

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут іноземної філології Центр
«Науково-дослідний інститут “Драматургія”»
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури

SEMPER TIRO

Студентський науково-літературний часопис

№ 11

Житомир 2022

УДК 82.09:821

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 9 від 27 травня 2022 року).

Засновники:

ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури
Центр «Науково-дослідний інститут "Драматургія: історія і теорія"»

Головний редактор: к. філол. н. *Закалюжний Л. В.*

Редакційна колегія: д. філол. н., доц. *Астрахан Н. І.*, к. пед. н., доц. *Горобченко Н. В.*, к. філол. н. *Ліпісівіцький М. Л.*

Рецензенти:

Ковальова Т. П., к. філол. н., доц. кафедри іноземних мов Поліського національного університету;

Могельницька Л. Ф., к. філол. н., доц., зав. кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики Державного університету «Житомирська політехніка»;

Білюк І. Л., к. філол. н., зав. кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Semper tiro : студентський науково-літературний часопис / ред. колегія: Астрахан Н. І., Горобченко Н. В., Закалюжний Л. В., Ліпісівіцький М. Л. Житомир. 2022. № 11. 80 с.

© Житомирський державний університет
імені Івана Франка, 2022



ЗМІСТ

Бабич Анастасія. ТРАГЕДІЯ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ» У СВІТЛІ ФІЛОСОФІЇ СТОЇЦИЗМУ.....	5
Бармак Софія. РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	10
Кучер Анастасія. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПЛАТФОРМАХ ОНЛАЙН- НАВЧАННЯ.....	15
Ліпісовецька Олена. РОЛЬ АНГЛОАМЕРИКАНІЗМІВ У СУЧАСНІЙ ПРЕСІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	21
Матвійчук Ганна. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МОДАЛЬНИХ ДІЄСЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ П'ЄСИ БЕРТОЛЬТА БРЕХТА «МАТІНКА КУРАЖ ТА ЇЇ ДІТИ»).....	28
Машевська Ангеліна. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ СВЕНА РЕҒЕНЕРА «ПАН ЛЕМАН».....	35
Мельниченко Тетяна. ЖАНРОВІ МОДИФІКАЦІЇ НАУКОВО- ФАНАСТИЧНИХ РОМАНІВ Г. ДЖ. ВЕЛЛСА.....	41
Ніколаєва Вікторія. ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ АНГЛОМОВНИХ АВТОРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ В 11 КЛАСІ.....	45
Ніколайчук Тетяна. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КУРСУ У ЗСО В ПРОЦЕСІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ.....	50
Палійчук Анна. ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ У ВИВЧЕННІ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКА.....	56
Пишнюк Марина. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПІДКАСТІВ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	61
Покраса Крістіна. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	68
Суботенко Валентина. ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОГО МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ В ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ.....	75

Бабич Анастасія,

науковий керівник:

ст. викл., к. філол. н. Анхим О. І.

ТРАГЕДІЯ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ» У СВІТЛІ ФІЛОСОФІЇ СТОЇЦИЗМУ

Постановка наукової проблеми та її значення. Стоїцизм виник у античну добу і суттєво вплинув на формування християнської ідеології. Стоїцизм – це вчення однієї з найвизначніших філософських шкіл античних часів, яка була створена близько 300 р. до н.е. Школа названа на честь порту Стоя Пойкіле, де Зенон із Кітіона, засновник стоїцизму, був першим самостійним учителем [1, с. 116].

Важливо дослідити емоційну палітру та інтелектуально-філософську парадигму трагедії В. Шекспіра «Гамлет», визначити близькість світогляду автора до панівних ідей пізнього Ренесансу та довести, що на смислову сферу шекспірівської трагедії мала вплив філософія стоїцизму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремими аспектами досліджуваної проблеми займалися Белінський В. Г., Затонський Д. В., Іваненко А. І., Куцевол О. М., Татаркевич В. та ін., однак вплив ідей стоїчної філософії на формозміст трагедії В. Шекспіра «Гамлет» досі залишає простір для дослідницької уваги.

Мета статті – визначити вплив основних ідей стоїчної філософії на смислову сферу та поетикальні особливості трагедії В. Шекспіра «Гамлет».

Виклад основного матеріалу дослідження. Гімн морального образу мислення і поведінки, який пропагував Стоя, заклав основу для виникнення християнської формули, суть якої полягала в тому, що, тільки володіючи моральними чеснотами, можна отримати щастя. Стоїцизм значно вплинув на філософію наступних століть. І сьогодні ідеї стоїків про людські цінності є досить актуальними [2, с. 97].

Стоїки описують філософію як «вправу мудрості». Вони вважають, що логіка є її інструментом і головною частиною. Вона вчить розуміти поняття та робити висновки. Без цього неможливо зрозуміти фізику чи етику, які є основною частиною філософії стоїків. В онтології, поміщеній стоїками в «філософію природи», вони виділяють два основні принципи: матеріальний (матеріал), який вважається основою, і духовний – Логос (Бог), який «проникає» крізь усю матерію і утворює конкретні одиничні речі. Згідно із судженнями стоїків, логос проявляється як в природі, так і в усьому світі. Це закон необхідності [3].

У теорії пізнання стоїки надають великого значення питанню істини. Центром і носієм знань є душа. На думку стоїків, вона буває тілесна і матеріальна. Іноді її називають пневмою (поєднання вогню і повітря). Центральну частину, де локалізується здатність мислення і взагалі всі здібності, які в сучасних термінах можна визначити як психічну діяльність, стоїки називають розумом. Саме він слугує зв'язком між людьми та усім світом. Індивідуальний розум є частиною світового розуму [3].

Етика стоїчної школи – це етика «свідомого відкидання», етика свідомого примирення з долею. Вона відволікає увагу зовнішнього світу і суспільства, і звертається до внутрішнього світу людей. Головну і єдину опору людина може знайти тільки в собі. Природа покладає щастя для людини в самозбереженні (а не в задоволенні, як вчили епікурейці), як індивідуальному, так і колективному (турбота про дітей, батьків, «громадянство світу»).

Більшість літературних творів Шекспіра – це п'єси, які він створив для театру, де і сам був актором. Найвідоміші з них: трагедії «Ромео і Джульєтта», «Гамлет», «Отелло», «Король Лір» і «Макбет». Також серед творчих здобутків митця дві поеми та 154 сонети. Шекспір і його сучасники черпали сюжети з античних міфів, стародавньої чи національної історії та легендарного минулого. У комедії спостерігалось більше вражень повсякденного життя і менше «легендарності», у ній також було багато неймовірних пригод, дивовижних збігів та чудес. Проте, Шекспір віддавав перевагу легендарним або історичним сюжетам. Такий сюжет підходить для трагедії. Найвідомішою трагедією Вільяма Шекспіра є «Гамлет, принц данський» [4].

Творчість В. Шекспіра ввібрала в себе основні тенденції англійської літератури доби Ренесансу, одна з яких полягала у відродженні античної філософії. Вона мала значний вплив на твори великого драматурга, зокрема на його трагедію «Гамлет». Багато вчених, зокрема, Анікст О.О., Комарова В.П. та ін., погоджуються з наявністю ідей філософії стоїцизму в творі. Але чи був головний герой стоїком – питання суперечливе і вчені не дають однозначної відповіді на нього. Причиною цього є повнота, багатосторонність та суперечливість характеру Гамлета. Особливістю розкриття особистості Гамлета, його упереджень є те, що внутрішній стан героя, його характер, переконання та погляди на одвічні питання змінюються під впливом різних подій та довгих роздумів. Змінюється і світогляд Гамлета.

На початку твору, коли Гамлет дізнався про вбивство свого батька та зрадницький шлюб матері, він постає перед нами меланхолійним і пригніченим юнаком, який побачив моральне виродження суспільства, охопленого ницістю. По відношенню до недосконалості і пристрастей людини Гамлет є стоїком. Він засуджує свою матір за те, що вона вийшла заміж за нового короля, не оплакавши свого чоловіка. Його благородні гуманістичні ідеї були порушені. Як представник стоїцизму, він вважає, що люди – нікчемні створіння, не здатні нічого протиставити владі долі. Він зневажає соціальну недосконалість, фізичні пристрасті та духовний занепад; йому подобається розум більше за всі потреби та почуття. Для Гамлета люди – це лише «квінтесенція праху» [5].

Стоїки проповідували відповідальність перед народом і країною, і вважали, що суспільний добробут вищий за особистий. Саме таку відданість ми бачимо в Гамлеті. Усвідомивши, що час «вийшов із суглобів» (time is out of joints), він розуміє, що його громадським обов'язком є його виправлення. Гамлет байдужіє до всього, окрім виконання свого життєвого призначення [5].

Однак від стоїків герой відрізняється тим, що боїться смерті, бо не знає, що його очікує. Він не відразу знаходить внутрішню гармонію і спокій. Цьому заважає нетерпимість до зла навколо нього. Навіть стоїчне розуміння того, що між добром і злом немає різниці, тільки наше ставлення може зробити реальність такою, не допомагає герою віднайти гармонію з собою і навколишнім світом. Усі сумніви й думки змушують головного героя зрозуміти життя в найглибшій суперечності.

Коли Гамлет почав діяти, всі його кроки були обдумані, усвідомлені і рішучі. Гамлет, який іде на вірну смерть у битві з Лаертом, постає зовсім іншим. Він прийняв свою долю, заспокоївся, відновив внутрішню рівновагу і тепер готовий мужньо прийняти все, що приготувала йому доля. Гамлет нарешті долає свій страх смерті. Перед нами Гамлет, який прийняв стоїчну філософію, досяг стоїстичної апатії: «Немає внутрішнього розбрату із самим собою, залишився один смуток, але в цьому смутку видно спокій, як провісник нового і кращого спокою» [6].

Гамлет, описаний Шекспіром, пішов із життя як вільнодумний філософ, котрому частково вдалося досягти своєї мети. Вбивство Клавдія не є знищенням усього зла на землі, але його життя і боротьба є прикладом і уроком для тих, хто вижив, і прикладом боротьби чесної людини зі злом. Герой загинув як воїн. Хоча Гамлету не вдалося усунути все зло, він зумів показати, на що спроможна людина, довести, що її розум може бути безстрашним, а душа і совість – красивими і шляхетними. Він наказує майбутнім поколінням взяти на себе особисту відповідальність за зло на землі.

Тому Гамлет постає стоїком по відношенню до своєї долі, свого місця у світі й епохи в цілому. Віра в те, що його приклад може змінити життя інших, а життя майбутніх поколінь стане закликком до відновлення моральних цінностей і людяності, говорить про його гуманізм і віру в людей.

Висновки. Отже, суперечлива і складна особистість головного героя та його схильність до глибоких роздумів сприяли появі терміну «гамлетизм», який асоціюється з такими характеристиками, як невпевненість, підозрілість і бездіяльність [7]. Однак, згідно із філософією стоїцизму, «гамлетизм» – це здебільшого не сумнів і нерішучість, а своєрідний пошук. Адже Гамлет – глибокодумний філософ, який сформував чітку життєву позицію. «Гамлетизм» – це прагнення людини знайти себе, своє місце і покликання, це виконання покладених долею і часом обов'язків.

Література

1. История философии. Энциклопедия / под ред. А. А. Грицанова. Минск: Интерпрессервис, 2002. 137 с.
2. Татаркевич В. История философии. Т I. Львів: Свічадо, 1997. 456 с.

3. Иваненко А. И. Аскетизм и стоицизм // Универсум платоновской мысли: Неоплатонизм и христианство. Апологии Сократа. СПб., 2001. 42–50 с.
4. Шекспир У. URL: <http://www.litra.ru/biography/get/wrid/00186111189770365693/> (дата звернення: 23.01.2022)
5. Shakespeare W. The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark. Berkshire, Penguin Books, 1994. 192 p.
6. Анікст О. Діалектика Гамлета. *Зарубіжна література*. 2006. № 6. С. 12–22.
7. Dudchenko M. Highlights of English and American Literature. Суми : Університетська книга, 2006. 445 с.

Бармак Софія,
науковий керівник:
проф. кафедри,
д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. Зв'язність мовлення – це позитивна характеристика висловлювання людини, що сприяє ефективній комунікації. Для випускника Нової української школи компетентність у монологічному мовленні (далі – ММ) є однією із ключових. Серед переліку 10 компетентностей концепції НУШ є дві компетентності, які стосуються літературної освіти. Перша компетентність «Спілкування державною мовою» стосується розвитку ММ. Володіння цією компетентністю передбачає: «вміння усно та письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти (через слухання, говоріння, читання, письмо чи за допомогою мультимедійних засобів)». Друга компетентність під назвою «Загальнокультурна грамотність» означає: «Здатність учнів розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва» [1]. Отже, вищезгадані тези визначають напрямок й мету як мовного, так й культурного розвитку учнів у процесі вивчення зарубіжної літератури.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Під час дослідження ми враховували концепцію НУШ й Державний Стандарт базової освіти. Також для збагачення теоретичного досвіду з питання розвитку монологічного мовлення ми звернулись до думок А. Алхазішвілі, К. Голобородько, С. Ніколаєвої, В. Скалкіна та ін.

Мета статті – привернути увагу до проблеми розвитку монологічного мовлення учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу. За визначенням монолог – це усне або писемне односпрямоване висловлювання людини, підпорядковане меті повідомити, вплинути або закликати до певних дій [2]. На думку В. Скалкіна, ММ є комунікативно вмотивованим, а логічна послідовність й правильна побудова допомагає здійснити певну мету вираження власної думки [3]. А. Алхазішвілі вважав, що монологічне мовлення має велике значення у контексті змістовної точки зору усної мови [4].

Відтак компетентність у ММ визначається як здатність спілкуватись в усній формі (мова про монолог) відповідно до комунікативних ситуацій, які важливі для певної вікової категорії. Для компетентності значущою є наявність міцного лінгвістичного фундаменту, який складається з фонетичних, граматичних й лексичних навичок; комунікативних здібностей, певних організаційних та інтелектуальних умінь [5, с. 340–343].

Розрізняють різні види монологу, кожен тип якого вже містить мету та мовленнєві дії, що допомагають її здійсненню:

1. Мета монологу-повідомлення – передача інформації (наприклад, про якусь особу та її діяльність) у логічній послідовності.
2. Монолог-розповідь використовується для висловлення своєї думки або для представлення чогось (наприклад, розповідь про себе, свої захоплення тощо).
3. Монолог-опис передає якості предметів, явищ, навколишнього середовища і т.п. Відтак цей вид мовлення зустрічається в описі природи, міста, зовнішності тощо.
4. Мета монологу-міркування – переконати, навести докази чи аргумент, спонукати когось до дії.

Можна стверджувати, що саме за мовленнєвими діями ми й визначаємо тип монологу [6].

Звісно, усі дисципліни, які вивчаються у школі, повинні сприяти розвитку монологічного мовлення учнів, але особливу роль відіграє література як мистецтво, яке вивчає слово. Так, Р. Дядюк вважає, що уроки літератури уможлиблюють практику зв'язного мовлення, інструментом розвитку якого стає свідоме читання. Зазвичай читання сприймається як щось на кшталт засобу виховання, однак автор додає, що основна перевага читання – це активація розумової діяльності учнів, формування вміння аналізувати та оцінювати художній текст. Надалі

проведена робота над удосконаленням мовлення школярів сприятиме осмисленню учнями свого мовлення та мовлення інших, а також стимулюватиме їх цікавитися літературою [7].

Повертаючись до Державного стандарту з базової середньої освіти (від 30 вересня 2020 р.), слід детальніше відзначити компетентності у мовно-літературній галузі. Для школярів важливо навчитись сприймати, зокрема, читати інформаційні та художні тексти класичної та сучасної літератури (української і зарубіжних), розуміти, перетворювати, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати інформацію, висловлювати думки, почуття, погляди в усній та письмовій формі, використовувати вербальні та невербальні засоби в різноманітних міжособистісних, соціальних і культурних контекстах, дотримуватися культури мовлення та норм мовленнєвого етикету, враховувати культурні та особистісні відмінності співрозмовників, переваги та/або обмеження окремих груп чи осіб, адаптуватися до змінюваних умов спілкування, розв'язувати нестандартні завдання з використанням потенціалу української мови та відповідних комунікативних стратегій [8].

Найбільш потрібними ці компетентності є тому, що вони забезпечують учнів уміннями, які є вкрай важливими для сучасного суспільства, а саме: уміння читати й розуміти прочитане; уміння висловлюватись в усній та писемній формі; наявність критичного мислення; уміння наводити аргументи для підтримки своєї позиції; активність; креативність; уміння приймати рішення й вирішувати проблеми; уміння керувати емоціями; уміння працювати у команді [8].

Шкільна програма визначає конкретні вимоги до розвитку ММ до кожної шкільної ланки. Відтак передбачається, що учні старшої школи у процесі вивчення зарубіжної літератури будуть вміти писати тези, твори-роздуми й твори з елементами компаративного аналізу творів; дискутувати на літературні теми; створювати конспекти; готувати реферат чи доповідь [7].

К. Голобородько у своїй праці «Уроки розвитку зв'язного мовлення в шкільному курсі мови» наголошує, що потрібно більше приділяти увагу розвитку в учнів навичок спілкування у формі усного та писемного мовлення для того, щоб використовувати їх у будь-якій суспільній діяльності. Важливими уміннями авторка вважає наступні: уміння створити розгорнуте висловлювання; бути здатним розповісти в усній та

письмовій формі прочитане чи прослухане; уміння писати твори; створювати конспекти, плани, проєкти, реферати тощо. На думку К. Голобородько, причина, що певні уміння в учнів виявляються не сформованими, у тому, що традиційна методика не завжди є ефективною [9].

