



PL + UA = UE. Polsko-ukraińskie spotkania na szlaku do Zjednoczonej Europy

Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie



Rzeczpospolita Polska
Ministerstwo
Spraw Zagranicznych

Projekt współfinansowany przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych w ramach konkursu «Współpraca w dziedzinie dyplomacji publicznej 2015»



Мовна компетенція як основа для професійного та соціального успіху в Європі

Збірник наукових праць видано у рамках міжнародного українсько-польського проекту «*PL + UA = UE. Polsko-ukraińskie spotkania na szlaku do Zjednoczonej Europy*», наданого Міністерством закордонних справ Польщі у контексті гранту «Співпраця в галузі громадської дипломатії у 2015 р.»

Хмельницький – Кельце
2015



Rzeczpospolita Polska
Ministerstwo
Spraw Zagranicznych

Projekt współfinansowany przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych w ramach konkursu «Współpraca w dziedzinie dyplomacji publicznej 2015»

ISBN

Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie : publikacje naukowe. – Chmielnicki – Kielce : ChCNII, 2015. – 260 s.

Zbiór prac naukowych zawiera artykuły, poświęcone zagadnieniom kształcenia kompetencji językowych wśród uczniów i młodzieży studenckiej o różnym profilu nauczania. Znaczna uwaga została poświęcona nauczaniu języka polskiego jako obcego oraz jego roli na drodze do integracji europejskiej.

Komitet redakcyjny: Dr Nela Podlewska (przewodnicząca komitetu) (Chmielnicki), Dr Inna Goriaczok (Chmielnicki), Dr Krzysztof Kalita (Kielce), Dr Natalia Torczyńska (Chmielnicki), Dr Dariusz Markiewicz (ORPEG, Warszawa), Dr Irena Saszko (Chmielnicki), Dr Ireneusz Kraś (Kielce), Dr Ludmiła Stanisławowa (Chmielnicki).

Мовна компетенція як основа для професійного та соціального успіху в Європі : збірник наукових праць. – Хмельницький – Кельце : ХмЦНІІ, 2015. – 260 с.

Збірник наукових праць містить статті, присвячені питанням формування мовних компетентностей в учнівській та студентській молоді різного профілю навчання. Значна увага приділяється вивченню польської мови як іноземної та визначенню її ролі на шляху до євроінтеграції.

Редколегія: Н. Подлевська (голова редколегії) (Хмельницький), І. Горячок (Хмельницький), К. Каліта (Кельце), І. Крась (Кельце), Д. Маркевіч (Варшава), І. Сашко (Хмельницький), Л. Станіславова (Хмельницький), Н. Торчинська (відповідальна за випуск) (Хмельницький).

© Autorzy artykułów & Chmielnicki Uniwersytet Narodowy, 2015

© Автори статей & Хмельницький національний університет, 2015

ЗМІСТ

Йохна Микола, Посонська Ольга. Українсько-польське співробітництво Хмельницького національного університету в контексті євроінтеграції	8
Берекеля Катерина. Мова і культура мовлення в житті професійного комунікатора	23
Більчук Лілія. Власні назви волейбольних команд: структурно-дериваційні та мотиваційно-функціональні особливості	30
Бондар Оксана, Черноусенко Надія. Формування лідерських якостей молоді завдяки розвитку мовних компетенцій у міжнародних проектах програми ЄС Еразмус+	35
Горячок Інна. Польські організації Хмельниччини як чинники відродження етнічної самосвідомості	43
Kaleta Ewa. Wykorzystanie materiałów autentycznych na lekcjach języka polskiego jako obcego	50
Карачун Дарія. Мовні компетенції як основа професійного успіху в європейській державі	61
Коза Анна. Польські елементи в сленгізмах у романі «Записки українського самашедшого» Ліни Костенко	67
Komorowski Hubert. Walka o język polski w Płocku na fali rewolucji w 1905 roku	74
Łapińska Karina. Etykieta językowa na forach internetowych	92
Markiewicz Dariusz. Wykorzystanie technologii komunikacyjno-informacyjnej w edukacji	98
Мороз Тетяна. Антропонімія Ізяславського району Хмельницької області	111
Нащубська Олена. Формування професійно-мовних компетенцій майбутніх економістів як шлях	118

до євроуспіху

Осіпчук Галина. Формування професійної мовної компетентності у філологів при вивченні польської літератури (на матеріалі поезій Юліана Тувіма) 125

