні категорії змішаного навчання

залежно від мети викладання: 1) сполучне змішування, яке зосереджене на доступності та гнучкості; 2) зміцнююче змішування, яке доповнює традиційні педагогічні методи; 3) трансформуюче змішування, котре покликане змінити педагогіку, залучаючи студентів бути активними учасниками освітнього процесу [1].

Підсумовуючи, варто зазначити, що змішане навчання може охоплювати широкий спектр підходів до викладання у закладах вищої освіти. Технологічні інновації розширюють діапазон можливих рішень щодо ефективного навчання. Стає очевидно, що поєднання аудиторного та дистанційного навчання створює сприятливі умови для збільшення доступу до навчання, гнучкості викладання, удосконалення педагогічних методів та методик.

#### **Список використаних джерел**

1. Шандра Н., Юзик О., Зленко Н. Змішане навчання у закладах вищої освіти: визначення, рівні та категорії. *International scientific journal «Grail of Science»*. Section XXIV. Pedagogy and Education. №1 (February, 2021. P. 360–364 doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.075)
2. Taina Joutsenvirta and Liisa myyry (eds.) (2010). *Blending learning in Finland*. Faculty of Social Sciences at the University of Helsinki. Online publication. 202р.

**О. О. Олійник**

*викладач кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Різноманітні інтернет-ресурси доцільно використовувати у навчальному процесі з урахуванням лінгвокраїнознавчого та професійно-

орієнтованого аспектів вивчення іноземної мови. У цьому контексті актуальним є розробка методики роботи з різноманітними інтернет-ресурсами як для аудиторних занять, так і для самостійної роботи. Використання інтернет-ресурсів у вивченні іноземної мови сприяє розвитку лінгвістичної компетенції професійного спрямування, накопиченню знань у сфері професійної термінології та сприяє удосконаленню навичок міжкультурної комунікації.

Однією із основних переваг Інтернету у роботі над лінгвістичним аспектом вивчення іноземної мови є доступ до величезного вибору аутентичних матеріалів та необмеженій кількості актуальної інформації, пов'язаної як із ситуаціями повсякденного спілкування, так і з ситуаціями із різних сфер професійної діяльності, а також лінгвокраїнознавчої інформації. Все це сприяє формуванню культурного компонента іншомовної комунікативної компетенції.

Робота з різними інтернет сайтами може бути направлена на розвиток навичок аудіювання, умінь висловити думку по темі а також пошуку необхідної інформації. Аудіо- та відеоматеріали можна ефективно використовувати як основу для подальших обговорень, складання діалогів, написання есе.

У сучасних умовах різноманіття іншомовної інформації важливо вміти читати та обробляти спеціальний іншомовний текст. Інтернет-ресурси надають широкі можливості для розвитку навичок аналітико-синтетичної обробки тексту – анотування. Велику роль у навчанні анотуванню відіграє правильний підбір матеріалу. Беруться до уваги інформативна цінність, логічність, доступність для розуміння. Інформаційні інтернет-портали надають доступ до електронних газет та журналів іноземною мовою, які можна використовувати для складання анотації, систематизації та узагальнення смислу. Ці матеріали характеризуються граматичним та лексичним різноманіттям, містять різні

аутентичні статті щодо актуальним проблем у всіх сферах життя, що дає можливість для обговорення таких тем як політика, культура, спорт, екологія та ін.

В мережі Інтернет є велика кількість сайтів за допомогою яких можливе вивчення граматики. Перевагою роботи з граматичними сайтами є те, що студенти при виконанні завдань одразу бачать свої результати, і при наявності помилок можуть повторно виконати завдання та проаналізувати помилки. Такі портали містять різноманітні тести та вправи різних рівнів складності для засвоєння граматичного матеріалу.