Траєкторія розвитку ММ передбачає певні напрямки роботи на всіх етапах вивчення зарубіжної літератури у школі, а саме: вивчення лексичних та фразеологічних одиниць (що збагачує лексичний запас, яким оперують учні для практики монологічного висловлювання); формування зв'язного ММ через опанування навичками різноманітних жанрів усних та письмових висловлювань); навчання учнів грамотно, виразно, емоційно та образно висловлюватись, дотримуючись вимог усного й писемного мовлення (мовленнєві норми, наповненість змістом, точність та ясність, дотримання логіки доказовості викладання, здатність переконати) [7].

На думку О. Ісаєвої, існують основні правила, якими прийнято оперувати під час удосконалення мовленнєвої культури учнів. Робота з розвитку мовлення має базуватися на безпосередніх літературних та життєвих враженнях учнів. Вона має будуватися системно, з опорою на принцип наступності та послідовності навчання. Власна мовленнєва культура вчителя покликана спонукати учнів до творчості, має сприяти закріпленню та удосконаленню отриманих знань та умінь. Робота з розвитку мовлення учнів повинна здійснюватися на кожному уроці літератури й закріплюватися на уроках розвитку мовлення [10].

Висновки. Отже, робота з розвитку монологічного мовлення потребує зусиль. Однак уроки зарубіжної літератури уможливлюють мовленнєву практику. Також, як було вже зазначено, для розвитку ММ важливим є читання, тому що воно збагачує лексичний запас учнів, активізує розумову діяльність (здатність сприймати та аналізувати художній текст). Мета навчання монологічного мовлення – навчити учнів грамотно, виразно, емоційно та образно висловлюватись, дотримуючись вимог усного й писемного мовлення.

Література

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/> (дата звернення: 20.04.2022).

2. Роль мови в житті суспільства. *Система мови*. URL: <https://uchika.in.ua/tema-role-movi-v-jitti-suspilestva-tema-sistema-movi.html?page=7> (дата звернення: 07.04.2022).
3. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи: пособие для учителей. К.: Радянська школа, 1989. 158 с.
4. Костюченко К. Особливості навчання монологічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки. Серія: філологічні науки*. Кіровоград, 2015. Випуск 136. С. 463-468.
5. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур. Теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Особливості навчання монологічного мовлення у старших класах загальноосвітньої школи URL: <https://studfile.net/preview/7251838/> (дата звернення: 10.04.2022).
7. Дядюк Р. І. Розвиток зв'язного мовлення учнів на уроках світової літератури. Озерці, 2014. 12 с.
8. Державний стандарт базової середньої освіти. [Чинний від 2020-09-30]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 20.04.2022).
9. Розвиток зв'язного мовлення учнів на уроках української мови. URL: <http://annadrafta.blogspot.com/2014/05/blog-post.html> (дата звернення: 20.04.2022).
10. Ісаєва О. О. Курс зарубіжної літератури у школі. Принципи вивчення літератури в школі. URL: http://www.isaieva.kiev.ua/download/prez-student-0202-L2_privzyp.pdf (дата звернення: 20.04.2022).

Кучер Анастасія,
 науковий керівник:
 проф. кафедри,
 д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПЛАТФОРМАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Постановка наукової проблеми та її значення. У зв'язку з розвитком різних цифрових технологій, а також із закриттям навчальних закладів через спалах COVID-19, різні платформи та онлайн-інструменти стали невід'ємною частиною освітнього процесу. У навчальному процесі сьогодення використовують різноманітні веб-технології, наприклад, показ учням матеріалів із *Youtube* чи іншого сайту; надавання посилань на сайти з розглянутим матеріалом та пропонування їх у презентаціях *PowerPoint*. Презентація може бути показана, наприклад, на *Smart Board* (інтерактивна дошка із системою проектор-екран-комп'ютер). Нині дуже популярним є термін «інноваційне навчання», який охоплює освітню діяльність, що ґрунтується на розвитку різних творчих здібностей, форм мислення, соціально-адаптивних можливостей людини. Розв'язати ці завдання допоможе введення в сучасний освітній процес *інтерактивних методів навчання*, під якими розуміємо спосіб взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу, де слухачі долучаються до активної роботи в процесі вивчення іноземної мови.

Важливим поняттям в сучасній освіті є «дистанційне навчання» («онлайн-навчання»). Система освіти опинилась в умовах карантину, тому відбувся масовий перехід на дистанційне навчання через необхідність ізоляції. Ця ситуація стала справжнім викликом для школярів, вчителів та батьків. На жаль, ситуація з масовим дистанційним навчанням ще не закінчилась. Але карантин і дистанційна форма не стали перешкодою

для використання інтерактивних засобів навчання. Щоб реалізувати онлайн-навчання, варто забезпечити спеціальну матеріальну основу, наповнити освітню базу даних навчально-методичним матеріалом, організувати методику контролю і перевірку знань.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Ефективність інтерактивних методів навчання представлена в дослідженнях Гладун М. А., Редько В. В., Сабліна М. А. та ін. Можливості дистанційного навчання виокремлювали в своїх працях Гульчак І. В., Ратушняк С. П., Ребрина В. А. та ін.

Мета дослідження – охарактеризувати особливості, переваги та недоліки використання інтерактивних методів викладання німецької мови на платформі онлайн-навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Інтерактивне навчання* – це вид навчання, що базується на активній взаємодії учнів та вчителів. Відповідно, слово «інтерактивний» походить від слів «inter» (взаємний) та «act» (дія) і означає «бути активним учасником у діалозі». Інтерактивне навчання здійснюється за допомогою різних прийомів та методів. Його основні принципи: *принцип активності* (залучення учасників до активного обговорення чи вирішення задач); *принцип зворотного зв'язку* (заохочення до обговорень висловлених заперечень чи аргументів); *принцип довіри* (розвінчання стереотипів пасивного учня та суворого педагога); *принцип експерименту* (спонукання до пошуку нових шляхів вирішення завдань); *принцип рівності поглядів* (висловлення власної думки нарівні з іншими учасниками навчального процесу) [1].

У свою чергу, інтерактивні методи навчання передбачають *розвиток комунікативних навичок; створення сприятливого емоційного середовища та комфортних умов для всіх учасників навчального процесу; інтерес до навчання та внутрішню мотивацію; вміння висловлювати власні думки; формування навичок роботи в колективі; розвиток творчого потенціалу* [1].

До інтерактивних методів навчання належать *уроки-дискусії, уроки-панорами, уроки-семінари, уроки-конференції, рольові ігри* та багато інших. Такі види, як урок-конференція чи урок-семінар, вимагають підготовки навчального колективу до спільної роботи.

Проаналізувавши різні погляди науковців [2; 3; 4], визначимо наступні групи інтерактивних технологій:

- 1) *Інтерактивні технології кооперативного навчання.*
- 2) *Інтерактивні технології колективно-групового навчання.*
- 3) *Технології ситуативного моделювання.*
- 4) *Технології оцінювання дискусійних питань [5, с. 57].*

Сучасний учитель, вибираючи певну технологію, має керуватися певними критеріями при організації навчального процесу, а саме: вибір платформи та її опанування, підбір онлайн-ресурсів для певної мети, адаптація методики з урахуванням таких умов, як перегляд обсягу і змісту матеріалу та його подання. Ці моменти вимагають від учителів терпіння, часу, гнучкості, готовності до змін, наполегливості. Вміння підбирати потрібні матеріали та створювати контент є дуже важливою складовою використання електронних ресурсів для організації цікавого та продуктивного заняття. Учителю потрібно вибрати такий сервіс, який відповідатиме потребам навчального процесу та можливостям учнів. Основними критеріями, на які варто буде звернути увагу, є наступні:

1. *Переважа декількох функцій.* Деякі інструменти пропонують відмінний сервіс, але зосереджені лише на одному аспекті командної співпраці. Найкраще шукати багатофункціональний інструмент, що дозволяє використовувати його різними способами.

2. *Зручність використання.* Інтерфейс повинен бути інтуїтивно зрозумілим, а навігація – простою.

3. *Параметри конфіденційності.* Співпраця з командами не означає, що всі розмови і файли мають бути загальнодоступними. Іноді потрібно, щоб учасники команди мали приватні розмови або працювали над міні-проектами [6, с. 37–38].

Визначено модель інтерактивного уроку, який, в свою чергу, має 5 етапів: *мотивація, оголошення теми та результатів навчання, надання інформації, інтерактивна вправа, рефлексія [7].*

На першому етапі учні мають звернути увагу на проблему, яка обговорюється, зацікавитися її розглядом та вирішенням за допомогою таких вправ, як, наприклад, «Мікрофон», «Мозковий штурм». Другий етап передбачає розуміння учнями того, що вони роблять на занятті, і чого вони повинні досягти. На третьому етапі відбувається надання учням достатньої кількості інформації, щоб вони змогли виконувати завдання за короткий проміжок часу. Четвертим етапом є, власне,

інтерактивна вправа. Її мета – засвоєння розглянутого матеріалу. Як інтерактивна вправа може використовуватися асоціативний куш, сенкан, гранування тощо. Останнім етапом є рефлексія, тобто, усвідомлення результатів, отриманих під час уроку.

Здійснити комунікацію зі школярами чи перевірити ефективність використання інтерактивних методів навчання можна за допомогою таких програм, як *Skype* чи *Zoom*. Вчитель може використовувати ці програми для дистанційного проведення занять прямо з дому, якщо через карантинні обмеження відсутня можливість бути присутніми в школі. Наприклад, в *Skype* можна встановити *WhiteBoardMeeting* – модуль, що дозволяє роботу з віртуальною дошкою. Ця дошка схожа на графічний редактор, який допомагає працювати відразу декільком користувачам над одним і тим самим малюнком. Вона дозволяє вставляти на зображення текст, редагувати, малювати, друкувати малюнок тощо. Також на віртуальній дошці можна відкрити окрему вкладку для зручності створення одночасно декількох малюнків. Створення малюнків у *WhiteBoardMeeting* відбувається в режимі реального часу, і користувачі можуть бачити поточний стан роботи кожного.

Великої популярності набули уроки на платформі *Zoom*. Важливо зазначити також те, що *Zoom*-уроки стали дуже ефективними, і завдяки зворотному зв'язку та відео-трансляції, вони набули більшої реалістичності. *Skype/Zoom*-уроки дозволяють організовувати дискусії, працювати в групах, бачити емоції тих, хто приймає участь в обговоренні певних питань. За допомогою цих платформ вчитель чи учень може демонструвати свій екран для показу інтерактивних завдань, відео, презентацій тощо.

Варто виокремити такий онлайн-сервіс, як *Trello*. Це інструмент для спільного керування завданнями та проектами. Він адаптується до будь-яких проєктів та до навчального процесу. Окрім того, він може розподіляти завдання на поточні й заплановані. Інтерфейс побудований на віртуальних дошках. Під час заняття учні можуть побачити, які завдання потрібно доробити, а які вже виконані.

Ще один сервіс *Padlet* використовується для того, щоб створити і наповнити контент віртуальної дошки для спільного редагування. Цей

онлайн-інструмент називають платформою для мозкових штурмів та багатьох інших ідей.

Classtime – це платформа для візуалізації рівня розуміння та прогресу учнів в реальному часі. *Study-smile* – це сайт для дітей, де вони мають змогу навчатися у більш доступній ігровій формі, а батьки – отримати цінні рекомендації та готові програми з навчання дітей.

Платформа *LearningApps* використовується з будь-якого гаджету під час звичайних занять, самостійної роботи та задля підвищення мотивації до навчання учнів. Це один з хмарних сервісів, який підтримує та організовує освітні процеси і є міжнародним безкоштовним освітнім ресурсом, що містить представлені в режимі загального доступу вже готові навчальні матеріали та конструктор для самостійної розробки нових інтерактивних навчально-методичних матеріалів з різних предметів. Ця навчальна платформа дозволяє створювати різноманітні інтерактивні завдання за допомогою шаблонів. Створені навчальні матеріали можуть використовуватися при проведенні занять у формі інтерактиву і позааудиторних заходів задля реалізації різних ігор та квестів, а також застосовуватися як контрольний-перевірочний матеріал після проходження певної теми та як наочний матеріал при вивченні чи закріпленні вивченого матеріалу.

До переваг використання інтерактивних методів на уроках за допомогою інформаційних технологій можна віднести:

1. Жваве і захоплююче спілкування між вчителями та учнями, незважаючи на відстань.
2. Зацікавлення навіть інертних учнів процесом навчання.
3. Швидке виконання учнями завдань, щоб якомога швидше отримати нові.
4. Привчання учнів до самостійності в роботі.
5. Творче і комплексне навчання.

Навчання за допомогою комп'ютерних технологій має як переваги, так і недоліки. Не можна повністю відмовлятися від використання на уроках комп'ютера, але й не потрібно зловживати комп'ютеризацією. Тож необхідно розробити критерії корисності використання комп'ютерів на уроках та критерії оцінки програмних засобів. Те, наскільки часто можна використовувати комп'ютер на занятті, залежить напряду від можливостей викладача, від необхідності такого роду

занять. Інколи більш ефективним є проведення уроку і пояснення певної теми за допомогою традиційної форми, тому не завжди варто переобтяжуватися комп'ютерною технікою.

Висновки. Проаналізувавши можливості власне мережі Інтернет та використання інтерактивних методів викладання в освітньому процесі на платформі онлайн-навчання, ми визначили, що такого роду навчання може бути більш комплексним та творчим, учні вчаться працювати самостійно і швидко, навчальний процес стає більш сучасним та цікавим.

Література

1. Інтерактивні методи навчання: веб-сайт. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2316-interaktyvni-metody> (дата звернення: 23. 04. 2022).
2. Горобченко Н. В. Сучасні тенденції формування дискурсивної культури старшокласників. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79. С. 100–103.
3. Горобченко Н. В. Сучасні вимоги до оновленої української школи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 81(3). С. 110–114.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
5. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Метод. посібник / Авт. укл.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: АПН, 2002. 135 с.
6. Гладун М., Сабліна М. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 2018. № 4. С. 33–43
7. Інтерактивні технології на уроках зарубіжної літератури : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktivni-tehnologii-na-urokah-zarubiznoi-literaturi-8179.html> (дата звернення: 23. 04. 2022).

Ліпісовецька Олена,
науковий керівник:
проф. кафедри, д. філол. н.,
доц. Астрахан Н. І.

РОЛЬ АНГЛОАМЕРИКАНІЗМІВ У СУЧАСНІЙ ПРЕСІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Постановка наукової проблеми та її значення. Коронавірусна хвороба, спалах якої, перейшовши у пандемію, триває досі, з 2019 року набула шокуючих масштабів та стала невід'ємною частиною життя усього населення планети. Такі події мають і лінгвістичний аспект, адже для того, щоб підлаштуватися під нові умови життя, мати змогу вести комунікацію з цієї теми, вербалізувати явища та події в цей період, проводити дослідження, людській спільноті необхідний мовний інструмент, який би задовольняв ці потреби. Вимушені умови існування в реальності пандемії коронавірусної хвороби стали поштовхом до змін у словниковому складі усіх мов, до виникнення великої кількості нових слів і словотворів. Недивно, що за кілька останніх років з'явилася вражаюча кількість нових номінативних одиниць, які так чи інакше були пов'язані з COVID-19. Їх можна зустріти на шпальтах газет та журналів, на телебаченні, у блогах і навіть у повсякденному спілкуванні. Як свідчать опрацьовані джерела, великий внесок в цей словник німецької мови зробила також англійська. Окрім появи неологізмів англійського походження, значну кількість вже існуючих англоамериканізмів у німецькій мові було ре-актуалізовано. Саме тому переконані, що ця тема заслуговує на особливу увагу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Критичним аналізом проблеми виникнення, асиміляції та вживання англоамериканізмів у системі німецької мови під час пандемії COVID-19 займаються такі дослідники як А. Клоза-Кюкельхауз, О. Кобзар, [1] Л. Ковбасюк [2],

Л. Кожедуб, О. Павличко, Л. Рись [3], Н. Романова [4], Л. Пасик [3], С. Харченко.

Мета статті. За мету публікації було обрано проаналізувати неологізми англійського походження та ре-актуалізовані англіцизми, що вже були наявні в німецькій мові, але набули більшої популярності у зв'язку з пандемією; виокремити сфери, в яких вживаються англомовні запозичення, а також систематизувати англоамериканізми за типом, часом виникнення та граматичними ознаками. У ході дослідження були поставлені наступні завдання: опрацювати наявні наукові матеріали за обраною темою, проаналізувати публіцистичні тексти, присвячені пандемії COVID-19, описати вживані там англіцизми та систематизувати їх за вказаними вище ознаками.

Виклад основного матеріалу. Німецькі мовознавці одними з перших почали досліджувати зміни в системі мови під час пандемії коронавірусу і реєструвати нові лексичні одиниці у відповідних словниках (DWDS-Themenglossar zur COVID-19-Pandemie, 2020), відзначили в ній значну кількість англіцизмів («auffällig viele englische Wörter»). Цікаво, що вагома кількість лексичних одиниць на позначення професійних термінів існує в німецькій мові ще з 1990-х років, адже саме англійська мова була ключовою при створенні міжнародної терміносистеми. Обґрунтувати зазначене явище можливо екстралінгвістичними та інтерлінгвістичними причинами, позаяк, з одного боку, постійна міжкультурна комунікація спонукає до інтеграції запозичень в системі німецької мови, а з іншого – німецька мова помітно тяжіє до економії мовних засобів [1, с. 60].

Інститут німецької мови імені Лейбніца (м. Мангайм) (das Leibniz-Institut für deutsche Sprache (IDS), Mannheim), що займається вивченням сучасного стану та розвитку німецької мови, уклав онлайн-словник неологізмів періоду пандемії коронавірусу COVID-19, який налічує понад 1 500 номінативних одиниць та містить контекстуальні ілюстрації, що дозволяє проаналізувати функціонування неологізмів у сучасній німецькій мові [5, с. 158].