Подлевська Неля. Формування мовно-комунікативної компетенції старшокласника профільної школи 133

Проциш Наталія. Технологія розвитку критичного мислення у процесі вивчення польської мови 144

Ранюк Оксана. Тренінг – важлива технологія для розвитку риторичної компетентності філологів-полоністів 150

Станіславова Людмила. Новітні інформаційні технології у навчанні студентів культури української мови 155

Терещенко Людмила. Формування мовних та мовленнєвих компетентцій і компетентностей студентів-філологів під час вивчення фразеології української мови 168

Торчинська Наталія. Основні напрями формування мовної компетентності філологів у процесі наукового мовлення 179

Торчинський Михайло. Ономастична поінформованість як компонент лінгвістичної компетентності людини 194

Фернос Юлія. Навчання термінологічної лексики студентів аграрних спеціальностей як складова їхньої мовленнєвої компетенції 210

Цінько Світлана. Соціокультурна компетентність як складова професійної підготовки філологів 221

Zajac Jerzy. Literackie słowo o Ukrainie w czasopiśmie studentów polskich seminariów duchownych wydawanych do 1945 r. 231

<i>Zajac Jerzy. Wielokulturowy obraz ziemi ukraińskiej końca XX wieku we współczesnej płockiej prasie regionalnej</i>	241
<i>Інформація про авторів</i>	253
<i>Noty o autorach</i>	256

Микола Йохна, Ольга Посонська
Хмельницький національний університет

УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ХМЕЛЬНИЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Незважаючи на численні економічні й політичні проблеми, підсилені економічною кризою держави, Україна все ж намагається втілити в життя власну зовнішньоекономічну стратегію, основою якої став європейський вибір, входження до ЄС.

У період формування усталених відносин між країнами Європи та розширення політики співробітництва щодо України набуває важливого значення виховання покоління молоді, яке буде мобільним на ринку праці, здатним робити особистий духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички та компетентності для інтеграції в європейське й світове суспільство.

У програмі інтеграції України до Європейського Союзу записано, що головною метою інтеграції України до ЄС у галузі освіти є розбудова взаємовигідної співпраці з державами-членами ЄС для створення в Україні життєздатної системи безперервного навчання й виховання, досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Не останнім фактором вирішення названих проблем є міжнародна діяльність закладів вищої освіти. Світове співробітництво у сфері вищої освіти покликано вирішувати низку таких актуальних завдань: дотримання

відповідності змісту і рівня вищої освіти до потреб економіки, політики, соціокультурної сфери суспільства; стандартизація рівня підготовки фахівців у різних країнах і регіонах; зміцнення міжнародної солідарності й партнерства у сфері вищої освіти; спільне використання знань і навичок у різних країнах і континентах. Саме тому міжнародне співробітництво є пріоритетним напрямом розвитку освіти України загалом і кожного окремого навчального закладу зокрема. Так, українсько-польські зв'язки стали одним із важливих напрямів розвитку міжнародної співпраці Хмельницького національного університету.

Питаннями дослідження розвитку українсько-польських взаємин займалися О. Бабак [1], Д. Горун [2], О. Калакура [3]. Фрагментарно аналізували освітню діяльність окремих закладів Польщі та України Л. Зашкільняк, Н. Коцан [5], а серед польських дослідників – Я. Конєва [4], Г. Лєвковіч [6] та інші. Польсько-українській співпраці в галузі культури сьогодення присвячено низку статей П. Федорчака [7 – 8]. Однак особливості розвитку українсько-польського освітнього та наукового співробітництва на рівні університетів висвітлені ще недостатньо.

Хмельницький національний університет приділяє значну увагу розвитку українсько-польських зв'язків як важливого компонента навчального процесу, налагодженню та інтенсифікації взаємовигідної співпраці із польськими організаціями, освітніми фондами і провідними науковими школами, що сприяє підвищенню наукового потенціалу викладачів, аспірантів і студентів, удосконаленню їхньої кваліфікації відповідно до світових стандартів. У цій діяльності університет максимально враховує національні особливості, традиції та пріоритети існуючої системи освіти і знаходить найбільш привабливі

шляхи й форми співробітництва. Одним із головних завдань українсько-польського напрямку міжнародної діяльності університету є інтегрування у світове та європейське освітянське співтовариство шляхом розширення академічної мобільності студентів, науковців, а також їх участі у міжнародних проектах, програмах і спільних наукових дослідженнях.