Сучасним способом вивчення іноземної мови і розвитком навичок сприйняття іноземної мови є робота з подкастами. Це аудіофайли, які скачуються з інтернету за допомогою RRS-посилання, на яку підписаний користувач. Подкасти доступні у режимі онлайн, їх можна прослухати на будь-якому носії. Вони дають можливість використання сучасних інтернет-ресурсів самостійно, підвищують зацікавленість та мотивацію у вивченні іноземних мов. Тематика подкастів є різноманітною та охоплює новини, різні публіцистичні тексти зі списками слів до них, цікаві факти. Це дає можливість підібрати подкасти за певними темами та ефективно використовувати їх для вивчення іноземної мови у професійних цілях. При цьому викладач повинен ознайомити студентів з прийомами роботи з подкастами. Для цього створюється певна база посилань на подкасти по темам дисципліни, що вивчається, розробляються різноманітні завдання, готуються питання для обговорення, створюються критерії оцінювання самостійної роботи студентів. Підкасти розширюють можливості вивчення іноземної мови, доповнюючи традиційне навчання.

Цікавим видом завдання з використанням інтернет-ресурсів є веб-квест (web-quest), але це завдання вимагає від студентів відповідного рівня володіння іноземною мовою для роботи з аутентичними ресурсами, а від викладача – високого рівня предметної та методичної компетенції.

Інтеграція веб-квестів у процес навчання іноземної мови є максимально ефективною на завершальному етапі вивчення певної теми або блоку, а також у процесі виконання творчого завдання. Веб-квест – це проблемне завдання з елементами рольової гри для виконання якого використовується інформаційні ресурси з інтернету. Робота з веб-квестом складається з декількох етапів: короткий опис теми веб-квесту, формулювання проблемного завдання, порядок роботи (опис послідовності дій, ролей і ресурсів, необхідних для виконання завдання у вигляді посилань на інтернет-ресурси), а також допоміжні матеріали (приклади, шаблони, таблиці, інструкції). Результати виконання веб-квеста (залежно від матеріалу, який вивчається) можуть бути представлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, есе, веб-сторінки і т.д.

Надзвичайно ефективним є використання ресурсів Інтернету у роботі над лексичним матеріалом. Інтернет-словники ті лінгвістичні корпуси містять велику кількість ілюстративного матеріалу. Такі ресурси можна використати для проведення дослідницької роботи (складання синонімічних рядів, пошук етимології слів та виразів, вивчення дефініцій, сполучуваності слів). Робота зі словниками та лінгвістичними корпусами дає можливість аналізувати сполучуваність слів, осмислювати відмінність у використанні синонімів, запам'ятовувати слова на основі асоціативних полів. Ці ресурси є ефективним і для викладачів, оскільки їх можна використати у підготовці до занять, наприклад, у складанні лексико-граматичних завдань.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що використання інтернет-ресурсів сприяє ефективності оволодіння іноземною комунікативною компетенцією, яка є необхідною для здійснення мовленнєвої діяльності у ситуаціях повсякденного та професійного навчання.

### Список використаних джерел:

1. Подопригорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2003. № 5. С. 25–31.
2. Ходакевич О.Г. Використання інтернет-ресурсів для підвищення ефективності навчання іноземної мови для професійного спілкування у студентів-економістів. *Лінгвокультурний дискурс у парадигмі професійної освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 5 березня 2015 р. Київ : КНЕУ, 2015. С. 633–639.
3. Ямшинська Н. Роль інформаційних технологій в організації самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1270>

**В. М. Пивоваров**

*к. філол. н., доцент, завідувач кафедри культурології  
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*

## ЗМІНИ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ПРАВА

Військові виклики ХХІ століття пов'язані з гарантуванням безпеки і підвищення конкурентоспроможності. Зміни стосуються формування як правової культури, так і правового забезпечення сталого інноваційного розвитку. В Україні відбуваються суттєві зміни в удосконаленні заходів із формування високого рівня мовленнєвої компетентності студентів у системі вищої освіти, зокрема у підготовці фахівців з права.