На новій експериментальній платформі для багатомовних лексико-лексикографічних даних, кількісних лексичних оцінок та для інтерактивних лексичних додатків OWIDplus [6] було опубліковано

список таких неологізмів з їхніми дефініціями, а також прикладами вживання.

Нижче пропонуємо ознайомитися з найпопулярнішими англоамериканізмами:

- *Abstandsparty* (вечірка «на відстані», «дистанційна вечірка», з дотриманням усіх норм та правил під час пандемії):

«*Kurz vor Mitternacht wurden Gitarre und Akkordeon rausgeholt mit Sekt auf Entfernung zugeproostet und Lieder wie «The Final Countdown», «An Tagen wie diesen» und «Atemlos», gespielt und mitgesungen. Mit dieser **Abstandsparty** haben die Bewohner eine tolle Silvesternacht erlebt».*

За кілька хвилин до опівночі винесли гітару та акордеон, цокнулися келихами з шампанським на відстані, зіграли і заспівали «The Final Countdown», «An Tagen wie diesen» und «Atemlos». На **такій дистанційній вечірці** мешканці гарно провели новорічну ніч.

- *After-Corona-Body* (тіло «після корони», тобто не таке спортивне та привабливе, як до цього):

«*Der **After-Corona-Body** sieht meistens so aus, wie mein Körper schon vor Corona ausgesehen hat: Dicke Schenkel, runder Bauch, schwabbelige Arme, Doppelkinn».*

Зазвичай **тіло після корони** виглядає так, як моє виглядало ще й до корони: товсті стегна, круглий живіт, кволі руки, подвійне підборіддя.

- *Boost* (посилення, підйом), (*Boostdosis* (бустерна доза), *Boosteffekt* (бустерний ефект), *Booster* (бустер, нова доза вакцини), *Boosterimpfung* (бустерне щеплення), *Boosterinfektion* (бустерна інфекція):

«*Das Virus ist noch nicht müde, im Gegenteil, es hat gerade nochmal einen **Boost** bekommen».*

Вірус ще не втомився, навпаки, він **посилився**.

- *boostern* (підсилити дію вакцини):

«**Boostern** – oder nicht? Der Schutz der Corona-Impfungen hält nicht ewig, das zeigen neue Daten».

Робити бустерну вакцину чи ні? Як свідчать нові дані, захист від корони не вічний.

- *Corona* (коронавірус):

«*Kann **Corona** Geheilte erneut treffen?»*

Чи може той, хто одужав від **корони**, захворіти нею знову?

- *Onlinedemo/Onlinedemonstration* (онлайн-демонстрація), *Onlinefrühstück* (онлайн-сніданок), *Onlinegottesdienst* (онлайн-богослужіння), *Onlineklausur*

(онлайн-іспит), Onlinekonferenz (онлайн-конференція), Onlinekonzert (онлайн-концерт), Onlinerparty (онлайн-вечірка).

«Drei Start-up-Gründer veranstalten ein **Online-Frühstück** für digitalaffine Unternehmen und solche, die es werden wollen – und 50 000 schauen im Internet zu».

Троє засновників стартапів влаштовують **онлайн-сніданок** для цифрових підприємств і для тих, хто хоче ними стати, а 50 000 глядачів дивитимуться на це в інтернеті.

- zoomen («зумитись», спілкуватись в Zoom), (Zoomcall (зум-дзвінок), Zoomdinner (зум-вечеря), Zoomer (зумер, користувач Zoom), Zoommeeting (зум-зустріч), Zoomparty (зум-вечірка), Zoomprobe (зум-проби), Zoomroom (зум-кімната), Zoomschule (зум-школа), Zoomyoga (зум-йога):

«Die beste legale Annäherung an eine Party ist im Moment die **Zoom-Party**».

Наразі найкращий легальний підхід до влаштування вечірки – це **зум-вечірка**.

Доцільно зазначити, що у 2020 році слово *Lockdown*, яке поширилось після настання коронакризи, стало англіцизмом року в Німеччині, а його конкурентами були такі англіцизми як *Homeoffice*, *Homschooling*, *Superspreader*, *Social Distancing*. *Lockdown* не просто асимілювався в німецьку мову як самостійна лексична одиниця, а й «зжив власним життям», розповсюджуючись і в словосполученнях («lockdown violations» чи «lockdown relaxations»), і приєднався до багатьох суто німецьких іменників, утворюючи нові: *Abendlockdown*, *Brückenlockdown*, *Endloslockdown*, *Lockdowndebatte*, *Lockdownmüdigkeit*, *Lockdownsaison*, *Lockdownverstoß* тощо.

Отож, для детального аналізу англіцизмів розглянемо статті із одного з найвідоміших щотижневих журналів Німеччини – «Der Spiegel» [7]. Було опрацьовано наступні статті: «Das Covid-Rätsel – milder Verlauf, aber wochenlang Symptome», «Coronalockdown in Shanghai belastet die Wirtschaft – weltweit», «Fast ein Drittel der Deutschen fühlt sich weniger fit als vor der Pandemie», «Die Corona-Warn-App ist jetzt familienfreundlicher», «Wie können wir unseren Kindern in der Pandemie helfen?».

Під час аналізу п'яти статей було виявлено, що англіцизми використовувались 137 разів, серед яких унікальних шляхом суцільної

вибірки виокремлено 56. Їх можна поділити на декілька підгруп за різними ознаками:

1. За типом:

а. прямі або повні (запозичення номінативної одиниці повністю з її значенням) (*Coronavirus, Lockdown, Holistay, Smartwork*);

б. неповні (псевдоангліцизми, адаптовані запозичення, англіцизми-скорочення) (*COVID-19, SARS-CoV-2*);

с. запозичення словотвірних моделей (запозичена лише морфема, яка в майбутньому використовується для утворення нових словоформ) (*Online-Angebot, Online-Apotheke, OnlineAusgabe, Online-Bestellung*).

2. За часом виникнення:

а. неологізми, які виникли власне під час розповсюдження коронавірусної хвороби (*boostern, Long Covid, Post-Covid-Syndrom, Coronalockdown* тощо);

б. англоамериканізми, які вже існували в німецькій мові, але набули більшої популярності за часи пандемії (*Onlineplattform, Test, testen, QR-Code, Fitnesslevel* тощо).

3. За сферами вживання:

а. медицина (*boostern, testen, Nasenspray* тощо);

б. інформатика та електроніка (*Onlineplattform, Smartphone, App-Entwickler, Corona-Warn-App, Download, Update, Button updaten, scannen* тощо);

с. робочий на навчальний процес (*Homeschooling, Homeoffice, Zoomschule, Remote-Arbeit, teamsen* тощо).

4. За граматичними ознаками:

а. серед використаних англо-американських запозичень можна виділити екзотизми, поняття яких не перекладаються німецькою (*Zoom, Teams, Wikipedia*);

б. виокремлено німецькомовні слова з ускладнюючим англійським компонентом (*Nasenspray, App-Entwickler, Testergebnisse* тощо);

с. виявлено англіцизми, які були запозичені разом з поняттями і національною мовою можуть передатися лише через описовий метод (*Lockdown, QR-Code* тощо);

d. у найбільшій кількості віднайдено дублети, які в німецькій мові мають абсолютно ідентичні еквіваленти (*Booster – Förderer, App – Anwendung, updaten – aktualisieren, Button – Abzeichen* тощо).

Відзначається майже цілковита асиміляція іменників (*das Smartphone, die App, der Button* – написання з великої літери та набування категорії роду) та дієслів (*to update – updaten, to scan – scannen, to test – testen*), які отримали інфінітивне закінчення *-en* та у відповідному контексті відмінюються за слабкою формою.

Серед англо-американських запозичень найбільша кількість іменників (*Long Covid, Post-Covid-Syndrom, Nasenspray, Tests, Coronalockdown, Lockdown, Onlineplattform, Fitness, Fitnesslevel, Homeschooling, Homeoffice, Corona-Warn-App, Download, Update, App-Entwickler, Covid-Testzertifikate, Testergebnisse, Smartphone, App-Version, QR-Code, App-Updates, Warn-App-Seite, Button, Trends, Copsy-Studie, Ressourcen*), наступним за кількісним показником йде дієслово (*testen, scannen, updaten, downloaden, uploaden*), доволі рідко вживаються прикметники чи дієприкметники (*geboostert, fit*).

Висновки. Англоамериканізми невинно проникають в систему німецької мови і стають її невід'ємною частиною. Коронавірусна хвороба виявилась каталізатором такого процесу і додала до лексичного запасу мови-реципієнта помітну кількість неологізмів, які наразі активно використовуються як на науковому, так і повсякденному рівні.

Література

1. Кобзар О. І. Особливості запозичень з англійської в німецькомовному глосарії часу пандемії КОВИД-19. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 4 (325), 2020, С. 59–66.
2. Ковбасюк Л. А. COVID-19 та номінативний склад сучасної німецької мови : *Науково-методичний журнал. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. 2020. Том 31 (70), ч. 2. С. 113–118.
3. Рись Л. Ф., Пасик Л. А. Неологізми німецької мови у час коронакризи. *Кременецькі компаративні студії* : [науковий часопис / ред. Д. Чик, О. Пасічник]. 2020. Вип. X. С. 289–299.
4. Романова Н. Коронавірус і німецька мова. *Науковий вісник Південноукраїнського НПУ імені К. Д. Ушинського: Лінгвістичні науки* : Зб. наук. Праць. № 32. С. 94–105.
5. Кожедуб Л. Г., Павличко О. О. Функціональні особливості неологізмів німецької мови у період пандемії коронавірусу : *Науково-методичний журнал. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. 2021. Том 32 (71) № 4. С. 157–161.

6. Neuer Wortschatz rund um die Coronaepidemie : інтернет-портал. URL : <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (дата звернення: 20.04.2022)
7. Der Spiegel : веб-сайт. URL : <https://www.spiegel.de/> (дата звернення: 18.04.2022)

Матвійчук Ганна,

науковий керівник:

ст. викл., к. філол. н. Анхим О. І.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МОДАЛЬНИХ ДІЕСЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ П'ЕСИ БЕРТОЛЬТА БРЕХТА «МАТІНКА КУРАЖ ТА ЇЇ ДІТИ»)

Постановка наукової проблеми та її значення. Через свою багатогранність категорія модальності є складною та спірною, та досі залишається актуальною темою багатьох досліджень. Вона існує в усіх мовах та являє собою відношення мовця до дії. Ця категорія має безліч особливостей та нюансів, через що зацікавлює багатьох лінгвістів. У самій категорії існують також підкатегорії, які виражають суб'єктивне та об'єктивне значення. Модальність може виражатись за допомогою різних граматичних, лексичних, синтаксичних або інтонаційних засобів.

Саме до лексичних засобів вираження модальності в німецькій мові належать модальні слова, модальні частки і модальні дієслова. Останні особливо цікавлять сучасних дослідників через свою унікальність як в лексичному, так і в граматичному плані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Категорія модальності давно привертає увагу вчених. Вагомі внески у її дослідження зробили такі відомі германісти, як А. Вернер, Т. А. Фрітц, Г. Дівальд, О. В. Гулига та багато інших. Ще у середині ХІХ століття О. О. Потебня, досліджуючи природу мови, її зв'язок із мисленням, відмічав багатство людських почуттів, здатних виражатися за допомогою мовних засобів. Йдеться про відношення мовця до дійсності, або модальні відношення [1].

У виданні «Сучасна українська мова. Синтаксис», редагованому І. К. Білодідом, сказано, що модальність виражає суб'єктивне ставлення мовця до висловленої думки з погляду реальності, ірреальності або можливості явищ у мовній ситуації, контексті [2, с. 119].

М. В. Мірченко розглядає модальність у вузькому розумінні, обґрунтовуючи свій погляд можливістю вибудувати порівняно чіткі межі її функціонування. Вважаючи модальність обов'язковою ознакою кожного речення-висловлення, учений характеризує її як одну із підкатегорій предикативності, що виражає стосунок змісту висловлювання до дійсності з погляду реальності та ірреальності [3, с. 26].

Мета статті – визначити особливості передачі модальних дієслів українською мовою на матеріалі п'єси Б. Брехта «Матінка Кураж та її діти».

Виклад основного матеріалу. Модальність як поняття охоплює широке коло явищ, які є неоднорідними за своїм призначенням, семантикою або граматичними властивостями. Іншими словами, модальність являє собою вираження оцінки, ставлення мовця до ситуації або дії, яка відбувається. Це може бути його думка чи передача думки іншого словами мовця, що може підсилюватись за допомогою модальних дієслів, часток і виражатись з різним ступенем припущення.

У «Словнику сучасної лінгвістики» Анатолія Загнітка описані також деякі види модальності: ірреальна, гіпотетична, оцінна, предикатна, суб'єктивна, об'єктивна [4, с. 247].

Щодо модальних *слів* (vielleicht, wahrscheinlich, eventuell, sicherlich тощо), вважається, що вони не виступають самотійним членом речення та не змінюються граматично, на відміну від прислівників. Модальні слова можуть трансформуватись у реченні (Er ist vermutlich nach Kyjiw gefahren > Es ist zu vermuten, dass er nach Kyjiw gefahren ist); можуть бути відповіддю на запитання (vermutlich, sicherlich); у граматичному плані, на відміну від прислівників, заперечення ставиться після модального слова (Er hat das sicherlich nicht gemacht).

Наступним засобом вираження модальності є модальні частки. Ця категорія є дуже важливою у німецькій мові через частоту її вживання. Такі вставки (aber, auch, ja, doch та інші) підсилюють емоційне забарвлення у розмові, надають експресивності або уточнення. Різні модальні частки вживаються в залежності від виду висловлювання.

Модальні дієслова – це дієслова, які відображають ставлення мовця до змісту висловлювання, виражають його бажання, наміри та здатність виконати дію. У німецькій мові існує шість модальних дієслів: *dürfen*,

können, mögen, müssen, sollen та *wollen*, які можуть виражати об'єктивну та суб'єктивну модальність.

Особливості передачі модальних дієслів українською мовою можемо проаналізувати шляхом зіставлення оригіналу п'єси Б. Брехта «Матінка Кураж та її діти» та її перекладу, виконаного М. Зісманом. Модальні дієслова виражають об'єктивне значення в таких випадках:

1. *Müssen* – виражає примус, необхідність або відчуття внутрішнього обов'язку. Перекладається дієсловами «повинен», «мушу», «необхідно».

-*DER FELDWEBEL* *Eine nette Familie, muß ich sagen* [5, с. 11].
(Фельдфебель. Гарненька сімечка, **мушу** сказати) [6];

-*MUTTER COURAGE* *Das ist mir was Neues. Ich werd euch auch das Los ziehen lassen müssen, euch alle drei* [5, с. 17].

(Матінка Кураж. Оце то новина! Зараз я вас **примушу** тягти жеребок, усіх трьох) [6].

2. *Können* – уміти, могли, бути в змозі.

-*MUTTER COURAGE* *Es kann nicht sein, daß da ein Kreuz drauf steht* [5, с. 16].

(Матінка Кураж. **Не може** бути, щоб там стояв хрест) [6].

-*MUTTER COURAGE* *Jämmerlicher Vogel? Dieses fette vieh? Dafür soll ein Feldhauptmann, wo verfressen ist bis dorthinaus, weh Ihnen, wenn Sie nix zum Mittag haben, nicht sechzig Hellerchen zahlen können?* [5, с. 25]

(Матінка Кураж. Нікчемне пташеня? Оцей гладкий орляка? Невже ваш командувач, нажерши собі отаке пузо, **неспроможний** заплатити якихось там шістдесят гелерів?)

3. *Mögen* – любити, подобатись.

-*MUTTER COURAGE* *ich mag nicht, wenn du wie ein Hund jaulst* [1-5, с. 44]

(Матінка Кураж. **Не люблю**, коли ти скиглиш по-собачому) [6].

-*MUTTER COURAGE* *Wen sie nicht mögen, die lassen sie am Leben* [5, с. 72].

(Матінка Кураж. А тих, що їм **не до душі**, залишають живих) [2-6].

4. *Dürfen* – могли, сміти, мати дозвіл.

-*EILIF* Ich hab gehört, sie ist am Ort. Sie haben erlaubt, daß ich sie noch besuchen **darf** [5, с. 96].

(**Ейліф.** Я чув, що вона тут. Мені **ще дозволили** побачитися з нею) [6].

-*ERSTER SOLDAT* Wir **dürfen** doch keinen Lärm machen [5, с. 121].

(**Перший солдат.** Таж нам не можна зчиняти гамір) [6].

5. Sollen - повинність, яка йде від чужої волі. Перекладається дієсловами «треба», «повинен», «можна».

-*MUTTER COURAGE* Sollen sie dich entdecken? [5, с. 37]

(**Матуся Кураж.** **Це треба**, щоб вони тебе помітили?) [6]

-*DER WERBER* Bis zum Zwölften **soll ich** dem Feldhauptmann vier Fähnlein hinstelln, und die Leut hier herum sind so voll Bosheit, daß ich keine Nacht mehr schlaf [5, с. 9].

(**Вербувальник.** До дванадцятого **я маю** підготувати для командувача чотири ескадрони, а тут людська такі кляті, що я вже не сплю ночами) [6].

6. Wollen – може перекладатись як «хотіти», «мати намір», «збиратися», або закликає до спільної дії.

-*DER FELDPREDIGER* Wollen Sie wirklich verkaufen? [5, с. 48]

(**Священник.** Ви справді **хочете** продати фургон?) [6]

-*MUTTER COURAGE* Ich **will** Sie **nicht** beleidigen, aber Phantasie haben Sie nicht viel [5, с. 16].

(**Матінка Кураж.** **Не хочу** вас образити, але клею у вас в голові не дуже багато) [6].