Понад тринадцять років університет активно співпрацює із вищими навчальними закладами, установами й організаціями із Польщі. Українсько-польські відносини Хмельницького національного університету було започатковано 2002 року підписанням Угоди про співробітництво між Технологічним університетом Поділля та Краківським політехнічним університетом ім. Т. Костюшка.

Упродовж 2002 – 2015 рр. у рамках співпраці з Краківським політехнічним університетом було підписано 4 угоди про співробітництво (загальноуніверситетська угода про співробітництво, угода про співробітництво між Інститутом механіки та інформатики ХНУ та механічним факультетом КПУ, угода про співробітництво між Інститутом економіки і управління ХНУ та Інститутом економіки, соціології і філософії КПУ, угода про співробітництво між бібліотеками ХНУ та КПУ), 2 протоколи про наміри співпраці, проведено 8 візитів офіційних делегацій, 9 наукових конференцій, 13 стажувань, 6 виробничих практик за обміном, спортивні змагання тощо.

2007 року при Хмельницькому національному університеті створено Українсько-польський центр, метою діяльності якого є розвиток та зміцнення українсько-польських відносин в освітній та науковій сферах. Особливу увагу центр зосереджує на організації поїздок студентів, аспірантів та викладачів до найкращих вищих

навчальних закладів Польщі з метою стажування, проведення наукових досліджень, вивчення польської мови, а також сприяє культурній співпраці шляхом проведення круглих столів, зустрічей із представниками польської та української громадськості.

6 травня 2008 року підписано угоду про співпрацю між Українсько-польським центром Хмельницького національного університету та Центром якості Краківської політехніки ім. Т. Костюшка. У рамках підписаної угоди викладачі університету проходили курси підвищення кваліфікації за програмою «Міжнародна система впровадження якості на основі стандартів ISO 9001». Понад 50 осіб взяли участь у семінарах, успішно пройшли тестування та отримали Сертифікат внутрішнього аудитора системи управління якістю, що відповідає вимогам стандартів серії ISO 9001.

Минулого року узгоджено стратегічні напрями академічної співпраці, у рамках яких буде розвиватися наукова співпраця між нашими ВНЗ, а це: спільні наукові дослідження, обмін викладачами і студентами, організація наукового стажування наших викладачів, аспірантів та студентів у лабораторіях Краківської політехніки, обмін інформацією і набутим досвідом, обмін публікаціями в наукових журналах, участь у конференціях тощо. Особливу увагу зосереджено на започаткуванні й розвитку програми подвійного диплому, що відкриє студентам можливість отримати в результаті навчання одночасно два дипломи магістра – українського та польського.

Хмельницький національний університет вже має досвід у реалізації Програм подвійного диплому із вищими навчальними закладами Польщі (Люблінська політехніка, Лодзька політехніка) та організації практики для студентів за кордоном. Сьогодні навчальний заклад продовжує

розширювати співробітництво з польськими вишами в цій галузі.

Багаторічним партнером Хмельницького національного університету є Свентокшиська політехніка в Кельцах, результатом співпраці з якою стала домовленість про навчання студентів університету, що мають диплом бакалавра, у магістратурі Свентокшиської політехніки за Програмою подвійного диплому.

У цілому впродовж 2002 – 2015 рр. Хмельницьким національним університетом укладено 17 угод про співробітництво із польськими навчальними закладами та організаціями, зокрема з Краківським університетом економіки, Вармінсько-мазурським університетом в Ольштині, Вищою державною професійно-технічною школою в Кросно, Лодзьким університетом, Технологічно-природничим університетом у Бидгощі, Політехнікою Свентокшиською, Люблінською політехнікою, Товариством «Інтеграція Європа-Схід», Академією готельного бізнесу, туризму та громадського харчування в Познані, Католицьким університетом ім. Яна Павла II в Любліні, Університетом ім. Казимира Великого в Бидгощі, Університетом економіки в Бидгощі. У рамках названих угод українсько-польське співробітництво здійснюється в таких сферах:

У галузі освіти:

–обмін досвідом з організації навчального процесу та методики викладання;

–обмін навчальними планами, навчально-методичною літературою та програмними продуктами;

–залучення іноземних спеціалістів та студентів до навчального процесу;

–обмін викладачами й студентами;

–спільна підготовка і видання навчальних посібників та підручників.