Українську мову в соціолінгвістичному контексті кодифікує нова редакція українського правопису [4]. Фахівці з права мають продемонструвати свої знання щодо лінгвістичних змін для підтвердження мовленнєвої компетентності. Філологи звертають увагу правників на зміни, наприклад, передавання звуку [j] відповідно до вимови іншомовного слова буквою й, а в складі звукосполучень [je], [ji], [ju], [ja] буквами є, ї, ю, я, що стосується, зокрема, імен та прізвищ. Щодо зміни написання словосполучень тепер разом, які стосуються державного управління

(віцепрезидент, ексміністр), це теж є предметом уваги у праві. Нове написання «вебсайту» має бути теж враховано для демонстрування мовленнєвої компетентності юристів. Відбулися зміни в певних варіантах форм родового відмінка, наприклад, Білорус[и], радост[и] та ін., що теж необхідно враховувати у професійній діяльності правника.

Зміни у правописі передбачають реалізацію принципів гуманізації освіти, її демократизації і автономізації, переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості, формування мовленнєвої компетентності, зокрема у фахівців з права.

У сучасних умовах змін теоретичної і практичної підготовки правників спостерігається пріоритетність спрямування навчального процесу на формування високого рівня мовленнєвої компетентності. Враховуючи зміни в українському правописі, потрібні нові рішення для вдосконалення механізмів розвитку мовленнєвої діяльності під час підготовки спеціалістів.

У цілому фахівці з права позитивно сприймають вимоги Національної рамки кваліфікацій та освітнього законодавства [3]. Удосконалення мовленнєвої компетентності в системі правової освіти посідає чільне місце, враховано в стандартах вищої освіти, задовольняє універсальну потребу досконалого володіння державною мовою фахівцями з права.

За результатами загальнонаціонального опитування Фонду «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва спільно із соціологічною службою Центру Разумкова 2021 року шляхом особистих інтерв'ю за місцем проживання респондентів, присвяченого Дню української писемності та мови – 2021, визначено, чи зростає використання державної мови в публічній сфері. Вибірка була репрезентативною і похибка в межах 2,3 % [1].

Переважає більшість опитаних громадян України (55%)



підтримують вимогу щодо спілкування українською мовою (спілкування іншими мовами залишається на вибір). Більшість тих, хто підтримує обов'язкове спілкування постачальників послуг українською мовою, проживає на Заході та в Центрі – 74% та 62% відповідно. Встановлено, що ставлення до мовних норм законодавства не корелює з віком.

Сприйняття рідної мови є вирішальним фактором. Серед тих, хто визначає українську мову як рідну, 63% респондентів підтримують запровадження української мови у публічну сферу повною мірою. Усе це свідчить про важливість набуття мовленнєвої компетентності кожним громадянином України і особливо правниками.

Автор для визначення певних позицій щодо змін у формуванні мовленнєвої компетентності провів декілька опитувань серед здобувачів ступеня доктор філософії з права, перше 2014 року [2]. З урахуванням виконання ст. 48 Закону України «Про вищу освіту», де визначено, що мовою викладання є державна мова, аспірантам поставлено запитання щодо того, який аспект фахової мовної підготовки є найбільш дієвим у професійній діяльності юриста: лексичний, морфологічний чи синтаксичний.

Унаслідок змін правопису та загального ділового спілкування виключно державною мовою сприйняття цього питання в часі майже не змінилось, практично всі аспіранти як пріоритет визначили лексичний напрям. До того ж 10% респондентів під час подальших опитувань посилили свою увагу до необхідності поглибленого вивчення як морфологічного, так і синтаксичного аспектів мови.

За характеристикою опитаних це були більш досвідчені юристи, стаж роботи яких понад 5 років. Здобувачі третього рівня вищої освіти вважають, що саме лексичний аспект дає змогу в повному обсязі реалізувати свої знання та навички, оскільки ступінь володіння засобами мовленнєвої комунікації є індикатором професійної підготовки будь-якого

спеціаліста.