Окремі дослідники часто виділяють ще одне модальне дієслово – *lassen*. В прямому значенні передається як *залишати*:

-*MUTTER COURAGE* Willst du ihn wohl in Ruhe **lassen**? [5, с. 12].

(**Матінка Кураж.** Та **дайте** йому спокій!) [6]

У модальному значенні слово *lassen* має декілька значень: дозвіл; заклик до припинення перешкоди до певної дії; заклик до дії; конструкція + інфінітив, яка вказує на те, що той, хто говорить не володіє професійним навиком і дію виконує хтось інший.

-*DER FELDPREDIGER* Lassen Sie Ihr Herz sprechen, **verhärten** Sie sich nicht [5, с. 70].

(**Священик.** Хай ваше серце заговорить, не будьте жорстока) [6].

-*EILIF* Ich hab sie ruhig ihre Ochsen eintreiben lassen, die, dacht ich, finden sie leichter als ich [5, с. 28].

(**Ейліф**. Я дозволив селянам спокійно зігнати худобу в одне місце, адже їм легше розшукувати її в нетрях, ніж мені) [6].

Поняття суб'єктивної модальності дещо ширше, ніж об'єктивної. Суб'єктивна модальність передає ставлення самого мовця до змісту повідомлення або дії, яка відбувається і є факультативною ознакою повідомлення. Значення дієслів у цьому випадку змінюється. Модальні дієслова набувають нової форми, розділяючись на дві категорії:

- дієслова, що означають припущення (*müssen, können, dürfen, mögen*);
- дієслова, які передають чуже твердження без точного підтвердження інформації (*sollen, wollen*).

Перша категорія дієслів відрізняється між собою різним ступенем припущення. Впевненість щодо реальності інформації буде залежати від контексту. Майже повну впевненість виражає модальне дієслово *müssen* (<90% впевненості):

-*MUTTER COURAGE* Zwei Jahr hab ich ihn aus den Augen verloren, ist mir gestohlen worden auf der Straß und **muß** in hoher Gunst stehen, wenn ihn der Feldhauptmann zum Essen einlädt, und was hast du zum Essen? [5, с. 29]

(**Матінка Кураж**. Мій старший. Два роки я його не бачила. Його вкрали у мене дорогою. **Певно**, він тут у великій ласці, коли вже сам командував запрошує його до столу. А що у тебе на обід?) [6]

Dürfen також має досить високий відсоток впевненості – близько 70%. Прикладів вживання цього дієслова в п'єсі не виявлено.

Können, на відміну від *dürfen*, виражає впевненість на 50-60%:

-*MUTTER COURAGE* Spann dich ein, es **könnt** Schnee geben [5, с. 111].

(**Матінка Кураж**. Запрягайся, бо ще піде сніг) [6].

Найменше припущення виражає модальне дієслово *mögen*, яке має ступінь впевненості лише близько 30%:

-*SCHWEIZERKAS* Mag sein, daß ihr mich da sitzen gesehen habt, versalzen wars auch [5, с. 52].

(Швейцеркас. Може, ви бачили мене тут. А обід був пересолений) [6].

Друга категорія модальних дієслів, до яких відносяться *sollen* та *wollen*, мають зовсім інше значення – передачу чужих слів. Вважається, що ці дієслова утворюють речення, які є синонімічними до складнопідрядних речень з непрямою мовою. У цьому випадку мовець не несе відповідальності за сказане і не висловлює своє ставлення до дії.

Sollen підкреслює неперевірену інформацію, про яку говорять або повідомляють. *Wollen* передає висловлювання особи про себе, але без точного обґрунтування інформації. Прикладів вживання цих дієслів у суб'єктивній модальності у п'єсі не знайдено.

Висновки. Отже, при перекладі модальних дієслів німецької мови необхідно обов'язково звертати увагу на значення самого слова. Не дивлячись на те, що модальні дієслова німецької та української мов близькі за значенням, потрібно пам'ятати про контекст та особливості їх вживання.

Таким чином, можна стверджувати, що категорія модальності є складною та багатогранною. Інтерес до цієї теми посилюється частотністю вживання модальних слів, дієслів, часток у розмові, адже емоційність та експресивність допомагає мовцю у вираженні власних думок та інтересів.

У п'єсі Бертольта Брехта частіше зустрічаються приклади об'єктивної модальності. При передачі модальних дієслів перекладач вдавався до дієслів-відповідників української мови або ж використовував різні перекладацькі трансформації. На відміну від об'єктивної, суб'єктивна модальність не так часто використовується у літературі, що видно, зокрема, і в п'єсі Б. Брехта. Однак знайдені і проаналізовані випадки вживання суб'єктивної модальності вказують на те, що перекладач для їх передачі використовував такі вставні слова, як «може», «певно» тощо або ж також вдавався до певних трансформацій. Суб'єктивна оцінка включає в себе більш широке поняття, ніж об'єктивна, і передає не лише логічну кваліфікацію повідомлення, а й різні емоційні реакції. Саме таке «подвійне» значення модальних дієслів і становить специфіку їх вживання.

Література

1. Потребня О. О. Думка і мова // Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення): навч. посіб. / за ред. акад. НАН України Л. В. Губерського. К. : Знання, 2009. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=224791> (дата звернення: 26.04.2022)
2. Сучасна українська мова. Синтаксис [ред. І. К. Білодід] К. : Наукова думка, 1972. 513 с.
3. Мірченко М. В. Структура синтаксичних категорій: монографія. Луцьк : Вежа, 2001. 340 с.
4. Загнітко Анатолій. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 350 с. URL: <https://cutt.ly/4GauOOr> (дата звернення: 18.04.2022)
5. Bertolt Brecht . Mutter Courage und ihre Kinder. Redaktion: Günther Bush. URL: <http://surl.li/bsprb> (дата звернення: 18.04.2022).
6. Брехт Бертольт. Копійчаний роман. Матінка Кураж та її діти. Кавказьке крейдяне коло. К.: Дніпро, 1987 URL: <https://dovidka.biz.ua/matinka-kurazh-ta-ii-dity-chytaty-bertolt-breht/> (дата звернення: 18.04.2022)

Машевська Ангеліна,

науковий керівник:

к. філол. н., доц. Федоренко Л. О.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ СВЕНА РЕГЕНЕРА «ПАН ЛЕМАН»

Постановка наукової проблеми та її значення. Серед різноманіття видів перекладу художній є найбільш пов'язаний з мистецтвом слова та літературною творчістю. Переклад художніх творів, без сумніву, можна вважати літературним мистецтвом, адже перекладач, використовуючи лексико-граматичні, стилістичні ресурси іншої мови, творить «власний» роман, новелу, п'єсу, поему чи вірш. Тому ми вважаємо доцільним і справедливим говорити про перекладача літературних творів як про автора художнього перекладу. Адже літературний твір, перекладений іншою мовою, стає перекладацьким на мовному рівні, за змістом – він належить автору оригіналу.

Кожен перекладач володіє своїм власним авторським стилем і його праці унікальні. Черноватий Л. слушно зазначає: «Мистецтво перекладу є не тільки в тому, щоб відтворити своєю мовою стилістичні відміни оригіналу, але в тому, щоб відтворити їх, залишаючи ту саму наперед дану тематику» [1, с. 43].

В умовах науково-технічної революції, при наявності машинного перекладу сучасне перекладознавство як наука виходить на новий етап. Проте інколи для того, щоб влучно та водночас якомога точніше передати зміст художнього твору, не маючи лексичних еквівалентів, перекладач використовує трансформації різного характеру.

За дослідженням Білоуса О., приблизно 70% оригінального тексту вимагають застосування перекладацьких трансформацій. У зв'язку з цим проблема художнього перекладу та досягнення адекватності за допомогою трансформацій є найактуальнішою у перекладознавстві [2, с. 22].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теоретичних праць Корунця І. [3] показує, що наразі немає єдиної класифікації перекладацьких трансформацій та лінгвістичних методів, що їх стосуються.

Перекладом німецькомовних драматичних творів займалося багато українських митців, серед них Вороний М., Голубець М., Грінченко Б., Павлик М., Попович Є., Черняхівський І. та інші. На їхню думку, головним завданням перекладача є відтворення авторського стилю, відображення різноманіття художніх засобів, емоцій. Важливим поряд із відтворенням змісту твору є також естетична насолода й мистецьке захоплення читача.

При перекладі іншомовного твору, на думку Владімірової Н., слід дотримуватися трьох головних цілей:

- 1) передати індивідуальний стиль письменника;
- 2) передати своєрідність культури, відображеної в тексті;
- 3) познайомити читача зі змістом книги [4, с. 41].

Все це можливо досягнути за допомогою влучного використання перекладацьких трансформацій різних видів та у комплексі.

Мета статті. З огляду на актуальність проблеми адекватності перекладу та застосування перекладацьких модифікацій мета статті полягає в аналізі лексико-граматичних та стилістичних перекладацьких трансформацій (ПТ) українського перекладу роману Свена Регенера «Пан Леман».

Виклад основного матеріалу. Роман «Пан Леман» (2001) німецького письменника та музиканта Свена Регенера (нар. 1961) належить до бестселерів початку XXI століття та є класикою сучасної літератури. Автору вдається відтворити автентичну картину настроїв Західної Німеччини під час подій Возз'єднання Німеччини 1990 року.

На думку Ваховської Н., «Пан Леман» присвячений так званому феномену «Атлантиди Західного Берліна» і відображає настрої вестальгії — ностальгійного суму за добою розділення та унікальною субкультурою Західного Берліна, що виникла завдяки Холодній війні [5, с. 109].

Головний герой роману – Франк Леман, бармен з містечка Кройцберг, очима якого описані останні дні до падіння Берлінського муру в Західній Німеччині, став культовим.

«За серйозність і близьке тридцятиріччя друзі глузливо величають паном — західний фланер-симплісисимус, що вже дев'ять років живе у Західному Берліні. Ніч Повороту та день тридцятиліття пана Лемана іронічно ототоженні як переламна точка дорослішання, здобуття незалежності й права називатися паном. Об'єктом ностальгійного замилювання в романі постає Кройцберг — богемний район на південному сході міста, «місце здійснення альтернативних, експериментальних, ба навіть утопічних стилів життя та соціально-романтичних антиавторитарних революцій» (О. Бачеллі), що беруть свій початок у студентському русі 1968 року» [5, с. 110].

Твір був перекладений багатьма мовами, зокрема й українською, французькою, англійською, польською та норвезькою. Матеріалом для дослідження було обрано переклад роману Ларисою Федоренко, а саме частину шістнадцяту «Столиця», яка складає десять сторінок роману оригіналу та десять сторінок україномовного перекладу.

Варто зазначити, що роман «Пан Леман» характеризується великою кількістю деталей, які використовував автор для опису різноманітних елементів, внутрішнього світу Франка Лемана, його зовнішності тощо. Автор використовує діалоги та монологи для ширшого зображення окремих епізодів, синтаксис роману надзвичайно розгорнутий, вживається емоційно-забарвлена лексика. Все це висвітлено у перекладі через перекладацькі трансформації.

Проаналізуємо на прикладах уривків з роману оригінал та україномовний переклад.

Die Tür fiel ins Schloß und Herr Lehmann war allein.	Різно зачинилися двері, й пан Леман лишився сам.
---	---

Необхідно відзначити, що переклад тексту неможливий без таких перекладацьких трансформацій як додавання та вилучення лексико-граматичних одиниць (слів, словосполучень тощо). У даному реченні перекладач для більш точного передавання інформації вводить лексичну одиницю «різно». Надалі у нашій статті ми не будемо особливо підкреслювати цей вид трансформацій. Переклад ідіом, фразеологічних

одиниць, зазвичай, не може бути дослівним, тому за допомогою ПТ смислового узгодження словосполучення «*fiel ins Schloß*» перекладено як «*зачинилися двері*»; отже, перекладач використовує цілісне перетворення саме за допомогою смислових узгоджень.

Ihm war klar, daß es für ihn in diesem Moment nicht gerade gut aussah, tatsächlich sah es eher schlecht aus.	Він розумів, що його справи далеко не найкращі, та що там, – вони просто кепські!
--	---

При перекладі «*tatsächlich sah es eher schlecht aus*» перекладач використовує замість стилістично нейтрального засобу елемента з оцінно-емоційним відтінком, тобто застосовує стилістичну спеціалізацію, яка належить до групи стилістичних трансформацій: «*та що там, – вони просто кепські!*». За допомогою такої трансформації вся репліка набуває необхідного експресивного стилістичного забарвлення.

Ich habe, dachte Herr Lehmann, ins Klo gegriffen, mit beiden Armen, dachte er, ganz tief.	Я вліз у лайно, подумав пан Леман, ускочив по самісінькі вуха, подумав він.
---	---

У наведеному уривку спостерігаються трансформації фразеологічних єдностей «*ins Klo gegriffen*», «*mit beiden Armen*» в українські відповідники «*вліз у лайно*», «*ускочив по вуха*». Вони не можуть бути дослівно відтворені українською мовою, тому, за допомогою смислових узгоджень, перекладач використовує трансформацію цілісного перетворення, що належить до групи лексико-семантичних ПТ.

Застосовуючи ПТ стилістичну компенсацію, перекладач опускає словосполучення «*ganz tief*», яка виконує функцію підсилення в україномовному оригіналі «*самісінькі*», отже фраза набуває експресії замість втраченої в іншому місці речення, і в цілому компенсує значення тексту оригіналу.

Er hätte gerne eine geraucht,	У нього виникло бажання
-------------------------------	-------------------------

aber er wußte nicht, ob das erlaubt war, es sah nicht danach aus, es gab zum Beispiel weit und breit, sofern man bei diesem kleinen, kahlen Raum, in dem sich nichts befand als ein Tisch, zwei Stühle und eine Neonröhre, überhaupt von weit und breit reden konnte, keinen Aschenbecher.	закурити, проте він не знав, чи це тут можна; скидалося на те, що ні, бо ж попільнички не видно було ніде навкруги, – якщо взагалі можна говорити «навкруги» про це тісне й голе приміщення, де не було нічого, крім столу, двох стільців та неонові лампи.
---	--

Репліка *«Er hätte gerne eine geraucht»* була нейтралізована перекладачем шляхом використання ПТ стилістичної нейтралізації просторіччя *«викурити одну»*. Версія німецькомовного оригіналу є емоційнішою, а переклад *«у нього виникло бажання закурити»* без функціонально-стилістичного відтінку.

Також перекладач в цій же репліці використав граматичну трансформацію, яка полягає в заміні минулого часу умовного способу (Konjunktiv 2 Vergangenheit) на дійсний спосіб минулого часу: *«виникло бажання»*.

У перекладі фрази *«ob das erlaubt war»* підкреслюється розмовно-побутова домінанта стилю перекладу *«чи це тут можна»* за допомогою стилістичної спеціалізації:

Стислість фрази *«weit und breit»* – «навкруги» перекладач зберігає, застосувавши лексичне згортання.

У світлі вищесказаного слід відзначити, що автор перекладу намагався відтворити форму речення, при цьому ж зберегти авторський стиль – з одного речення зробити кілька.

Висновки. Перекладач застосовував трансформації різних видів, найчастіше це лексико-семантичні та стилістичні, згідно з нормами української мови, уникав дослівного перекладу, що є головним під час роботи над перекладом художнього твору. Найбільше вживаються такі перетворення, як смислове узгодження, цілісне перетворення, додавання та вилучення лексичних одиниць, стилістична спеціалізація тощо. В цілому перекладачеві вдалося майстерно передати гру слів,

зміст оригіналу роману та передати українському читачеві самотність німецького тексту.

Література

1. Черноватий Л. М., Карабан В. І. Олександр Фінкель – забутий теоретик українського перекладознавства. Вінниця: Нова книга, 2007. 440 с.
2. Мови, культури, переклад у контексті європейського співробітництва. Київ, 2001. 201 с.
3. Корунець І. В. Теорія та практика перекладу (аспектний переклад) : Підручник. Вінниця : Нова книга, 2003. 448 с.
4. Лексико-граматичні питання теорії перекладу у ВУЗі: ЛДПІ, 1984. 75 с
5. Вертиголов та інші політичні тварини. Антологія німецької літератури 90-х років ХХ ст. Пер. з нім. / Упор. Ваховська Н., Клаппер Д. Київ: Грані-Т, 2011. 294 с.

Мельниченко Тетяна,
науковий керівник:
проф. кафедри,
д. філол. н., доц. Астрахан Н. І

ЖАНРОВІ МОДИФІКАЦІЇ НАУКОВО-ФАНТАСТИЧНИХ РОМАНІВ Г. ДЖ. ВЕЛЛСА

Постановка наукової проблеми та її значення. Соціальна складова науково-фантастичних романів Г. Дж. Веллса розглядалася багатьма вітчизняними та західними літературознавцями як основна та сюжетотворча. Такий погляд залишається продуктивним і нині [1, с. 54]. Твори письменника досліджуються в аспекті текстових категорій, проводяться порівняння з творами інших авторів у спробі виявити те, що переважає – наукове чи соціальне, – з'ясувати, про що хотів сказати Веллс, піддаючи простих лондонців нашествю інопланетян або ж відправляючи фанатичного вченого в майбутнє, а також зрозуміти, чому його твори такі актуальні сьогодні [2, с. 65].

Привертає увагу те, що багато в чому науково-фантастичні романи Веллса подібні між собою. Письменник неодноразово використовує одні й самі елементи сюжету, у своїй творчості постійно їх змінюючи та вивчаючи художньо досліджувані явища з різних сторін.