У галузі науки:

–обмін запрошеннями для участі у науково-практичних конференціях та семінарах, зокрема й студентських;

–підготовка і видання спільних наукових праць;

–проведення двосторонніх наукових стажувань викладачів, аспірантів і студентів;

–участь у підготовці й виконанні спільних наукових проектів, зокрема в рамках міждержавних програм та міжнародних грантів.

У галузі культури та спорту:

–організація заходів із метою кращого ознайомлення українських громадян із польською культурою та польських громадян – з українською;

–обмін запрошеннями для участі у фестивалях, конкурсах та інших культурно-масових заходах, що проводяться навчальними закладами;

–проведення спільних змагань між спортсменами навчальних закладів.

У галузі адміністрування:

–взаємні візити представників управління й адміністрації навчальних закладів для консультацій, погодження реалізації умов угоди та обміну досвідом із питань управління вищим навчальним закладом.

7 грудня 2014 року підписано багатосторонню Угоду про створення консорціуму Східноєвропейських університетів. Ініціатором створення консорціуму є Католицький університет ім. Яна Павла II в Любліні (Польща). Метою створення консорціуму, до якого долучаються 10 університетів-партнерів із Білорусі, Молдови, Грузії, Польщі та України, є налагодження тісного та плідного наукового, освітнього, культурного співробітництва між університетами різних країн.

Із 2003 року Хмельницький національний

університет традиційно, раз на два роки, проводить разом із партнерами з Польщі наукові конференції «Українсько-польські наукові діалоги». За весь час проведення цих конференцій їхніми учасниками стало близько 500 осіб. Завдяки налагодженим контактам між науковцями Польщі й України було реалізовано 8 наукових проектів, створено Українсько-польський центр при Хмельницькому національному університеті, який плідно працює в напрямі розширення співпраці з польськими організаціями та установами, організовано спільні навчання в університетах Польщі й України, обмін науковцями тощо.

Значними за масштабами є такі конференції, як Міжнародна українсько-польська наукова конференція «Механіка та інформатика», Польсько-українська науково-технічна конференція «Техніко-економічні передумови розвитку підприємництва», Українсько-польська конференція молодих науковців.

Важливим напрямом відносин Хмельницького національного університету з польськими установами та організаціями є реалізація спільних міжнародних проектів.

У жовтні 2012 року Хмельницький національний університет почав реалізацію Міжнародного проекту ТЕМПУС INARM – Інформатика та менеджмент: рамки кваліфікацій відповідно до рекомендацій Болонського процесу. Координатор проекту – Університет Марії Склодовської-Кюрі, м. Люблін (Польща). У рамках цього проекту проведено низку семінарів, стажувань, видано спільні праці відповідної тематики.

Хмельницький національний університет упродовж тривалого часу в рамках реалізації спільних проектів та організації спільних заходів співробітничав із Товариством «Інтеграція Європа-Схід» м. Кельце (Польща). Зокрема, 2012 року університет був співвиконавцем проекту «Екооперація. Польсько-українське партнерство для

переробки відходів у Вінницькій та Хмельницькій областях». 4 липня в Українсько-польському центрі Хмельницького національного університету відбувся семінар на тему «Переробка відходів – ідея, законний статус у Польщі та Україні» для представників підприємств Хмельниччини, науковців та юристів, що займаються переробкою відходів і зацікавлені у зменшенні їхнього шкідливого впливу на навколишнє середовище. 20 липня 2012 р. відбувся другий етап проекту «Екооперація. Польсько-українське партнерство для переробки відходів у Вінницькій та Хмельницькій областях». Під егідою нашого університету було проведено робочу зустріч представників польських та українських підприємств. Тема обговорення: «Стан екологічної інфраструктури в Україні, з особливим акцентом на переробку відходів. Налагодження співпраці між польськими та українськими підприємствами». У ході проекту виконано низку наукових досліджень, результати яких знайшли своє відображення у формі статей, опублікованих у науковому збірнику.

2012 року Хмельницький національний університет спільно з товариством «Інтеграція Європа-Схід» реалізовував проект «Полонійний навчальний мультицентр», результатом роботи якого стало створення медіатеки на базі ХНУ. Матеріально-технічна база університету поповнилася сучасним комп'ютерним обладнанням: планшетами, інтерактивними мультимедійними дошками, проекторами, використання яких у навчальному процесі гарантує високу якість та конкурентоспроможність освіти.