Між іншим, опитані аспіранти підтримують вагомість знання іноземної мови, але вважають, що її дієвість відповідно до фаху юриста повинна посилюватися. У сучасних умовах адаптації законодавства України до норм права ЄС – це має важливе значення в системі всіх реформ.

Питання змін українського правопису та інших реформ в освіті посилює рівень відповідальності як на працівників освіти, так і тих фахівців, яких вони навчають.

Формування мовленнєвої компетентності відповідно до кваліфікаційних вимог є одним із пріоритетних завдань під час підготовки правників. Відзначено, що вивчення лексичної складової ділової української мови відіграє вагомий роль у програмі їх підготовки.

Особливості використання ділової української мови у сфері професійного спілкування є предметом незмінної уваги. Сучасні вимоги національної рамки кваліфікацій потребують постійного підвищення рівня мовленнєвої компетентності спеціалістів.

### **Список використаних джерел**

1. День української писемності та мови-2021: Фонд демократичних ініціатив імені Ілька Кучеріва. URL: [https://dif.org.ua/article/den-ukrainskoi-pisemnosti-ta-movi-2021-chi-stae-derzhavnoi-movi-bilshe-u-publichnomu-prostori\\_](https://dif.org.ua/article/den-ukrainskoi-pisemnosti-ta-movi-2021-chi-stae-derzhavnoi-movi-bilshe-u-publichnomu-prostori_)
2. Пивоваров В.М. Компетентнісні комунікаційні вимоги національної рамки кваліфікацій та мовленнєве регулювання за Законом України «Про вищу освіту». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»* : збірник наукових праць. 2015. Вип. 52. С. 225–228.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19).
4. УКРАЇНСЬКИЙ ПРАВОПИС: Постанова КМУ № 437 від 22 травня 2019 р. спільним рішенням Президії НАН України (протокол № 22/10 від 24 жовтня 2018 р.) і Колегії Міністерства освіти і науки України (протокол № 10/4-13 від 24 жовтня 2018 р.) Затверджено

Українською національною комісією з питань правопису (протокол № 5 від 22 жовтня 2018 р.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/%202019.pdf>

**В. О. Сліпенко**

*доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов  
Уманського державного педагогічного університету  
імені Павла Тичини*

## **AMERICAN EDUCATION POLICY CONCERNING ORGANIZATION OF YOUTH ENTREPRENEURSHIP**

Highly skilled specialists from different sectors of the economy, initiative, purposeful, capable of navigating in a constantly changing world, able to solve various problems of the economic sphere of civil society's life are needed for successful development of any state's economy. It requires from the personality not only the readiness to keep to labor ethics in the adult professional life (labour culture, communicability, obligatoriness, personal responsibility), but also the necessary level of economic knowledge.

It has been found out that the youth entrepreneurship program is developed at the state and county level and can be combined with different subjects of school curriculum in the United States. In some educational establishments, the list of entrepreneurial competencies is determined only for subjects of economic and technological direction and includes courses ('Entrepreneurship Launchpad', 'A Business of Our Own', 'World of Money', 'Youth about Business' etc.) aimed at development of entrepreneurship. Typically, such courses include:

(1) lectures and seminars devoted to the study of market economic regularity, consumer, financial culture, the foundations of business and entrepreneurship;

(2) development and implementation of creative projects during lessons

that offer solutions to various economically or socially significant tasks;

(3) acquiring work experience through the organization of practice at production and agricultural enterprises, horticultural establishments and firms involved in urban greening; practice in shopping malls or different fairs, as well as on the basis of commercial structures of schools, for example, such as a school shop or a cafe-bar. In some cases, even a practice called ‘Job shadowing’ where secondary students work in a small business and try to master a certain amount of work functions of one of the firm employee [2, pp. 150–163].