Актуальність дослідження полягає в тому, що воно містить спробу подивитися на відомі твори Г. Дж. Веллса, що неодноразово ставали об'єктами різних літературознавчих та критичних праць, по-новому. Можливо, це допоможе уточнити, що зумовлює своєрідність наукової фантастики як метажанру, які риси фантастичної літератури першорядні, чому твори Веллса такі актуальні сьогодні, продовжують служити невичерпним джерелом натхнення у масовій культурі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед досліджень, присвячених жанровій природі наукової фантастики, привертають увагу праці К. Адресва, В. Беренкової, Є. Ковтун, Г. Бондаренко,

О. Яковенко. Важливими для досягнення феномену науково-фантастичної літератури є судження письменників-фантастів, зокрема, самого Г. Дж. Веллса та К. Чапека.

Мета статті – охарактеризувати Г. Дж. Веллса як основоположника соціальної антропологічної фантастики, який передбачив вектори розгортання майбутньої історії людства і глобальні проблеми сучасної епохи, творця роману нового типу, в якому філософські роздуми про сутність людини та її майбутнє тісно переплетені з гостросюжетною дією.

Виклад основного матеріалу. Герберт Джордж Веллс (1866–1946) вважається одним з основоположників наукової фантастики поряд із Жюлем Верном. Веллс також є автором багатьох соціально-побутових творів; він зазначав, що розглядав наукову фантастику як своєрідний етап на шляху створення реалістичного роману про людину, про сучасну реальність: «Я сподіваюся після всіх приготувань засісти нарешті за писання побутових романів і віддатись цій роботі на багато років» [1, с. 17].

Але чому Веллсу знадобився подібний підготовчий етап, як написання романів саме в такому напрямі, як наукова фантастика? Чому саме соціальний аспект, людина і суспільство такі важливі для письменника? Веллс писав, що для того, аби дати певне уявлення про суспільство і про людину у творі, необхідно спочатку показати їх у відношенні до всесвіту, потім до історії, нарешті – у ставленні до інших людей, до інших громад і до всього людства.

Карел Чапек до 70-річчя Веллса написав: «Він є винятковим явищем серед сучасних письменників через свою незвичайну універсальність; як письменник він поєднує схильність до утопічних фікцій та фантастики з реалізмом і величезною книжковою ерудицією; як мислитель і тлумач світу він з вражаючою глибиною та самобутністю охоплює всесвітню історію, природу, економіку та політику. Ні наука, ні філософія не наважуються зараз на створення такого арістотелівського синтезу, який виявився по силам письменнику Веллсу...» [3, с. 81].

Веллс передбачив багато сюжетних ходів майбутньої історії людства та глобальні проблеми сучасної епохи, створивши фантастичний роман, в якому філософські роздуми про сутність людини та її майбутнє тісно

переплетені з гостросюжетною дією. Є всі підстави вважати Веллса основоположником соціально-антропологічної фантастики [4, с. 146].

Аналіз векторів поступу історії людства потребував певного жанрового втілення. Звернення до наукової фантастики було закономірним: Веллс насамперед учений, він народився і навчався в той час, коли був здійснений грандіозний переворот у науці. Використовуючи свої наукові знання, письменник досліджує різні філософські питання, вивчає можливості людського розуму та наслідки наукових відкриттів [5, с. 49].

Веллс завжди узгоджує у своїх книгах науковий та соціальний аспекти, так він вивчає актуальні проблеми сьогодення. При цьому постійно грає із сюжетом, розглядаючи надскладні питання у різних перспективах. В одному романі він демонструє небезпеку відсутності етичних настанов у вчених: наприклад, його невидима людина Гріфін жахливий у своїй індиферентності щодо моралі. Проте його історія – це трагедія геніального вченого. Втім, у творі «Перші люди на Місяці» стосунки між дослідником і загалом протилежні: автор робить вченого єдиним носієм співчуття, щирого інтересу до науки. У романі «Війна світів» й позаземний світ, і завойовники, що його представляють, однаково великі та жахливі, але вони позбавлені балансу і гармонії, чому й зазнають краху.

Провідний мотив творчості Веллса – це соціальна роль науки, безкорисливого мислення, що наділене колосальною перетворюючою силою, але при цьому постійно пригнічується егоїстичним індивідом [3, с. 56]. Веллс розмірковує над проблемою величчя окремої людини, що ставиться під сумнів індивідуалізмом, пише про загрозу, що її несе індивідуалізм сучасному світу. Але на цьому моменті міркування фантаста обриваються.

Сприйняття читачем того чи іншого твору Веллса як фантастичного і ставлення до нього як до фантастичного, яке проявляється у здійсненні балансування на межі «віри і невіри», пов'язане з тим, що вважається фантастичним в конкретну епоху. Отже, епітет «фантастичний» можна віднести до тексту, в якому присутній нереальний (надзвичайний, неймовірний, вигаданий) елемент (образ, ідея), ідентифікований в певну епоху як фантастичний [6, с. 76]. Однією із присутніх диференційних ознак фантастики Веллса є критерій

співвідношення зображуваного з дійсністю (ставлення читача до тексту). Він важливий для прояснення суті фантастики, але мало дає для звуження її літературознавчого визначення і продуктивного аналізу творів, оскільки має певний відтінок суб'єктивності [7, с. 98].

Висновки. Отже, безумовна соціальна спрямованість фантастики бере свій початок від фантастичних романів Герберта Джорджа Веллса, як і робота уяви, зорієнтована на досягнення наукового мислення. Сам письменник заявляв, що «...ці книги так само переконливі, наскільки переконливий добрий, захоплюючий сон. Вони володіють нами завдяки художній ілюзії, а не доказовій аргументації, та варто закрити книгу і тверезо подумати, як розумієш, що все це ніколи не станеться» [7, с. 123].

Література

1. Ковтун Е. Н. Фантастика в еру постмодернізму: русская и восточноевропейская фантастическая проза последней трети XX столетия. *Славянский вестник*. М. : МАКС Пресс, 2004. Вып. 2. С. 498–512.
2. Андреев К. В. Что же такое научная фантастика? URL: http://www.fandom.ru/about_fan/andreev_1.htm (дата звернення: 12.02.2022)
3. Беренкова В. М. Жанр фэнтези как объект лингвистического исследования. *Вестник Адыгейского гос. ун-та. Серия 2 : филология и искусствоведение*. 2009. № 4. С. 91–93.
4. Бондаренко Г. Ф. Літературознавчі перспекції: компаративістська генологія. Житомир: Полісся, 2014. 240 с.
5. Яковенко О. К. Жанровые особенности фэнтези (на основе анализа словарных дефиниций фэнтези и научной фантастики). *Вестник Иркутского гос. лингвистического ун-та*. 2008. № 1. С. 140–167.
6. Научная фантастика. *Энциклопедия Кругосвет*. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/literatura/FANTASTIKA_NAUCHNAYA.html?page=0,0 (дата звернення: 16.11.2021)
7. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2011. 844 с

Ніколаєва Вікторія,

науковий керівник:

проф. кафедри,

д. філол. н., доц. Астрахан Н. І

ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ АНГЛОМОВНИХ АВТОРІВ НА УРОКАХ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ В 11 КЛАСІ

Постановка наукової проблеми та її значення. У кожної дитини доросла відповідальність починається зі школи. Перші домашні завдання, перші зльоти і падіння, цікавість до життя, захоплення та суперечності. Все це в сукупності формує дитячий характер, перетворюючи юних дослідників на дорослих і відповідальних членів суспільства. Школа допомагає дитині пізнавати світ, відчувати на собі усі переваги людської буденності, вчить робити правильний вибір на користь добра та справедливості. Шкільні роки – це свята, подорожі, дружба й перше кохання. У школі діти вчаться дружити, прощати, бути милосердними, а це так важливо в наш час. Окрім знань, зі школи діти винесуть найцінніше – вміння бути Людиною.

Одна з найважливіших функцій художньої літератури – осмислення й виховання чуттєвої сфери людини. Почуття можуть бути предметом будь-якої науки, але сама природа людських почуттів така, що унеможлиблює розуміння їх за допомогою виключно наукового підходу. Предметом художньої літератури із самого початку є особистість із її почуттями. Завданням – осмислення й виховання почуттів. В подальшому, в процесі розвитку суспільства, культури змінюється, уточнюється предмет художньої літератури, а ось завдання її завжди залишається тим самим: виховання людей, розвиток їхніх почуттів, розширення їхнього кругозору [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велике значення проблемі заохочення старшокласників до читання приділяли Г. Ватаманюк, Г. Гуревич, О. Демарьов, С. Рашидова, В. Сухомлинський. Так, С. Рашидова обґрунтовує місце художньої літератури серед інших видів мистецтв у вихованні і формуванні людини, виявляє виховні можливості художньої літератури, акцентує увагу на поєднанні педагогіки і педагогічної практики із художнім словом у мистецтві виховання і формування людини. На думку В. Сухомлинського, «художнє слово – це виховання розуму і виховання серця; це розвиток логічного і образного мислення; це формування раціонального і емоційно-чуттєвого» [2].

Мета статті – охарактеризувати роль уроків позакласного читання, присвячених вивченню творів наукової фантастики, в контексті вирішення актуальних завдань літературного компоненту сучасної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Художня література була й лишається одним з важливих засобів виховання особистості. І це природно, оскільки художня література – скарбниця культури, постачальник реальних знань та сильних вражень, джерело ознайомлення з незвичним, чудесним, фантастичним, вигаданим. Вона є хоча й не головним, проте важливим учителем, провідником по життю. Стара й сучасна, вітчизняна та зарубіжна, різна за жанрами, ілюстрована, дитяча і доросла – вона важливий складник дитячої субкультури, її уособлення і натхненник. Із книги починається самовиховання, індивідуальне духовне життя. Щоб духовно підготувати дитину до самостійного життя, треба ввести її у світ книг. Книга має стати для кожного вихованця другом, наставником і мудрим учителем. Мить, коли книжка входить у життя дитини як духовна потреба, є початком самовиховання думок, почуттів, поглядів, переконань [2].

Сьогодні ми всі перевантажені реальністю і страждаємо від надлишку інформації про неї. Інтернет нон-стоп повідомляє нам про події в світі, але при цьому у нас практично немає можливості вплинути на те, що відбувається, або застосувати цю суперечливу інформацію до власного життя. Підлітки зазвичай ще не повністю занурені у доросле соціальне життя, але хочуть зрозуміти світ і часто прагнуть до змін

звичного порядку речей – для них світ дорослих неправильний, його потрібно міняти.

Казка, гра, фантазія – чудодійне джерело дитячого мислення, благородних почуттів та прагнень. Через казкові образи у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом вираження думок і почуттів – живою реальністю мислення. Завдяки казці, дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем, так визначав значущість казки В. Сухомлинський [2, с. 15].

Фантастика як метажанр літератури імпонує підліткам, так як відповідає їх психологічним потребам. Фантастика приваблює своєю подібністю до казок, уявними героями, нереальними світами, планетами, пригодницьким і захоплюючим характером оповіді. Вона дає можливість задіяти все багатство уяви учнів, надати їм простір для розкриття своїх літературних здібностей. Виходячи з цього, низка фантастичних творів була введена до загальноосвітньої програми з літератури, проте доцільніше і продуктивніше розглядати фантастику в позакласній роботі.

Читання дає нам досвід подвійної емпатії: як читачі, ми одночасно співчуваємо героям і приєднуємося до їх почуттів «зсередини», ототожнюючи себе з ними. Цей досвід допомагає подолати власні стереотипи і побачити світ більш об'ємно.

Мова наукової фантастики і фентезі цілком придатна для того, щоб описувати соціальні та політичні зіткнення, але при цьому не зобов'язана говорити про наш світ і наше повсякдення. Незвичайний сюжет і дивні вигадані персонажі можуть стати тим елементом, який «зацепить» читача найбільше.

Фантастика – це передусім епічні твори, в яких оприявнюється науково-технічний потенціал, реалізуються уявлення письменника про віддалене майбутнє людства, контакти з позаземними цивілізаціями і т.п. [3, с. 78].

Сучасна фантастика, як би ми її не визначали, розвивається в двох магістральних напрямках. Один з них трактує проблеми, пов'язані з великою темою «Людина і Природа», «Людина і Всесвіт». Це і є те, що зазвичай називають науковою фантастикою. Інший напрямок тісно

пов'язаний з ще більш широкою темою – «Людина і Суспільство» [4, с. 258].

Фантастика – це чарівний сплав чуда, таємниці та достовірності. Вона з'ясовує значення людей та ідей в світі, який змінений, спотворений, перетворений небувалим, небаченим, неможливим. Фантастика – це призма, дзеркало, перетворювач, що дозволяє в накопиченнях буденного, звичного побачити зернятка надзвичайного, нового, що вражає уяву [4, с. 228].

Інтерес до фантастики як такої відроджується до кінця ХІХ століття у неоромантиків (Р. Л. Стівенсон), декадентів (М. Швоб, Ф. Сологуб), символістів (М. Метерлінк, О. О. Блок), експресіоністів (Г. Мейринк), сюрреалістів (Г. Козак, Е. Крөйдер). Розвиток дитячої літератури породжує новий вигляд фантастичного світу – світ іграшковий: у Л. Керрола, К. Коллоді, А. Мілна; О. М. Толстого («Золотий ключик»), М. М. Носова, К. Чуковського. Уявний, частково казковий світ створює із залученням мотивів і образів західної пригодницької літератури О. Грін [5, с. 182].

Без всякого сумніву, творчість письменника-фантаста може бути прочитана з опорою на теорії відображення, так як змістом будь-якого художнього образу залишається реальний світ. Фантастика всеосяжна і безмежна, як розум, який її творить. Лімітують її лише різні способи сприйняття дійсності. При відборі й оцінці творів, крім їх безпосередніх літературних чеснот, критерієм служить для нас «все, що підносить істинно людське в людині» [6, с. 145].

Висновки. Очевидно, що можливості художньої літератури у справі виховання дуже великі. У вітчизняній науковій думці склалася традиція розглядати художню літературу як засіб виховання окремих особистостей, причому на ранніх етапах її формування. Тоді як література, як це видно із її історії, може значно більше. Таким чином, можна зробити наступний висновок: культура читання старшокласника виступає як складна інтегративна властивість особистості, що є, по суті, культурою пізнання, частиною загальної культури особистості, необхідною для успішного розвитку підлітка і повноцінного існування його в суспільстві. Культура читання є єдністю читацького досвіду, ціннісного ставлення до читання (ціннісного ставлення до вибору читаного), читацької компетентності (здатності до самостійної

переробки тексту: швидкість, глибина розуміння, здатність породжувати текст-відповідь). Вивчення фантастичних творів у шкільному курсі зарубіжної літератури несе у собі колосальний виховний та розвивальний потенціал, розкрити який покликані уроки позакласного читання.

Література

1. Демарьов О. Г. Художня література як соціальна педагогіка. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 07. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія*. 2019. Випуск 40(53) С. 169–176.
2. Сухомлинський В. А. Книга в духовному житті дитини // *Серце віддаю дітям*. К.: Радянська школа, 1987. С. 165–170.
3. Рашидова С. Художня література як мистецтво виховання і формування людини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. 1 (70). С. 145–156.
4. Зарубежная детская литература. Учебное пособие для библиотек факультетов институтов культуры. Под ред. И. С. Чернявской, М.: Просвещение, 1974. 478 с.
5. Булычев К. Кому это нужно? Фантастические истории. М. : РИФ, 1992. 351 с.
6. Гуревич Г. И. Беседы о научной фантастике: Кн. для учащихся. 2-е издание, переработанное и дополненное. М. : Просвещение, 1991. 158 с.

Ніколайчук Тетяна,
 науковий керівник:
 проф. кафедри,
 д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КУРСУ У ЗСО В ПРОЦЕСІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ

Постановка наукової проблеми та її значення. У сучасному інформаційному суспільстві існує нагальна потреба в комп'ютеризації освіти, яка спрямована на глобальну раціоналізацію інтелектуальної діяльності за рахунок використання нових інформаційних технологій, докорінного підвищення ефективності та якості освіти з новим мисленням, яке відповідає потребам постіндустріального суспільства. Вміння говорити є одним з першочергових завдань сучасної особистості. Правильність формування думок та відстоювання своїх позицій словом – це ознака високого інтелектуального розвитку, навичок вирішувати питання дипломатичним шляхом. Саме цим повинна займатись сучасна школа, використовуючи при цьому мультимедійні технології, котрі значно підвищують інтерес учнів, активізують їхню увагу та здатні вирішувати нагальні освітні завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні проблемам впровадження й ефективного застосування мультимедійних технологій в освіті присвячено чимало теоретичних і експериментальних праць вітчизняних і зарубіжних педагогів: В. Агеева, Т. Альфтана, А. Горшкова, О. Шувалової, Л. Дж. Скібба та ін. Реалізацію та можливі проблеми впровадження мультимедійного комплексу висвітлені в працях таких вчених, як Т. В. Будкевич, Л. Головка, М. Жалдак, Ю. Жук, Т. Зінченко, К. Корсак, Ю. Краснобокий, Т. Медведовська, О. Семеніхіна. Тим не менш, проблема впливу мультимедій на вдосконалення вмінь говоріння є недостатньо вивченою в науково-педагогічному дискурсі, що зумовлює нагальну потребу у висвітленні зазначеної проблематики.

Мета статті полягає у визначені особливостей використання мультимедійного курсу в ЗСО та його впливу на формування й вдосконалення вмінь говоріння у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поява нових технологій у суспільстві сприяла стрімкому розвитку всіх галузей людської життєдіяльності. Значної модернізації, зокрема, зазнала система освіти. Сучасні комп'ютери дозволяють на новому рівні проводити інформаційне забезпечення освітнього процесу – використовувати кольорову графіку, флеш-анімацію, презентації та відеолекції нового покоління, комп'ютерне тестування для контролю якості навчання, кейс-технології.

Особливістю перерахованих засобів навчання є їх інтерактивність – можливість коригувати процес навчання, отримувати додаткову інформацію, вибирати режим роботи і т.п. Інтерактивне навчання передбачає активний спосіб реалізації пізнавальної діяльності, у якому учень є головним учасником процесу навчання. Крім того, сучасне технічне забезпечення дозволяє одночасне використання кількох інформаційних засобів: звуку, відео, графіки, тексту та ін. Комбіноване подання інформації у різних формах отримало назву мультимедіа-технологій.