Третім проектом у рамках співпраці з товариством «Інтеграція Європа-Схід» став проект «Слідами спільної історії на шляху до європейського партнерства народів».

Четвертий проект «Розвиток польської освіти в Україні через підтримку кафедри слов'янської філології у

Хмельницькому національному університеті» 2014 року реалізовувався кафедрою слов'янської філології ХНУ також спільно з польським Товариством «Інтеграція Європа-Схід». Його було спрямовано на розвиток польської мови та профінансовано Міністерством закордонних справ Польщі у контексті гранту «Співпраця в галузі громадської дипломатії в 2014 році». За рахунок гранту МЗС Польщі було придбано сучасні традиційні та мультимедійні матеріали для викладання польської мови, проведено безкоштовні курси з вивчення польської мови для кандидатів на вивчення польської мови у Хмельницькому національному університеті, організовано безкоштовне навчання, методичний семінар та практичні заняття викладачів кафедри слов'янської філології ХНУ у школах м. Кельце (Польща).

22 жовтня 2014 року у Хмельницькому національному університеті у рамках вищезазначеного міжнародного українсько-польського проекту відбулася Міжнародна науково-практична конференція «Польська мова в українській освіті – перспективи в аспекті європейської інтеграції». Ця конференція стала підсумковим етапом виконання міжнародного проекту «Розвиток польської освіти в Україні через підтримку кафедри слов'янської філології у Хмельницькому національному університеті», спрямованого на популяризацію і розвиток польської мови в Україні. Участь у конференції взяли науковці-лінгвісти і практики-лінгводидакти з вищих навчальних закладів України (Київ, Харків, Глухів, Полтава, Умань, Острог, Вінниця, Кам'янець-Подільський, Хмельницький) та Польщі (Кельце, Сташов, Люблін, Бидгощ, Вроцлав, Лодзь, Варшава). За матеріалами наукових досліджень, поданих на конференцію, видано збірник наукових праць «Język

polski w ukraińskiej edukacji – perspektywy w aspekcie integracji europejskiej».

У березні 2015 року Товариство «Інтеграція Європа-Схід» отримало грант для реалізації міжнародного українсько-польського проекту «PL+UA=UE. Polsko-ukraińskie spotkania na szlaku do Zjednoczonej Europy», що фінансується Міністерством закордонних справ Польщі і виконується у рамках програми «Співпраця в галузі громадської дипломатії у 2015 році». Партнером для виконання проекту стала кафедра слов'янської філології Хмельницького національного університету. Основна мета проекту полягає у сприянні розвитку польської мови в Україні за допомогою застосування інноваційних методів викладання польської мови як іноземної. Умовами проекту передбачалися: безкоштовна зарубіжна практика з вивчення польської мови студентами-полоністами ХНУ у м. Кельце (Польща), безкоштовні літні курси з вивчення польської мови в Україні (Хмельницький, Вінниця), виїзні уроки польської мови (за участі студентів-полоністів ХНУ) в українських загальноосвітніх навчальних закладах України з вивченням польської мови як іноземної (Житомир, Вінниця, Хмельницький), презентації польської культури, традицій і мови з використанням новітніх освітніх технологій. Завершенням і підведенням підсумків міжнародного польсько-українського проекту «PL+UA=UE. Polsko – ukraińskie spotkania na szlaku do Zjednoczonej Europy» стане Міжнародна науково-практична конференція «Мовні компетенції як основа професійного і соціального успіху в Європі», яку в листопаді 2015 року організовує кафедра слов'янської філології Хмельницького національного університету.

Розвиток вивчення польської мови у Хмельницькому національному університеті, науковий пошук викладачів і студентів університету, тісні контакти з польськими

національно-культурними організаціями – усе це дає повне право називати Хмельницький національний університет одним із важливих центрів полоністичних досліджень в Україні.