The experience of the partnership between the American business community and the secondary school has shown that during work with students, it is very important to involve a variety of business representatives. For example, volunteers and entrepreneurs are invited to work in the same ‘Junior Achievement’ program. In addition, the presence of entrepreneurs who can serve as an example for children is fundamental importance. During studying in such programs, secondary students should get the complete picture of how to work in business companies created by representatives. They get an opportunity to learn how entrepreneurs engage with the community and attract potential customers, as well as find out what general principles of business practices and ways of business organization help entrepreneurs succeed.

The participation of entrepreneurs in students’ program demonstrates to them that having ambition and the desire to work, many of their compatriots were able to build a successful entrepreneur’s career. The personal experience of entrepreneurs is invaluable, as they can assess the obstacles they have and ways to overcome them. The presence of people with whom students can identify themselves and whose stories about the start of career and various difficulties resemble them their own, is a very important condition for the formation of entrepreneurial skills. Entrepreneurs have special instruction before participating in programs. Their communication with students helps to assess objectively the problems associated with entrepreneurial careers. For example, it is important

that they tell students that good knowledge base on entrepreneurship facilitates more successful business contacts and cooperation with representatives of the business community [1, pp. 1–11].

Mentors explain to school youth that different entrepreneurs have developed their business strategy and for successful work, it is necessary to borrow and adapt these technologies to their activities. They say that ignorance of business practices leads to mistrust, thus reducing the number of beneficial cooperation prospects, and argue that confidence building is possible only when partners and employees respect each other [3, pp. 295–309].

Summarizing above mentioned, we note that an entrepreneurial personality is a person with a high degree of motivation, self-development and self-realization. In addition, it is characterized by entrepreneurial worldview, the basis of which is a certain perception of values, such as economic freedom, ownership of private property, success, reputation, professionalism. All these values create a general background that influences decision making, a strategy of behavior, work on self-improvement.

Entrepreneurship as a multifaceted quality helps modern education to achieve its main goal is the successful integration of the individual into the social and economic life of the country. Prospects for further study require a question of diagnostics of entrepreneurship, analysis of forms and methods of students' entrepreneurial abilities and skills formation in Ukraine and the USA.

### **References:**

1. Kuratko, D. (2017). Entrepreneurial leadership in the 21st century. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 4 (13), 1–11.
2. Littunen, H. (2010). Entrepreneurship and the characteristics of the entrepreneurial personality. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6 (6), 295–310, <http://dx.doi.org/10.1108/13552550010362741>
3. Railsback, B. (2008). The value of business education: perceptions of high school guidance counselors, principals, and boards of education. *The Delta Pi Epsilon Journal*, 3 (1), 150–163.

**Ю. І. Фернос**  
*к. філол. н., доцент кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **ПРО ВАЖЛИВІСТЬ КОЛАБОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ**

Реалії сьогодення, стрімкий розвиток інформаційних технологій та їхнє впровадження у всі сфери життєдіяльності людини спонукає освітян шукати нові форми організації навчання, які будуть ґрунтуватися на застосуванні інтерактивних методів, а також взаємодії учнів між собою. Через це усе більше уваги приділяється навчанню у співробітництві (колаборативному навчанню) за підтримки комп'ютерних програм та веб-сервісів, використання яких уможлиблює поєднання досягнень традиційної системи освіти та інформаційно-комунікаційних технологій.

Поняття «колаборативне навчання» не є новим. Першими про такий підхід навчання у групах, що прийшов на заміну авторитарній формі навчання, згадують у своїх працях у середині минулого століття британці Е. Мейсон, Ч. Джеймс, Л. Сміт, М. Л. Дж. Аберкромбі. Дж. Герлач визначає колаборативне навчання як таке, що «базується на переконанні, що навчання – це природна соціальна дія, під час якої її учасники спілкуються між собою. Навчання відбувається через спілкування» [1].