Дослідниця Л. Наконечна звертає увагу, що мультимедіа-технології сприяють більш ефективній мотивації учнів до процесу навчання [1, с. 213]. Оскільки учні сьогодні мають досвід взаємодії з технічними засобами обробки, передачі, зберігання та подання інформації у повсякденному житті, цікавляться їх використанням як засобом для проведення дозвілля, є необхідним максимально ефективно використати цей інтерес в освітній діяльності – як спосіб привернути увагу до предмета, як засіб мотивації учня та як засіб формування навичок говоріння.

Правильною організацією навчального процесу на сучасному розвитку суспільства може бути визнана лише така система навчання, яка враховує особливості мислення сучасної молоді: високу швидкість та поверхневий характер сприйняття образів; інтерес до нетекстової інформації (візуальних символів); здатність миттєво обробляти потужні потоки інформації; емоційне, асоціативне мислення; відсутність критичного осмислення отриманої інформації. Саме тому перед

сучасним вчителем стоїть нагальна потреба будувати урок таким чином, щоб максимально залучати учнів до освітнього процесу [2, с. 267].

Використання мультимедійних засобів на уроках в ЗСО – це актуальна та нагальна проблема. Багато шкіл в Україні не мають належного оснащення, щоб проводити подібні уроки. Однак, у більшості закладів освіти все ж є можливість включати мультимедійний комплекс в освітній процес.

Симбіоз традиційного з новітнім має декілька переваг, серед яких:

- 1) можливість значно спростувати підготовку лекційного матеріалу;
- 2) можливість знайомити учнів із відеоматеріалами, аудіозаписами, репродукціями фотографій та плакатів, графіками та таблицями, фрагментами навчальних фільмів;
- 3) можливість структурувати змістовну частину навчального матеріалу;
- 4) нові можливості для спілкування та передачі інформації;
- 5) необмежені можливості індивідуалізації та диференціації відкритого та дистанційного навчання [2, с. 268].

З іншого боку, використання мультимедіа діє позитивно на самого учня. Він підвищує рівень самостійності з допомогою наданого йому вибору різних варіантів навчання, розвиває такі особисті якості, як цікавість до навчання, креативність, вміння застосовувати отримані знання на практиці, формує мовну компетентність, тобто вміння правильно та красиво говорити.

Впроваджувати мультимедійний комплекс задля покращення навичок говоріння, доцільно на уроках гуманітарного нахилу, себто української мови, літератури, іноземних мов тощо. На цих заняттях учні вільно можуть пояснювати та аргументувати власну думку, коментувати представлені фото, відео- та аудіофрагменти, вступати між собою в дискусію і у такий спосіб покращувати навички усного мовлення.

Візьмемо для прикладу урок зарубіжної літератури. Задля покращення навичок говоріння на цьому уроці, доцільно вводити такі мультимедійні жанри: блокова тема; медіа-уроки; самодиктант; медіапроект; творчі презентації; віртуальні тури; літературний портрет; динамічні таблиці тощо [3, с. 199].

Використання зазначених методів буде сприяти покращенню вмінь говоріння. Задля більшої деталізації, візьмемо до прикладу жанр

«літературного портрету». Мультимедійний портрет демонструється разом із документами, фотографіями, таблицями, зображеннями, аудіо- та відеофрагментами, розміщеними в послідовному порядку, що дозволяє учням найбільш вичерпно та яскраво розповісти про життєвий і творчий шлях письменника чи поета. Такий прийом сприяє активізації уваги учнів, залученню у освітній процес. Учні намагаються якомога детальніше розповісти про портрет, скласти його за допомогою навичок усного мовлення.

Дуже доречним є знайомство учнів з письменником чи літературним твором за допомогою мультимедійного комплексу. Поєднання інтерактивних методів роботи з мультимедійними технологіями створює на уроці своєрідний методичний мікс, форми роботи плавно й логічно зливаються, збагачують та насичують урок науковою інформацією, розвагою, емоційністю. Серед найбільш популярних і використовуваних: «Займи позицію»; метод «Незакінчених речень»; кросворд «Навпаки»; щоденник подвійних нотаток; словникова робота; складання таблиць-схем [4, с. 244].

Наприклад, під час вивчення літературного твору «Оскар і Рожева Пані» Е. Шмітта на мультимедійній дошці буде доречним продемонструвати історію написання цього твору і попросити дітей назвати причини його створення, чому сталося саме так, як сталося. Доцільним буде навести відео-фрагмент театральної постановки, щоб учні якомога краще поринули в атмосферу. Все це буде сприяти їх духовно-інтелектуальному збагаченню, підвищенню рівня обізнаності і як наслідок – намаганням в усному мовленні продемонструвати свої знання та навички.

Актуальною є така форма мультимедійних методів, як ігрові технології. Ознакою сучасного навчання літературі є активне використання вчителями ігрових моделей в нетрадиційному навчанні. Отже, ознайомити дітей із життєвим і творчим шляхом письменника допоможуть такі нетрадиційні уроки: урок-портрет, урок-літературна вітальня, урок-художній салон, урок-екскурсія, урок-виставка та інші. Ці уроки засновані на рольовій грі. Учні виконують ролі «біографів», «літературознавців», «експертів», «дослідників», «митців», «генераторів ідей», «декламаторів», «читачів», «бібліотекарів», «екскурсоводів» тощо [5, с. 116].

Подібне залучення до освітньої діяльності пробуджує в учнів творчий потенціал, що виливається у формування навичок говоріння. Себто учень знаходиться у такій ситуації, коли йому необхідно розмовляти, щоб донести свою думку, власне бачення літературного твору, життєвого шляху письменника чи морального наповнення книги.

В загальному плані нині існують такі сучасні методи та прийоми удосконалення усного мовлення учнів в ЗСО шляхом впровадження мультимедіа: комп'ютерні тренажери, автоматизовані навчальні системи, комп'ютерні навчальні ігри, мультимедійні презентації, відео-демонстрації.

Мультимедійним засобом, який найчастіше використовується в ЗСО, є мультимедійна презентація – мультимедійний навчальний супровід, спрямований на засвоєння основних понять предмета; формування мотивації навчання; формування навичок самоконтролю [6, с. 24].

Зазначаємо, що основною метою мультимедійної презентації в класі є робота з інформацією на основі поєднання аудиторного матеріалу із зоровим (слуховим) сприйняттям, що дозволяє краще зрозуміти та засвоїти абстрактні поняття та практичні навички. Акцент робиться на поєднанні інтерактивних можливостей комп'ютера з комунікативними функціями графіки, фото та відео, анімації, звуку, спрямованих на роботу з текстом, реченнями, словами та загальним розвитком мовлення.

Однак варто розуміти, що постійне включення мультимедійних технологій в освітній процес та витіснення традиційних форм навчання не завжди призводить до позитивних наслідків. Вчителю в ЗСО варто вміло комбінувати ці методи надання знань та аналізувати здобуті результати, щоб в подальшому коригувати як свою роботу, так і діяльність учнів.

Висновки. Формування вмінь говоріння – це завдання, яке є досить актуальним в освітньому процесі ЗСО. Допомогти в подоланні проблеми можуть сучасні організаційно-педагогічні технології. З їхньою допомогою активізуються процеси мислення та мови, формуються комунікативні та соціальні вміння, розширюється кругозір, а також вирішується проблема автентичного навчання говорінню в умовах

необхідності вираження думки, міжособистісної взаємодії та утвердження себе як особистості у спілкуванні.

Допомогти вирішити ці питання допоможе не лише педагогічна технологія, але й інноваційні технології – такі, як мультимедійні засоби. Уроки з використанням мультимедійних технологій поєднують переваги традиційного способу навчання під керівництвом педагога та індивідуального комп'ютерного навчання. Комп'ютер стає активним помічником викладача. Поєднання проблемно-діалогічного навчання із застосуванням ІКТ акцентує увагу учнів на змісті викладеного викладачем матеріалу та підвищує інтерес до нової теми. Учні, беручи участь у створенні освітніх ресурсів, набувають навичок групової роботи, навчаються працювати з інформацією, критично до неї ставитися і реалізовувати свій творчий потенціал. Навчання стає цікавим та емоційним, учні активно беруть участь в освітньому процесі та підвищують свої навички говоріння, адже впровадження мультимедіа зумовлює постійний обмін думками та діалогізацію навчання.

Література

1. Наконечна Л. М. Використання мультимедійних засобів навчання в навчально-виховному процесі. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск 82 (2). 2009. С. 213–215.
2. Безносюк О. О. Нові інформаційні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. *Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах*. 2011. № 1. С. 267–270.
3. Косянчук М. О. Суть та зміст навчання писемного мовлення у старшій школі. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Збірник наукових праць*, 2018. № 2. С. 198–201.
4. Мачинська Н. Ю. Упровадження інноваційних технологій навчання у вищій школі *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1 (14). С. 240–246.
5. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти ХХІ століття. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 20 (255). С. 113–119.
6. Богосвятська А. І. Іноваційні форми поширення професійного досвіду вчителя. *Зарубіжна література в школах України*. 2015. № 10. С. 22–28.

*Палійчук Анна,
науковий керівник:
викл. Ващенко Т. Ю.*

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ У ВИВЧЕННІ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКА

Постановка наукової проблеми та її значення. Динамічний розвиток сучасних технологій та глобальна інформатизація навчального процесу пришвидшує процес формування у сучасного покоління так званої «кліпової» свідомості. Сприйняття та свідомість людини надзвичайно адаптивні, саме тому покоління «зумери» найбільш схильне до фрагментарного та нелінійного сприйняття інформації. Також важливо відзначити важливість візуалізації інформації для покращення продуктивності сприймання, так як «кліпова» свідомість базується саме на мові зображень [1]. Спираючись на вищезгадані положення, ми, як майбутні вчителі, маємо враховувати особливості мислення та сприймання підростаючого покоління. Саме тому сучасний урок неможливо уявити без застосування наочного матеріалу. Наочність має використовуватись на всіх етапах уроку, мати мету та виконувати завдання, поставлені вчителем. Особливу увагу наочності та вимогам до неї необхідно приділяти під час ознайомлення учнів з життєвим шляхом того чи іншого літературного діяча.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми використання наочності на уроках зарубіжної літератури набуло відображення у працях багатьох українських і зарубіжних науковців та педагогів. Теоретичні аспекти висвітлені у працях вітчизняних дослідників Н. Волошиної, В. Дробота, І. Каплан, Є. Пасічника, Б. Степанишина, Г. Токмань та інших. Серед зарубіжних педагогів доречно згадати Н. Брісон, Я. А. Коменського, Т. Мітчел, К. Дженкс, Г. Песталоцці, Ж. Русо. У сучасних дослідженнях наочність розглядається як невід'ємний елемент навчального процесу. Варто

зазначити, що науковці в більшості випадків враховують психологічні особливості вікової групи учнів.

Мета статті. Метою нашого дослідження є окреслення та вивчення особливостей застосування наочності у вивченні біографії письменника з урахуванням віку учнів та навчальної програми.

Виклад основного матеріалу. Наочність на уроках літератури доречна за умови виправданого її використання. Уроки, на яких зловживають наочністю, виокремлюються низькою педагогічною продуктивністю, так як увага учнів розподіляється між видами наочності. Застосовуючи наочність на уроках літератури, вчитель повинен дотримуватися наступних принципів:

- визначити мету використання засобів наочності;
- комплексно використовувати види наочності, які давали б найбільший ефект, але не зловживати ними;
- активно залучати учнів до роботи із засобами наочності;
- керувати спостереженнями учнів;
- не використовувати зайвих матеріалів, щоб не викликати додаткових асоціацій;
- застосовувати наочність на всіх етапах навчального процесу;
- демонструвати засоби наочності послідовно, в міру подання навчального матеріалу;
- забезпечувати змістовність і естетичність їх оформлення [2].

При дотриманні означених принципів використання наочності учні швидше та продуктивніше сприймають матеріал. Варто зазначити суттєве підвищення зацікавленості учнів у подальшій вивченні біографії письменника та його творів.

Наочність для вивчення життєвого шляху письменника можна поділити на три великі групи: зорова, слухова та синтетична.

- Зорова наочність – це все, що учень може сприйняти зоровим аналізатором. До такої наочності можна віднести: репродукції портретів, фото та замальовки важливих життєвих подій, макети, фігурки тощо.
- Слухова наочність – це аудіоматеріали, аудіозаписи спогадів, інтерв'ю тощо. Особлива увага

приділяється записам з голосом письменника, так як учні виявляють особливий інтерес до таких записів.

- Синтетична наочність – це найпродуктивніший вид наочності, який поєднує у собі звернення до слухового та зорового аналізаторів. На нашу думку, цей вид наочності є найпродуктивнішим для сприйняття учнями усіх вікових груп.

Існує ціла низка причин для вивчення біографії письменника. Перш за все, життєпис письменника є ключем до його творів, до розуміння цінностей та моралі його робіт. Саме тому у п'ятому класі учні вибірково ознайомлюються з основними подіями з життя письменника. Вчитель має презентувати не повну біографію, а лише дати уявлення щодо персоналії, національності та епохи митця. На нашу думку, означена вікова група найкраще сприйматиме синтетичний тип наочності. Залучення до роботи слухового та зорового аналізаторів підвищить педагогічну продуктивність застосованих матеріалів. Важливо, щоб вчитель враховував психологічні особливості учнів конкретної вікової категорії. Час сприймання дітей середнього шкільного віку стрімко скорочується, а отже, вчителю необхідно звернути увагу на тривалість репрезентації застосовуваного матеріалу.

Розглядаючи твір «Пригоди Тома Соєра» в п'ятому класі, учні фрагментарно ознайомлюються з епізодами життя Марка Твена [3]. Без зайвих подробиць вчитель повинен ознайомити з елементами життя письменника, котрі мають виховний потенціал, розкривають позитивні моральні якості особистості. На нашу думку, для розкриття персоналії Марка Твена у 5 класі варто застосовувати відеоматеріали для отримання продуктивного результату. Важливо правильно організувати роботу класу перед переглядом відео, а саме підготувати дітей до його сприйняття, щоб учні мали підґрунтя для засвоєння знань. Передувати відеоматеріалам може вступне слово вчителя, яке коротко ознайомить учнів з відомостями про автора та його найвідоміші твори. Також перед переглядом важливо оголосити завдання. Наприклад, «занотуйте найважливіші події з життя автора», «створіть ментальну карту», «створіть асоціативний куш», «створіть візитівку автора» тощо. Після перегляду учні презентуватимуть свої напрацювання у малих групах

або в парах. Такі творчі завдання підвищують інтерес дітей до персоналії автора.

У 7 класі вивчення біографії відбувається разом із творчістю автора. Для дітей цього віку недостатньо фрагментарно ознайомитись з найважливішими подіями, саме тому біографія вивчається глибше та детальніше. Вчитель має організувати роботу так, щоб учні побачили авторське ставлення до зображуваних подій. Вивчення особистості митця може відбуватися не лише на основі біографії, а й на основі художнього твору який вивчається.

Особливості сприйняття дітей означеного віку дозволяє використовувати зоровий тип наочності. Протягом навчання у старшій школі у підлітка значно покращуються навички візуалізації, розвивається абстрактне мислення [4], тому на даному етапі варто застосовувати зорову наочність.

При вивченні творчості сера Едгара Алана По [3] учні ознайомлюються з біографією в повній мірі. Вчитель має знайти підхід до учнів, щоб зацікавити їх у подальшому вивченні творчості письменника. Наприклад, для досягнення такої мети учитель може використати графічну біографію. Так як книга доволі велика за обсягом, графічну біографію можна використовувати окремими частинами. Такий підхід підвищить зацікавленість учнів та підвищить мнемотехнічний рівень матеріалу.

Одним з варіантів застосування такої зорової наочності є обговорення за змістом. Для того, щоб познайомитися з біографією письменника, діти можуть в групах створити власні графічні новели за мотивами біографії письменника. Завдання передбачає пошукову і групову роботу та підключення творчих здібностей учнів. В такому випадку учень має не пасивну роль у взаємодії з наочністю, а діяльнісно-активну.

У старших класах учні ознайомлюються з персоналією письменника невідривно від епохи, зосереджуючи увагу на громадянсько-літературній діяльності. У підручниках на біографію відводиться окремий розділ. Не варто звертати увагу учнів на неважливі події, котрі лише відволікають їх. Під час відбору біографічного матеріалу вчителю необхідно звернути увагу на послідовність та логічність.

Особливості сприйняття означеної вікової категорії дозволяє використовувати слухову наочність. Вона допоможе учням підтримувати увагу на належному рівні та урізноманітнить навчальний процес. Концентрація учнів старшого віку значно відрізняється від молодшої школи, тому при застосуванні слухової наочності аудіозаписи можуть сягати десяти-п'ятнадцяти хвилин.

В 11 класі вивчається творча особистість Джона Гріна. На нашу думку, слід застосувати аудіозаписи спогадів письменника. Аудіозаписи є вторинною наочністю, тому вчителю обов'язково треба оголосити завдання перед прослуховуванням. Це можуть бути, наприклад, такі завдання: «дайте відповідь на запитання», «занотуйте основні події з життя письменника», «в групах обговоріть етапи життя письменника» тощо.

Висновки. Важливою умовою для підвищення ефективності навчального процесу є доповнення навчальних матеріалів візуальними посібниками. Наочність вимагає від вчителя особливого підходу і міри. Важливо не тільки те, щоб наочність була презентована вміло і узагальнювала матеріали, але й те, що наочність використовувалась на підготовленому ґрунті, щоб у школярів уже накопився достатній запас конкретних спостережень і певних висновків.