У вересні 2015 року в Хмельницькому національному університеті відбулася презентація Польсько-українського проекту «Екологічні інновації для бізнесу. Спеціалізована лабораторія комплексних досліджень природних мінералів у Хмельницькому національному університеті». Проект фінансується Міністерством закордонних справ Республіки Польща в рамках програми «Польська допомога 2015» у співпраці з Товариством «Інтеграція Європа – Схід», Хмельницьким національним університетом, Хмельницьким регіональним центром з інвестицій та розвитку, Українсько-польським центром європейської інтеграції (м. Хмельницький, Україна). Проект спрямований на зміцнення ринкових позицій українських підприємств на вітчизняному та світовому ринках за рахунок упровадження інноваційних і екологічно-безпечних технологій застосування сапонітового сорбенту у процесах очищення і регенерації.

Українсько-польські відносини Хмельницького національного університету не обмежуються міжнародними проектами, проведенням міжнародних конференцій та іншими заходами.

Почесними докторами наук «DOCTOR HONORIS CAUSA» Хмельницького національного університету є визнані у світі науковці із навчальних закладів Польщі.

17 лютого 2007 року вручено диплом Почесного доктора наук Хмельницького національного університету доктору технічних наук, професору, ректору Краківської політехніки ім. Т. Костюшка Йозефу Гавліку.

За значний внесок у розвиток науки та українсько-польського співробітництва звання Почесного доктора

наук університету присвоєно професору, доктору технічних наук Шльонської політехніки Лешеку Добжанському (23 травня 2007 р.).

17 жовтня 2013 року на урочистій церемонії присуджено титул «DOCTOR HONORIS CAUSA» Хмельницького національного університету громадянину республіки Польща, доктору педагогічних наук, професору, директору Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві, президенту наукового товариства «Польща – Україна» – Франтішеку Шльосеку, який зробив вагомий внесок у розвиток українсько-польської співпраці у галузі педагогічної науки, теорії і методики професійної освіти, дидактики професійної школи.

27 листопада 2014 р. було присвоєно звання Почесного доктора наук Хмельницького національного університету професору Природничо-технологічного університету (м. Бидгощ) Богдану Жултовському.

Зацікавленість польських партнерів у діяльності Хмельницького національного університету свідчить про ефективну роботу, спрямовану на забезпечення якісної підготовки студентів, розширення освітніх, наукових та культурних зв'язків та позиціонування університету у країнах-партнерах як перспективного та авторитетного ВНЗ, що динамічно розвивається.

Міжакдемична співпраця України та Польщі відбувається в різних напрямках і набуває все нових форм. Напрями наук, за якими здійснюється співробітництво, охоплюють широкий спектр від природничих до гуманітарних. Українсько-польське співробітництво здійснюється у таких формах: спільні проекти в рамках угод, спільна участь у міжнародних проектах та програмах, зокрема в Сьомій рамковій програмі Європейської комісії, діяльність спільних лабораторій, проведення спільних

конференцій, семінарів, шкіл, видання спільних наукових праць, науковий обмін. Перспективними напрямками співробітництва залишаються дослідження в галузях соціогуманітарних, природничих наук та у сфері інформатизації. Таким чином, окремі напрями та форми двостороннього співробітництва в сфері науки можуть стати темами окремих досліджень. Подальше розширення міжакадемічної співпраці України і Польщі сприятиме поглибленню розвитку стратегічного партнерства.

Список використаної літератури

1.Бабак О. Українсько-польські відносини (з 1980-х років до 2005 р) / О. Бабак. – Кіровоград, 2005. – 186 с.

2.Горун Д. Українсько-польські гуманітарні взаємини в 1991–2001 рр. / Д. Горун // Україна і Польща в ХХ столітті: проблеми і перспективи взаємовідносин: зб. наук. праць. – К., Краків, 2002. – С. 270 – 285.

3.Калакура О. Мовно-культурний розвиток сучасної польської меншини в Україні / О. Калакура // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України : зб. наук. праць. – К, 2007. – Вип. 34. – С. 238 – 253.

4.Конєва Я. Польсько-українські відносини в історичному та політичному контексті / Я. Конєва // Варшавські українознавчі записки з польсько-українських зустрічей / ред. С. Козак. – Варшава, 1996. – С. 98 – 103.

5.Коцан Н. Роль Інституту Польщі Волинського національного університету імені Лесі Українки у поглибленні українсько-польських відносин у галузі науки і освіти / Н. Коцан // Od ugody hadziackiej do Unii Europejskiej. T. II. Reset czy kontynuacja / pod redakcją A. Kulczyckiego, I. Guraka, I. Stoty, M. Rowickiego. – Rzeszow ; Lwow ; Iwano-Frankowsk, 2012. – С. 163 – 165.