Однак особливо актуальним підхід колаборативного навчання став впродовж останніх років. На це є декілька причин:

1. Під час пандемії, коли учні та студенти всього світу були змушені перейти на онлайн навчання, чи під час воєнних дій на території України, коли освітній процес теж відбувається дистанційно, особливо гостро постає питання розвитку соціального та емоційного інтелекту (social and emotional intelligence). Молоді не вистачає спілкування, колаборації, яке

здатне забезпечити навчання у співпраці. Є безліч можливостей організувати такі форми роботи онлайн. Наприклад, Zoom має функцію «breakoutrooms», що дає можливість поділити студентів на групи/пари.

2. Воєнні дії на території України принесли нам усвідомлення важливості згуртованості нації. У багатьох країнах, наприклад Італії та Іспанії, є шкільний предмет, метою якого є навчати людей співіснувати та співпрацювати із іншими членами суспільства. Заняття з англійської мови, де спілкування є ціллю і засобом навчання, беззаперечно, сприяють розвитку соціальної згуртованості.

3. У вересні 2015 року всі 193 члени Організації Об'єднаних Націй ухвалили план досягнення спільного кращого майбутнього, розробивши Цілі сталого розвитку (ЦСР), які ще називають «Глобальними цілями» – це загальний заклик до дій, спрямованих на те, щоб покінчити з бідністю, захистити планету та забезпечити мир і процвітання для всіх людей на планеті. Партнерство – це одна із 17 цілей, які прагне досягнути прогресивне людство. «Кожен сектор відіграє свою важливу роль, але саме цінність співпраці приносить справжню трансформацію», лише «працюючи разом кожен може досягнути більшого» [2].

4. Колаборація сприяє розвитку креативного мислення, що є іще однією важливою навичкою XXI ст. Автори книги «Навчання креативному мисленню» [3] радять:

- Зробити співпрацю регулярним видом діяльності. Оскільки спілкування та колаборація ідуть поруч, то заняття з іноземної мови є ідеальною платформою для цього.

- Навчити слухати, а не тільки говорити.

- Пропонуючи свої ідеї, людина має почуватися комфортно, а не очікувати лише критику.

- Створювати умови, де учасники задля досягнення успіху, спільної мети мають залежати один від одного. Таким чином ми готуємо студентів

до роботи в команді. Стратегія jigsaw reading є прикладом такої співпраці.

5. Багато вчителів та експертів у всьому світі використовують шкалу Common European Frame work of Reference (CEFR), що перекладається як Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою. Це система, створена спеціально для того, щоб можна було оцінити рівень володіння певною європейською мовою, співвідносячи навички із певними критеріями 2017 року систему доповнили. Серед важливих компетентностей, які не згадувалися раніше, з'являються колаборація та міжкультурна компетентність [4].

Отже, колаборація важлива як на глобальному (життя в соціумі), так і на локальному рівнях (робота в аудиторії).

Використання стратегій колаборативного навчання передбачає моделювання професійних ситуацій, спільне вирішення поставлених проблем. При цьому виключається домінування будь-якого учасника навчального процесу (в тому числі викладача) або будь-якої ідеї (у тому числі тієї, що транслюється викладачем). У такій ситуації студент стає суб'єктом взаємодії, активно бере участь в процесі навчання, слідуючи своїм індивідуальним маршрутом, реалізуючи свої освітні запити [5, с. 68].

Навчання із застосуванням технології колаборативного навчання у часовому вимірі може бути і як окреме повноцінне заняття або його елемент, і як довготривалий проєкт.

Прикладом використання навчання у співпраці як елементу заняття є прийом «Подумайте в парах», який дозволяє студентам розглядати поставлене питання або проблему спочатку індивідуально, а після закінчення відведеного часу студент в парі висловлює свої ідеї та вислуховує ідеї свого партнера. Після обговорення питання у парі, викладач пропонує висловити спільно сформульовану відповідь.