Література

1. Удовицька Т. А. «Кліпове мислення» молоді: особливості прояву в процесі навчання. *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис. Дод. 1. Вип. 31. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського простору* / Ін-т вищої освіти НАПН України. К., 2013. Том VIII (50). 430 с.
2. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
3. Зарубіжна література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5-9 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 1.03.2022).
4. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

Пишнюк Марина,
 науковий керівник:
 к. пед. н., доц. Горобченко Н. В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПІДКАСТІВ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Постановка наукової проблеми та її значення. У зв'язку зі швидким темпом розвитку сучасного суспільства удосконалення потребує і система навчання у ЗЗСО, про що зазначено у вимогах Нової української школи [1]. Оскільки обсяги інформації збільшуються, підвищується і когнітивне навантаження тих, хто навчається. Сучасні вчителі постійно прагнуть вдосконалювати свою кваліфікацію та шукати нові підходи, засоби й прийоми для підвищення ефективності навчально-пізнавального процесу. Тут у нагоді стають різноманітні інноваційні технології, які сприяють розв'язанню проблем підвищення ефективності навчання. Вони дозволяють легко знаходити й отримувати нову інформацію, сприяють розвитку критичного мислення, мотивації до навчання, активності на заняттях тощо. Однією з таких інноваційних технологій є підкаст-технологія, яка, у випадку правильного використання, може стати ефективним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності при вивченні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Детальному й різноаспектному вивченню явища підкастингу присвячено наукові розвідки світових і вітчизняних дослідників Г. Дуденей, Н. Кардашова, Е. Річард, П. Сисоєв, Г. Стенлі, Н. Хоклі, Т. Шиян.

Мета статті – охарактеризувати особливості використання підкастів на уроці німецької мови.

Виклад основного матеріалу. Популярність та ефективність підкастингу як ефективної технології навчання була доведена зарубіжними дослідниками ще у 2000-их рр. За даними дослідження,

використання освітніх підкастів доповнює, збагачує та позитивно впливає на навчальний процес. Науковець І. Патрушева у своєму посібнику «Мобільні технології в школі» зазначає: «Інтернет дає можливість створити реальне комунікативне середовище через форум, листування через електронну пошту, наявність словників, енциклопедій, програм комп'ютерного перекладу, тестів на електронних носіях, які можуть бути використані для навчання німецької мови, а саме активізувати всі види мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання, письмо» [2, с. 175].

Дослідниця вважає, що за умови правильного використання планшетів уроки мають дидактичний потенціал передусім у таких видах мовленнєвої діяльності, як говоріння та аудіювання: особи, які навчаються, можуть слухати на планшеті аудіо-записи чи переглядати короткі фільми в тому темпі, який відповідає рівню знання мови [2, с. 174].

Дослідник Ю. Єремін виділяє основні умови для того, щоб мотивувати учнів практикувати навички аудіювання за допомогою інформаційних комунікативних технологій. Найважливіші з них: знайти вправи та завдання, цікаві учням; запропонувати учням різноманітність вправ на вибір; впровадити формат співпраці; чітко визначити те, що вимагається від учнів; учні мають вповні розуміти мету завдання (закріпити вивчений матеріал, нові знання або практичні навички, підготуватися до наступного заняття, проявити творчий потенціал, згенерувати нові ідеї) [3].

Незважаючи на те, що підкастинг все ще є дуже новою технологією, існує низка наукових досліджень у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, які доводять, що підкасти можуть значно допомогти у розвитку не тільки мовних навичок учнів, а й умінь говоріння та аудіювання [4, с. 64]. Однак, вони також прийшли до висновку, що підкасти не призначені замінити традиційні методи навчання, вони можуть виступати тільки як додатковий навчальний засіб, що стимулює індивідуалізацію та спонукає учнів включатися в дослідницьку діяльність [3, с. 111].

Розглянемо особливості використання підкастів у навчальному процесі. Для цього звернемося до поглядів провідних методистів, які вважають за необхідність визначати дидактичні, психологічні та

методичні принципи, якими має керуватися вчитель німецької мови при набутті знань та можливості їх реалізації за допомогою соціальних сервісів підкасту.

Так, на думку І. Головчук та О. Максимової, включення підкастів у процес навчання іноземної мови дає можливість вийти на якісно новий рівень володіння мовою як засобом міжкультурного іншомовного спілкування, розвиває навички та вміння, що виходять за межі іншомовної компетентності: вміння працювати в колективі, впевненість у собі» [5, с. 143–146]

Цілком доречним є розглянути класифікацію підкастів для того, щоб розуміти, які з них можуть бути використані в процесі навчання іноземної мови. Так наприклад, у класифікації науковців Л. Агафонова і Ж. Анікіна виділяють шість **видів підкастів**:

1. В залежності від технічної платформи, автори виділяють автономні (створені за допомогою автономного програмного забезпечення) та інтегровані (створені в рамках певного сайту) підкасти.

2. За типом мультимедіа підкасти поділяються на аудіо та відеопідкасти.

3. За кількістю авторів вони можуть бути індивідуальними і колективними.

4. За жанром підкасти бувають навчальними, розважальними та суспільно-політичними [6, с. 160–185].

Дослідник Ю. Ажель зазначає, що існують різні види підкастів, пов'язаних з вивченням німецької мови, які можуть бути розділені в залежності від мети, поставленої перед вчителем:

1) підкасти для роботи з лексичним матеріалом, де автор пояснює значення слова, словосполучення або ідіоми та ілюструє їх прикладами функціонування даної лексичної одиниці в мові;

2) підкасти, спрямовані на розвиток умінь аудіювання та включають завдання з аудіювання;

3) підкасти, призначені для проведення цілого заняття з іноземної мови [7, с. 116–119].

За найпоширенішою нині класифікацією Г. Стенлі, виокремлюють чотири типи підкастів, що застосовуються в процесі вивчення німецької мови:

– *автентичні (authentische Podcasts)* – призначені для навчання

німецької мови учнів, які вже мають багатий досвід прослуховування аудіо-файлів та мають високий рівень володіння іноземною мовою;

- *створені вчителем (Lehrer-Podcasts)* – створюються вчителями для досягнення певних цілей у навчанні іноземної мови;

- *створені учнем (Schüler-Podcasts)* – створюються учнем, зазвичай, за допомогою вчителя;

- *методичні (methodische Podcasts)* – охоплюють питання, пов'язані з методикою викладання іноземної мови.

Е. Куликова зазначає [8, с. 52], що використання підкастингу дозволяє більш ефективно вирішувати цілу низку **дидактичних завдань** для навчання іноземної мови. На її думку, такими завданнями є:

- 1) удосконалити вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, а також текстів, підготовлених учителем;

- 2) знайомити учнів з країнознавчими реаліями, що включають мовленнєвий етикет, особливості мовленнєвої поведінки різних народів в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни мови, що вивчається;

- 3) формувати стійку мотивацію іншомовної діяльності учнів на уроці на основі систематичного використання автентичних матеріалів та дотримання принципу зв'язку з життям.

Якщо розглянути **дидактичні характеристики** підкастів, то вони будуються на базових технічних і дидактичних характеристиках цієї інтернет-технології, а саме:

1. *Автентичність*. Підкасти є автентичним матеріалом, який призначений для прослуховування на різних етапах вивчення мови, таким чином, підкасти можуть істотно збагатити й урізноманітнити урок з німецької мови.

2. *Актуальність*. Технологія підкастингу пропонує широку можливість користувачам регулярно робити поповнення свого архіву новими аудіо- та відео-матеріалами з Інтернету.

4. *Автономність*. Автономність дозволяє функціонувати згідно потребам в навчанні, темпам навчання і рівнем навченості, оскільки вона є одним з основних переваг Інтернету як навчальної платформи.

5. *Багатофункціональність*. У зв'язку з багатофункціональністю системи підкастингу, з її допомогою можна розвивати кілька видів

мовленнєвої діяльності. Нарівні з класичним аудіюванням, актуальним буде удосконалення вмінь усного та писемного мовлення [9, с. 176–185].

Відмітимо, що укладачі підручника «Практика електронного навчання» А. Андрєєв, С. Андрєєва, Б. Доценко вважають, що підкасти дозволяють вирішити цілий **ряд методичних завдань**: формування аудитивних навичок і вмінь розуміння іншомовного мовлення на слух, формування і вдосконалення слухо-вимовних навичок [9, с. 177].

Також методисти вважають, що метою використання підкастів в навчальних цілях є фокус на розвиток рецептивних аудитивних вмінь як-от: відокремлювати головне від другорядного, вміння визначати тему повідомлення, вміння членувати текст на смислові частини, встановлювати між ними логічні зв'язки, виділяти головну думку [10].

На думку І. Грітченко, підкасти можуть використовуватися у двох напрямках:

1) для повторення вже пройденого матеріалу (Wiederholung), наприклад, для запису лекцій, включаючи лекційні слайди та демонстраційний матеріал (скрінкасти);

2) для надання додаткової інформації (Ergänzung), наприклад, прослуховування інтерв'ю, різних додаткових аудіоматеріалів з певної тематики, радіопрограм, оголошення, коментування чогось, надання інструкцій щодо практичної роботи студентів тощо [8, с. 52].

Проаналізувавши різні точки зору [9], визначимо **педагогічні функції підкастів** в процесі навчання німецької мови:

- комунікативна – реалізується в процесі розвитку вміння формулювати, висловлювати, аргументувати власну думку;

- інформаційна – реалізується у можливості виконання різних операцій з інформацією (збір, обробка, аналіз, структурування, обмін тощо);

- управлінська – реалізується у можливості керувати навчальною діяльністю учнів;

- освітня – реалізується в отриманні нової інформації, предметних та міжпредметних знань;

- розвиваюча – реалізується у розвитку нових навичок та вмінь (інформаційних, комунікативних, академічних та ін.);

- довідкова – реалізується у можливості розширення знань із поставленої проблеми у процесі створення власного підкасту;

- контролююча - реалізується у можливості контролю діяльності учнів асинхронно.

Узагальнюючи сказане, слід зазначити, що дидактичний потенціал інтернет-технології «підкастинг» полягає в її автентичності, варіативності, відтворюваності, інтерактивності та наявності методично вивірених рекомендацій для самостійної діяльності учнів.

Висновки. Отже, підкаст як медіа-носіє є, поруч із іншими ресурсами, невід'ємним технічним засобом навчання, що дозволяє вирішувати комплексні завдання навчання. Варто відмітити, що навички та вміння, які формуються за допомогою технології підкастингу, виходять за межі іншомовної компетентності навіть у межах мовного аспекту. Навчання за допомогою підкастів та мобільних додатків розвиває соціальні та психологічні якості учнів (їхня впевненість у собі та їхня здатність працювати в колективі); створює сприятливу для навчання атмосферу. Використання підкастів у навчанні демонструє мобільність сучасної системи освіти в умовах Нової української школи.

Література

1. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 3.12.2021)
2. Патрушева І. А., Гера О. М., Діденко Н. В., Павлюк Л. А., Сафроненко О. Л. Мобільні технології в школі. К.: Видавничий дім «Освіта», 2019. 175 с.
3. Олейнікова Г. Особливості викладання іноземної мови у форматі змішаного навчання. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. № 58. С. 109–119. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/569> (дата звернення: 24.01.2022)
4. Барановська О. В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії : методичні рекомендації, Київ : Фенікс, 2021. 64 с.
5. Головчук І. П., Максимова А. К. Использование подкастов на занятиях по практическому курсу немецкого языка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-podkastov-na-zanyatiyah-po-prakticheskomu-kursu-nemetskogo-yazyka> (дата звернення: 2.02.2022)
6. Агафонова Л. И., Аникина Ж. С. Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку в вузе. The Emissia. Offline Letters. Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). 2011. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1703.htm> (дата звернення: 12.01.2022)
7. Ажель Ю. П. Особливості впровадження Інтернет-технологій в організацію самостійної роботи студентів під час навчання іноземних мов в немовних ВНЗ. Молодий вчений. 2011. № 6 Т. 2. С. 116–119.

8. Грітченко І. А. Використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ. Умань: СПД Жовтий, 2014. 72 с.
9. Кардашова Н. В. Англомовний підкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник КЕШУ. Серія : Педагогіка та психологія*. Київ. 2015. Випуск 24. С. 176–185.
10. Городецька К. Р., Григор'єва Т. Ю. Формування англомовної фонетичної компетенції учнів старшої школи. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов за професійним спрямуванням*. 2022. URL: http://eprints.zu.edu.ua/33859/1/Городецька_Григор'єва_тези.pdf (дата звернення: 2.02.2022)

Покраса Крістіна,

науковий керівник:

канд. пед. н., доц. Свириденко І. М.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Постановка наукової проблеми та її значення. Стрімкий розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій торкається всіх сфер людського життя, у тому числі й освітньої сфери. Ресурси Інтернету, комп'ютерні та мобільні технології активно використовуються викладачами в освітньому процесі, у зв'язку з чим існує необхідність вивчення можливостей застосування сучасних інфокомунікаційних технологій у навчанні, зокрема у сфері викладання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування комунікативної компетенції була й є предметом розгляду українських (Л. Бірюк, А. Богуш, Т. Вольфовська, С. Ніколаєва, О. Павленко, Л. Паламар, М. Пентилюк) і зарубіжних (М. Вятютнєв, Н. Гальскова, Н. Гез, В. Коккота, О. Леонтєв, Р. Мільруд, О. Миролібов, А. Немущин, Ю. Пассов, L. Bachman, M. Canale, D. Hymes, A. Holliday, M. Swain) психологів, лінгвістів та педагогів.

У сучасних умовах наукові пошуки, орієнтовані на педагогічні підходи до вивчення смарт-середовища та смарт-технологій, відображено у працях В. Бикова, Ю. Гайдай, Т. Головачук, Р. Гуревич, Н. Губрія, О. Дмитрука, Н. Добровольської, В. Дубініної, М. Ісакової, О. Косовської, М. Левчук, Н. Маслової, В. Рязанцевої, Н. Охріменко, О. Спіріна, Н. Тихомирової, М. Томчук, С. Шаповал, Р. Шевченко, О. Шерстюк, Г. Чумакової.

Метою дослідження є розгляд особливостей та засобів формування комунікативної компетентності учнів старшої школи на

основі мобільного навчання на уроках іноземної мови та зарубіжної літератури.

Виклад основного матеріалу. Поява нових інформаційних технологій та їх упровадження у навчальний процес породили нові види здійснення освітньої діяльності. Одним із них стало електронне навчання (e-learning) – «навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій» [1].

Електронне навчання розвивається з 1960-х рр., коли в освітньому процесі почали активно використовувати комп'ютери та різне програмне забезпечення, а в США в університеті Іллінойс винайшли першу електронну навчальну систему PLATO (Programmed Logic for Automated Teaching Operation) [2]. Саме термін e-learning виник пізніше, наприкінці 90-х рр. XX ст.

Одним з нових напрямків в освіті стало мобільне навчання (m-learning) – «електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, не обмежене місцезнаходженням або зміною розташування учня» [1].

M-learning прийнято вважати зручнішою та мобільною формою навчання, оскільки таке навчання не залежить від часу та місця і може здійснюватися за допомогою компактних бездротових пристроїв (таких, як смартфон, планшет тощо). Серед основних переваг мобільного навчання можна виділити портативність, доступність у будь-який час та в будь-якому місці, гнучкість та своєчасний доступ, миттєве спілкування, мотивація та залученість учнів, активне навчання [3].

Сучасні інформаційні технології мають значний вплив на сферу викладання іноземних мов, оскільки можливості їх використання різноманітні та перспективні. Комп'ютерна лінгводидактика, що вивчає навчання іноземних мов за допомогою сучасних інформаційних технологій, сформувалася близько 50 років тому, але протягом цього часу зазнала значних змін у зв'язку з розвитком нових технологій. Не тільки освітні веб-сайти, словники, енциклопедії, але й величезні масиви інформації та мультимедіа іноземною мовою є інформаційною базою як для викладачів, так і для тих, хто вивчає іноземні мови. Крім того, поява електронної пошти, блогів та програм для голосових та відео-дзвінків дає можливості для міжнародної та міжкультурної комунікації.

Дистанційне та онлайн-навчання також стало можливим завдяки розвитку Інтернет-технологій. Таким чином, Інтернет-середовище

створює умови для практики письма, читання, аудіювання (прослуховування та перегляду відеоматеріалів) та говоріння [4].

Мультимедіа-технології, особливо Інтернет як глобальне мультимедіа-середовище, є найбільш перспективними педагогічними технологіями на сьогоднішній день. Завдяки таким перевагам Інтернету, як справжність, грамотність, взаємодія, фактор живої мови, розширення можливостей, обидві сторони освітнього процесу (викладач та учень) зацікавлені у застосуванні його можливостей для вивчення іноземної мови та навчання.

Викладач, у свою чергу, може використовувати Інтернет-ресурси для підвищення власних мовних та методичних компетенцій, а також для підбору навчального контенту. Однак необхідно зазначити, що весь Інтернет-контент для учнів повинен проходити ретельний відбір за декількома критеріями, зокрема такими, як відповідність мовному рівню учнів, відповідність освітнім потребам, доречність тощо [4].

Сьогодні комп'ютерна лінгводидактика розглядає навчання не лише за допомогою комп'ютера, а й за допомогою мобільних пристроїв.

Розгляд лінгводидактичного потенціалу ігрових програм вимагає аналізу наявних ресурсів, їх контенту, ступеня автентичності, методів використання та результативності в освітньому процесі.

Проблема полягає в тому, що розробники ігрових додатків не завжди враховують потреби конкретних користувачів, пропонуючи окремі вправи для вивчення іноземної мови і не враховуючи їх системної організації з метою іншомовної комунікативної компетенції.