6.Левковіч Г. Українознавство на польсько-українському пограниччі. 10 років діяльності / Г. Левковіч // Південно-Східний Інститут в Перемишлі 1990 – 2000. – Перемишль, 2000. – 213 с.

7.Федорчак П. С. Міжнародна науково-практична конференція «Українсько-польські відносини в Галичині у ХХ ст» / П. С. Федорчак // Український історичний журнал. – 1997. – № 3. – С. 149 – 150.

8.Федорчак П. С. Українсько-польське наукове та навчально-освітнє співробітництво / П. С. Федорчак, Т. П. Федорчак // Проблеми інтеграції науково-освітнього потенціалу в державотворчому процесі : зб. наук. праць [голова ред. кол. Т. І. Рибак]. – Тернопіль, 2004. – Вип. 3. – С. 455 – 459.

9.Федорчак П. С. Розвиток українсько-польських мовних контактів та взаємин у галузі освіти на Прикарпатті (90-ті роки ХХ ст.) / П. С. Федорчак, Т. П. Федорчак // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського державного лінгвістичного університету LINGVARUM–VII. Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ. Філософія. Педагогіка. Психологія. – К., 2001. – Вип. 4. – С. 521 – 523.

Анотація

Йохна Микола, Посонська Ольга. Українсько-польське співробітництво Хмельницького національного університету в контексті євроінтеграції

У статті висвітлено стан співробітництва Хмельницького національного університету із польськими вищими навчальними закладами, установами й організаціями, визначено основні його напрями та форми, а також окреслено перспективи розширення українсько-польських відносин у сфері освіти, науки й культури.

Ключові слова: українсько-польське співробітництво, міжнародні проекти, Хмельницький національний університет, євроінтеграція.

Summary

Yokhna Mykola, Posonska Olga. Ukrainian and Polish cooperation of Khmelnytskyi National University in the context of European integration

The article deals with the state of Khmelnytskyi National University's cooperation with Polish universities, institutions and organizations; the main forms and ways of the cooperation are covered; the prospects for expanding Ukrainian and Polish relations in the sphere of education, science and culture are outlined.

Key words: *Ukrainian and Polish cooperation, international projects, Khmelnytskyi National University, European integration.*

МОВА І КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ В ЖИТТІ ПРОФЕСІЙНОГО КОМУНІКАТОРА

Сучасна освітня парадигма зумовлює оновлення змісту підготовки фахівців різних профілів у системі вищої освіти, пошук ефективних шляхів гуманістичного розвитку в аспекті сформованості в них професійної компетентності, невід'ємною складовою якої є мовно-мовленнєва.

Мета статті – формування умінь послуговуватися комунікативно виправданими мовними засобами залежно від мети і ситуації спілкування.

Належне володіння державною мовою у фаховій комунікації є важливим чинником реалізації складників соціокультурної парадигми неперервної освіти, оскільки уможливорює доступ майбутнього фахівця до наукових і культурних цінностей народу, формує усвідомлену мовну поведінку, є підґрунтям самореалізації, духовного й інтелектуального зростання особистості.

Шляхи підвищення рівня володіння українським професійним мовленням у процесі мовної освіти розробляли О. Артем'єва, Л. Барановська, Г. Берегова, Н. Босак, Л. Головата, І. Дроздова, О. Іскандарова, В. Коломієць, Н. Костиця, Л. Лучкіна, О. Любашенко, В. Михайлюк, А. Мудрик, Є. Пассов, Т. Рукас, Т. Симоненко, О. Стояновський, Ю. Стрельцов, Н. Тоцька, Ю. Федоренко та інші.

Слово, мова – показники загальної культури людини, її інтелекту, мовної культури. За В. Радчуком, «слово – візитна картка віку, професії, соціального стану» людини [8, с. 1]. Мовна культура шліфується і вдосконалюється у

процесі спілкування, зокрема під час виконання професійних обов'язків. Вона виявляється у володінні професійною мовою, умінні висловлюватися правильно, точно, логічно, майстерно послуговуватися комунікативно виправданими мовними засобами залежно від мети і ситуації спілкування. Усі ці критерії регламентує мовознавча наука – культура мови.

До якої б сфери не належало поняття «культура мови», воно завжди репрезентує три основні аспекти: ортологічний, комунікативний і етичний.