Коли говорити про сучасні та більш дієві форми роботи, що



розвивають навички колаборації – то проектну роботу можна вважати тут лідером. Кожен може проявити себе, показати свої сильні сторони, отримати підтримку від інших членів групи.

Завдання викладача – заохочувати студентів працювати разом. Привчити до того, що критика (конструктивна) це добре, вона націлена не на те, щоб принизити, а на те, щоб покращити.

Розподіляючи завдання, варто враховувати інтереси та здібності кожного студента, людина має почуватися комфортно, тоді можна говорити про позитивний результат.

Учасники повинні характеризуватися достатньою ініціативністю та комунікативністю. Тож щоб навчання у співпраці було ефективним потрібно підготувати ґрунт, перш за все, навчити студентів *functional phrases* (погодитися/непогодитися, критикувати/прийняти критику, заперечити).

В умовах воєнного стану, коли не завжди є можливість проводити/відвідувати заняття онлайн, все більше уваги приділяється асинхронному навчанню, відповідно і колаборативному письму, що розширює шляхи опанування писемного мовлення та розвитку перекладацької компетенції. Під терміном «колаборативне письмо» розуміємо колективне створення тексту, що передбачає обмін думками, обговорення та зворотній зв'язок. Інноваційною формою реалізації колаборативного письма є безліч онлайн-сервісів, які дають можливість студентам працювати разом над проектами/завданнями, краще проявити себе: Google Docs, Sway Office, Padlet, Miro, Wakalet, Spark (Adobe) тощо.

Звісно, є ризик, що деякі студенти будуть лише пасивними спостерігачами, нехтуватимуть можливістю розвивати власні колаборативні навички. Викликами для викладача, який впроваджує досвід навчання у співпраці, можуть бути навчальні групи студентів із різним залишковим рівнем знань іноземної мови; недостатня кількість годин,

відведених навчальним планом на практичні заняття з іноземної мови; ризик втрати контролю над процесом під час практичного заняття (особливо коли йдеться про заняття в онлайн режимі); труднощі із оцінюванням спільної роботи та внеску кожного окремого студента у спільний проект.

#### **Список використаних джерел:**

1. Gerlach, J. M. (1994). "Isthiscollaboration?" In Bosworth K. and Hamilton S. J. (Eds.), *Collaborative learning: Under lying Processes and Effective Techniques, New Directions for Teaching and Learning*, URL: <http://archive.wceruw.org/cl1/CL/moreinfo/MI2A.htm>
2. Albrechtsen, Anne-Birgitte (2017, 31 January). Why collaboration will be key to achieving the Sustainable Development Goal <https://www.weforum.org/agenda/2017/01/realising-the-potential-of-cross-sector-partnerships/>
3. Bill Lucas and Ellen Spencer (2017). *Teaching Creative Thinking: Developing learners who generate ideas and can think critically (Pedagogy for a Changing World)*. New York City: Crown House Publishing.
4. CEFR companion volume <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
5. Кожушко С. Стратегії колаборативного навчання у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 65–71. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2014\\_5\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_5_16).

**І. І. Чучмій**

*викладач кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва*

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ДО ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Орієнтація на приєднання країни до європейського співтовариства передбачає певні вимоги до фахівців усіх галузей, однією з таких вимог є вільне володіння іноземними мовами. Розширення контактів міжнародної співпраці, залучення іноземних інвестицій, створення нових спільних

підприємств тощо потребує модернізації сучасної освіти, перш за все, упровадження в освітню парадигму підходу професійної компетентності, який забезпечить студентів теоретичними знаннями, практичними навичками, особистим і професійним розвитком [1, с. 52].

Сьогодні володіння іноземною мовою на професійному рівні, вміння спілкуватися у бізнесі та науці є передумовою успішного кар'єрного зростання випускників. Професійна іншомовна компетентність являє собою складне явище, яке є складовою частиною професійної компетентності фахівців. Англійська мова розглядається як засіб підготовки фахівців. Знання мови є не лише метою, але й способом успішного становлення фахівця у сфері, що його цікавить.