Використання мобільного навчання як засобу формування комунікативної компетентності учнів старшої школи на уроці зарубіжної літератури можливе наступним чином: відомо, що іншомовну комунікативну компетенцію розуміють як здатність і реальну готовність здійснювати іншомовне спілкування з носіями мови, що передбачає також залучення учня до культури країни/країн мови, яка вивчається, краще усвідомлення культури своєї власної країни, вміння представляти її в процесі спілкування [3].

На розвиток іншомовної комунікативної компетенції впливає низка факторів, які можна поділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх факторів відносять: мотиваційну сферу; внутрішню позицію особи; розвиток та становлення «Я» та почуття ідентичності особистості.

Зовнішніми факторами вважаються соціальні умови, зокрема: суспільство, у якому здійснюється мова, його соціальна структура; різниця між носіями мови у віці, соціальному статусі, рівні культури та освіти, місці проживання, мовній поведінці комунікантів залежно від ситуації спілкування.

В наш час навчальні ігрові програми стають невід'ємною частиною освітнього процесу, дозволяючи його полегшити, зробити більш захоплюючим, цікавим і результативним. Популяризація навчальних ігрових програм викликана загальним інтересом до інтернет-технологій та можливостей, які вони пропонують.

У лінгвістичній освіті існують різні класифікації навчальних ігор, створених спеціально для вивчення іноземної мови. Вони стали основою багатьох сучасних ігрових додатків [4].

Так, М. Стронін називає такі види навчальних ігор: підготовчі, граматичні, лексичні, фонетичні, орфографічні, творчі, аудитивні та мовні [2].

Відповідно до класифікації Д. Хадфілда, за ознакою дій, які здійснюють учні під час будь-якої гри, існують ігри на заповнення інформаційного пробілу, з'єднання чи підбір елементів та обмін інформацією [2]. Такі ігри особливо ефективні у розвитку мовного компонента іншомовної комунікативної компетенції.

Мовна компетенція визначається в методиці викладання іноземних мов як здатність розуміти та продукувати необмежену кількість правильних у мовному відношенні речень за допомогою засвоєних мовних знаків та правил їх з'єднання [3].

Розглянемо ігровий додаток, що дозволяє створити необхідні умови для подолання таких труднощів оволодіння іншомовною лексикою, як недолік мовної практики в умовах відсутності мовного середовища, і, як наслідок, низький рівень мотивації до спілкування іноземною мовою [5].

Ігровий додаток «Memrise» націлений на розвиток лексичного компонента мовної компетенції та забезпечує тренування відтворення окремих слів, словосполучень та фраз. Сервіс надає широкий вибір тематичної лексики для вивчення: природничі та гуманітарні науки, мистецтво, розваги. У програмі представлені тести, ігри, вправи для тренування пам'яті [6].

Ігровий додаток The Phrasal Verbs Machine націлений на розвиток лексикограматичної компетенції і допомагає освоїти фразові дієслова [5].

Додаток The Phrasal Verbs Machine містить у собі більше 100 фразових дієслів, значення яких розкривається в цікавій анімації. Для пояснення фразових дієслів розігрується реальна життєва ситуація (використовується мультиплікація), а також наводяться різні значення дієслів та приклади їх використання у реченнях.

Ігровий додаток «Quizlet» є цікавим сервісом, створеним для вивчення іншомовної лексики. Додаток представляє інтерес не тільки для учнів старших класів, а й для викладачів. Старшокласникам ця програма цікава в плані вивчення лексики в ігровому форматі. Викладачеві сервіс дозволяє стежити за всіма навчальними діями та досягненнями учнів, що відображаються у розділі «Рейтинг» [7].

Використання мобільних додатків також можливе і на уроці зарубіжної літератури. З метою формування комунікативної компетентності учнів можливе використання наступних мобільних пристроїв:

- 1) переносні комп'ютери типу «ноутбук»;
- 2) планшетні ПК (Tablet PC);
- 3) кишенькові комп'ютери (КПК, Pocket PC, PDA – Personal Digital Assistant, «надолонник»);
- 4) мобільні телефони;
- 5) смартфони (смарт-телефони).

Вкажемо на можливості використання QR-кодів на уроках зарубіжної літератури з метою формування комунікативної компетентності учнів:

- 1) епіграф уроку;
- 2) посилання на сайти, де можна прочитати чи скачати книгу, дізнатися відомості про автора та зробити рекламний стенд для учнів;
- 3) закодовані посилання на екранізації художніх творів;
- 4) закодовані посилання на відео-ресурси із вивчення біографії письменників;
- 5) закодовані посилання на інтерактивні вправи у Learningapps;
- 6) завдання для учнів, розміщені в блозі вчителя або інших джерелах;

- 7) оригінальний підхід до написання книги QR-кодами замість слів;
- 8) код в якості додатка до реального об'єкту (портрет письменника або малюнок);
- 9) навчальна гра-квест із завданнями, захованими в кодах.

Використання мобільного навчання для активізації комунікативної діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури передбачає поєднання:

- 1) особистісно орієнтованого спілкування (особистісний контакт з учнем, повага до особистості учня, створення відчуття душевного комфорту, заміна «залізної» дисципліни діловою співпрацею);
- 2) збагачення змісту навчання емоційним, особистісно значущим матеріалом; педагогічна підтримка та оцінювання;
- 3) діалог між учнями, учнями та вчителем як домінуючих форм навчального спілкування;
- 4) ситуації вільного вибору учнями навчальних завдань у класі та вдома;
- 5) залучення учнів до стимулювання самооцінки, самопізнання і самовдосконалення в різних видах діяльності;
- 6) багатоваріантність, гнучкість форм організацій різних видів діяльності: індивідуальну, парну, групову та колективну;
- 7) створення позитивної емоційної атмосфери і духовного взаємозбагачення; надання можливості кожній дитині випробувати себе в різних видах творчості.

Висновки. Отже, можна дійти висновку, на сьогодні є доцільним використання ігрових додатків, які забезпечують розвиток іншомовної комунікативної компетенції.

На нашу думку, ігрові додатки «Memrise», «The Phrasal Verbs Machine», «Quizlet», «Words, Sounds: Pronunciation App», «Learn English with SpeakingPal» є результативними у розвитку всіх компонентів іншомовної комунікативної компетенції учнів старшої школи.

Вибір ігрових додатків обумовлений врахуванням вікових особливостей школярів, їх пізнавальними інтересами, рівнем володіння іноземною мовою, специфікою інтеграції синхронної та асинхронної самостійної роботи.

Література

1. The Phrasal Verbs Machine. URL: <https://thephrasalverbsmachine.cambridge.es/> (дата звернення: 03.05.2022).
2. Jones S. PLATO: computer-based education system // Encyclopaedia Britannica 2020. URL: <https://www.britannica.com/topic/PLATO-education-system> (дата звернення: 03.05.2022).
3. PLATO: computer-based education system. URL: <https://goo.su/2HFc> (дата звернення: 03.05.2022).
4. Learn English with SpeakingPal. URL: <https://www.speakingpal.com/> (дата звернення: 02.05.2022).
5. Quizlet. URL: <https://quizlet.com> (дата звернення: 03.05.2022).
6. Learn English Kids: Phonics Stories by British Council. URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/> (дата звернення: 03.05.2022).
7. Memrise. URL: <https://app.memrise.com/> (дата звернення: 03.05.2022).

Суботенко Валентина,

науковий керівник:

проф. кафедри,

д. філол. н., доц. Левченко Г. Д.

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКОГО МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ В ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ

Постановка наукової проблеми та її значення. Стрімкий розвиток інформаційних технологій сприяв не лише створенню нових способів зберігання, пошуку та подання інформації, а також виникненню нової мовної складової середовища, яка формується і розвивається разом із розширенням сфери дії сучасних засобів комунікації. Спілкування в інтернет-просторі є невід'ємним складником життя сучасної молоді. Онлайн-комунікація є основою для дослідження німецького молодіжного сленгу, який має власні, не характерні для літературної мови особливості та певним чином здійснює вплив на розмовну мову, а отже – на загальномовний стандарт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна лінгвістична наука налічує чимало дискусій щодо різних методів дослідження молодіжної мови, зокрема, щодо її лінгвістично категорійної приналежності, функцій, які вона виконує, і цілісності такого мовного явища, що обумовлює узагальнююче визначення *Jugendsprache*. Молодіжний сленг німецької мови як об'єкт вивчення при дослідженні комунікації в інтернеті привертає увагу багатьох мовознавців, оскільки перебуває під постійним впливом екстралінгвальних факторів та має тенденцію до мінливості та нестабільності. Даний соціолект займає чільне місце в роботах І. Пастух, С. Соколовської, О. Христенко, Т. Шавловської, Г. Генне, П. Шлобінські, Є. Нойланд [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Метою статті є дослідження німецького молодіжного сленгу, його специфіки та умов функціонування в інтернет-дискурсі.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні інтернет є невід'ємною частиною культури суспільства, одним з основних елементів розвитку цивілізації. Інтернет вже давно перестав бути виключно технічною професійною сферою, адже всі члени суспільства є користувачами глобальної мережі. Інтернет стає невід'ємною частиною еволюції цивілізації, проникаючи в усі сфери нашого життя. Під поняттям «інтернет-дискурс» розуміють спілкування в глобальній мережі, яке є різновидом мережевого дискурсу, що, окрім спілкування в інтернеті, охоплює ще й комунікацію в інших, зокрема, локальних мережах [8, с. 229]. В сучасній лінгвістиці інтернет-дискурс як особливий тип дискурсу тлумачиться по-різному.

Інтернет-дискурс має значну кількість ознак, що вирізняють його з поміж усіх інших видів дискурсу як окремий вид комунікації. Є. Галічкіна, розглядаючи комп'ютерно-опосередковане спілкування в цілому, виділяє його наступні конститутивні ознаки:

- 1) електронний сигнал як канал спілкування (канал передачі);
- 2) віртуальність;
- 3) дистанційність;
- 4) опосередкованість (так як комунікація відбувається за допомогою технічних, електронних засобів зв'язку);
- 5) інтерактивність (реальна або потенційна);
- 6) гіпертекстуальність (відображає особливість композиції мережевого тексту (нелінійність побудови));
- 7) креолізованість (у мережевих текстах крім лінгвістичних також використовуються й паралінгвістичні засоби, такі як зображення, фотографії, а також активно використовуються різні шрифти, кольори, графічні символи тощо);
- 8) статусне рівноправ'я (учасники наділені певним комунікативним статусом);
- 9) емоційність (за нестачі візуального контакту, передача емоцій та почуттів відбувається за допомогою «смайлів» та інших невербальних засобів комунікації);
- 10) інтеграція рис різних функціональних стилів (публіцистичного, наукового, офіційно-ділового, розмовно-побутового та художнього) [9, с. 7].

Доцільно зауважити, що наявність цих ознак не залежить від мови перебігу інтернет-дискурсу. Однак німецький інтернет-дискурс включає ще й ряд специфічних властивостей, спричинених особливостями німецької мови та функціонуванням самої мережі Інтернет. Стрімкий розвиток інтернет-мережі має свій вплив на мову користувачів, зокрема німецьку, що зумовило виокремлення поняття мережевої німецької мови. При вступі німецькомовних користувачів у мовленнєвий контакт за допомогою електронних приладів та мережі Інтернет формується те комунікативне середовище, що являє собою німецькомовний інтернет-дискурс.

В свою чергу внутрішня диференціація мови є наслідком та показником соціальної стратифікації суспільства. Мовна варіативність вважається однією з традиційних проблем соціолінгвістики, що вивчається активно та інтенсивно. Однією із класифікацій лексики є її диференціація за стилістично-функціональними відмінностями та сферою вживання.

І. Колесніченко виділяє такі категоріальні властивості соціолектів:

- високий рівень експресивності соціолектного мовлення;
- яскраве стилістичне забарвлення мовлення, його образність (метафоричність, гіперболічність, евфемістичність);
- швидка змінність та динамічність лексичного складу соціолектів;
- наявність великої кількості дублетних найменувань – синонімів до синонімічних домінант – стилістично нейтральних слів стандартної мови [10, с. 9].

Соціолект, як відомо, є швидкозмінним явищем, тому одним із завдань мовознавців є фіксація цих мовних одиниць, що становлять частину загальнонародної мови. Характерною рисою такої лексики є її рухливість, відносно швидка змінність актуальних варіантів, що найчастіше спостерігається в різних підліткових і молодіжних лексиконах як у німецькій, так і у будь-якій іншій мові [2, с. 236].

Молодіжний сленг – це соціолект, що представляє широку систему виразних мовних утворень, які відображають специфіку молодіжного світобачення та відповідають граматичним особливостям мови [11, с. 5]. Існування значного запасу лексичних одиниць молодіжного сленгу зумовлене потребою молоді особи самовиразитись, удаючись до експресії у мовних засобах, та намаганні віднайти найбільш вдале

вербальне відображення свого бачення предмету або явища реальної дійсності, або ж свого ставлення до нього.

Серед користувачів інтернету переважає молодь, яка є носієм сленгу та має тенденцію переносити сленгову лексику на ту чи іншу сферу спілкування. Німецькомовний інтернет-дискурс не є винятком. Метою такого спілкування зазвичай є вміщення великої кількості інформації у якомога стислій формі. Звідси очевидно, що інтернет-мові властиві скорочення та своєрідна символіка. При цьому аргументація спрямована на зручність спілкування. Граматичні, фонетичні та графічні інновації забезпечують активне створення неологізмів, які формуються і змінюються разом зі змінами в суспільстві, та розуміння яких не складатиме труднощів всім користувачам мережі. Наприклад:

fjedn – auf jeden Fall,

funzen – funktionieren,

vorglühen – vor einer Party Alkohol trinken, um in Stimmung zu kommen [12].

Варто зауважити й те, що не існує єдиної молодіжної мови, якою всі спілкуються. Молодь є великою за обсягом соціально-віковою групою, яка складається із менших за обсягом соціальних і соціально-професійних угруповань. Ці групи утворюються під впливом різних факторів, наприклад: спільності інтересів, соціального статусу, стилю життя, етнічного походження, віку тощо. Проте, чи не найголовнішим фактором, що об'єднує молодь серед певних соціальних груп, є субкультура, особливі форми якої виявляються також і у мові, та наприклад такі сленгові лексеми як:

Bestie – beste Freundin,

Bratan – Kumpel,

cheedo – cool,

cringe – Ausdruck, um zu zeigen, dass man sich fremdschämt, etwas peinlich ist [12], охоплюють значне коло інтересів будь-якої молоді.

Обсяг тематичних груп і рядів молодіжного сленгу відображає найбільш актуальні реалії життя молоді. Зрозуміло, що жоден носій молодіжного сленгу не володіє усім потенціалом лексичних одиниць тематичної групи чи певного тематичного ряду [13, с. 205]. Кожна соціальна група мовців, використовуючи сленгову лексику, надаватиме перевагу окремим групам слів.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє відзначити постійну динаміку розвитку молодіжного соціолекту, яка характеризується постійним оновленням та поповненням сленгового лексикону, розширення його сфери вживання у різних типах комунікації, зокрема й в інтернет-дискурсі. Наслідком посилення ролі інтернет-мережі в житті німецької молоді є зміцнення позиції молодіжного сленгу у мовній системі загалом. За допомогою молодіжних мов, літературна мова розвивається, залишається живою, знаходить нові шляхи словотвору. Лексеми загалом утворюються під впливом найрізноманітніших факторів, серед яких особливо виділяються різного роду запозичення, переосмислення значень слів літературної мови, словотворення та усікання слів. Узагальнюючи сказане, молодіжний сленг варто вважати не порушенням норм стандартної мови, а одним з провідних чинників її формування.

Література

1. Пастух І. Німецький сленг: інтегративні особливості неологізмів сьогодення. Мовознавство. Наукові виклади. 2010. № 4. С. 76–79.
2. Соколовська С. Ф., Фахурдінова М. А. Німецький молодіжний жаргон: шляхи формування й сучасний статус. *Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту*. 2004. № 14. С. 236–239.
3. Христенко О. С. Дискурсні сфери функціонування німецького молодіжного сленгу. *Вісник Сумського державного університету*. Суми : СумДУ, 2006. № 3 (87). С. 110–114.
4. Шавловська Т. С. Емотивність молодіжного лексикону: автореф. дис. на здобуття наук. ступення канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Херсон, 2011. 22 с.
5. Henne H. Jugend und ihre Sprache: Darstellung, Materialien, Kritik. – Berlin u.a.: de Gruyter, 1986. 385 s.
6. Schlobinski P. Jugendsprache und Jugendkultur. Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“. 2002. №5. S.14–19.
7. Neuland E. Jugendsprache.–Tübingen und Basel:Fraucke Verlag, 2008. 210 s.
8. Гудзь Н. О. Інтернет-дискурс – невід’ємна складова сучасної комунікації. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. № 4(70). Житомир, 2013. С. 228–232.
9. Галичкина Е. Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство. Волгоград: Парадигма, 2012. 322 с.
10. Колесниченко И. И. Особенности функционирования арготизмов в немецком языке: автореф. дис. канд. филол. наук: спец. 10.02.04. Москва, 2006. 20 с.
11. Александрова О. В. Молодіжний соціолект як лінгвістичний феномен (до питання термінологічного визначення поняття). *Науковий вісник ПНПУ ім. Ушинського. Лінгвістичні науки*. 2014. № 19. С. 3–10.

12. Claudia Zehrfeld Cringe, cornern und Co.: Das kleine Wörterbuch der Jugendsprache. 2021. URL: https://www.t-online.de/leben/familie/schulkind-undjugendliche/id_18055098/cringe-cornern-und-co-das-kleine-woerterbuch-der-jugendsprache.html (дата звернення: 23.04.2022)
13. Олійник Л. В. Синонімія в німецькому молодіжному слензі. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна*. 2016. Вип. 60. С. 204–206.