Від випускників вищих навчальних закладів очікується не просто володіння англійською мовою на певному рівні, а здатність до адекватного використання іноземної мови відповідно до певної освітньої, дослідницької, наукової й професійної сфери. Знання англійської мови полегшують шлях до систематичного поповнення знань, самоактуалізації майбутнього фахівця, професійного удосконалення [2].

Глобальна потреба в англійській мові як засобі світової комунікації в сферах науки, технології, освіти, ділового співробітництва та інших зумовила попит на особливий напрямок викладання англійської мови, який відповідає запитам та фаховій спеціалізації тих, хто її вивчає. «Англійська для особливих потреб» – «English for Specific Purposes (ESP)» – намагається адаптуватися до потреб студентів, фахівців, науковців. У той самий час «Англійська для особливих потреб» розгалужується в літературі на «English for Science and Technology (EST)» – «Англійська для науки й технологій»; «English for Academic Purposes (EAP)» – «Англійська для наукових цілей»; «English for Occupational Purposes (EOP)» – «Англійська для професійних потреб». Пізніше цей поділ поповнюється наступними підвидами: «English for Business and Economics (EBE)» – «Англійська для

бізнесу та економіки», «English for Social Studies (ESS)» – «Англійська для суспільних досліджень» [3].

М. Бракай [3] робить висновок, що «English for Specific Purposes (ESP)» виходить з потреби використовувати мову як засіб для полегшення досягнення успіху в професійній сфері. Водночас вона підкреслює, що зміст програм з вивчення англійської мови для професійних потреб студентами, які є новачками в професії, та тими, хто вже є фахівцями у певній сфері, але потребує іншомовної компетентності, відрізнятиметься.

Англійська мова є необхідною в першу чергу для становлення спеціаліста, формування його як фахівця. У сучасному світі акценти змістилися, англійська виявляється інструментом для отримання знань й розвитку професійних навичок. Це повинно впливати, безсумнівно, й на мотивацію студентів щодо вивчення англійської мови. Нині майбутнім фахівцям потрібна англійська мова, щоб заповнити прогалини знань, котрі можна знайти в англійськомовному інформаційному середовищі. Власне аналіз потреб майбутніх фахівців виявляється наріжним каменем АМПС, від якого потрібно відштовхуватися при складанні програми з вивчення англійської мови професійного спрямування. Потреби з вивчення мови для різних спеціальностей можуть суттєво відрізнятися. Якщо для деяких професій на перше місце висувається потреба в англійськомовному спілкуванні, то для інших першочергово потрібні дієві навички читання, щоб отримати доступ до англійськомовних підручників, наукових журналів, доповідей, онлайн-курсів, електронних інформаційних джерел. Навички письма необхідні студентам для реферування інформаційних джерел, написання резюме, ділового листування та ін. Комунікативним умінням майбутнього фахівця вважаємо і користування відповідною термінологією.

Одним з організаційно-педагогічних факторів, що спонукає студентів до професійної діяльності та позитивно впливає на бажання вільно володіти іноземною мовою, є моделювання професійно-орієнтованих

ситуацій. Такий підхід передбачає вибір продуктивних методів організації навчально-виховного процесу з урахуванням особистих якостей учнів, їх інтересів та планів на майбутнє [1, с. 56].

Комунікативна компетентність іноземних мов забезпечить випускникам університетів можливість повноцінно працювати не лише з вітчизняними, а й світовими джерелами інформації, знайомитись з новими технологіями та тенденціями певної галузі, встановлювати контакти з іноземними партнерами у процесі професійної діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 51–57.
2. Будас Ю. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 46. С.121–124.
3. Bracaj M. Teaching English for Specific Purposes and Teacher Training. *European Scientific Journal*. 2014. С. 40–49.