Культура мовлення – невід'ємний складник загальної культури особистості. Володіння культурою мовлення – важлива умова професійного успіху та фахового зростання [7, с. 34]. Культура мовлення передбачає дотримання мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловів, точність, зрозумілість, чистоту, логічну стрункість, багатство і доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету. Виділяють такі основні аспекти вияву культури мовлення: 1) нормативність (дотримання усіх правил усного і писемного мовлення); 2) адекватність (точність висловлювань, ясність і зрозумілість мовлення); 3) естетичність (використання експресивно-стилістичних засобів мови, які роблять мовлення виразним); 4) поліфункціональність (забезпечення застосування мови у різних сферах життєдіяльності) [3, с. 28]. Висока культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою у процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Основними якісними комунікативними ознаками (критеріями) культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота.

Правильність – одна з визначальних ознак культури мовлення. Мова має свої закони розвитку, які

відображаються у мовних нормах. Вільно володіти мовою – означає засвоїти літературні норми, які діють у мовній системі. Н-д: «*Ми дорожимо кожною хвилиною часу – зайве слово часу; написав свою автобіографію – правильно «написав автобіографію»* [1, с. 22].

Точність мовлення залежить від інтелектуального рівня мовця, багатства його активного словникового запасу, ерудиції, володіння логікою думки [1, с. 25]. Правильне і чисте звучання мови буде тільки тоді, коли вживатимуться лише літературно-нормативні слова і словосполучення, будуть правильні граматичні форми. Чистота мовлення – це відсутність суржику.

Суржик означає штучно змішану, нечисту мову, гібрид української і російської мов, що, безперечно, є загрозою для існування рідної мови, соціальним злом. Суржик охоплює всі мовні рівні. Особливо потерпає від нього усне українське мовлення, а отже, вимова слів [9].

Л. Масенко зазначає, що 90 % лексики цієї змішаної мови становлять російські слова, які, однак, вимовляють на український лад [2, с. 88.]

М. Лесюк зауважує, що така цифра більше стосується мовлення східних українців, у Галичині ступінь ураження може становити лише 30 – 40 %. На фонетичному рівні ці слова відрізняються від автентичних українських своїм звучанням (*вніманиє, чуть-чуть, почта, що-то* замість *увага, трішки, пошта, щось*), запозиченим наголосом, порушують словотворчі закони (*лікарство, осінню, весною* замість *ліки, восени, навесні*), мають російські граматичні форми (*у продажі, по дорозі* замість *у продажу, дорогою*). Надзвичайно багато лексичних кальок, н-д.: *фамілія – прізвище, учбовий – навчальний*.

Інколи мовець і не підозрює про своє ураження суржигом, хоч і послуговується ним тривалий час (*всьо, здача, мінута, показувати зразок своїм підлеглим* замість

все, решта, хвилина, бути зразком / показувати приклад). Але частіше – це ознака байдужості, адже той, хто промовляє слова: «*это самое*», «*короче*», «*на самом деле*», «*собственно*», «*ну..*», «*так сказать*», «*вот*», «*как сказать*», добре знає, що це неправильно.

Нашою провиною, як неодноразово підкреслював І. Огієнко, є небажання пильно й ненастанно вчитися рідної мови, невизнання того, що існує складна наука рідної мови [6, с. 7]. Потрібно усвідомити, що розмовляти суржилом – це ознака мовленнєво-мисленнєвого примітивізму, неосвіченості, провінційності, байдужості до своєї мовної поведінки, а отже, неповаги до української мови, свідчення неможливості професійного зростання.

Усі шляхи підвищення особистої культури мовлення передбачають тільки наполегливу і самовіддану працю. Їх можна визначити як тверді принципи і як звичайні практичні поради: 1) свідомо і відповідально ставитися до слова; 2) стежити за своїм мовленням, аналізувати його, контролювати слововживання, у разі потреби перевіряти за відповідним словником; навчитися чути себе, таким чином виробляти чуття правильного мовлення; 3) створити настанову на оволодіння нормами української літературної мови, на удосконалення знань, а для цього звертатися до правопису, посібників, довідників, учитися самостійно стежити за змінами норм; 4) читати художню літературу – джерело збагачення мовлення, записувати цікаві думки майстрів слова, вчити напам'ять афоризми, вірші. Таким чином можна збагатити лексичний запас, пізнати красу і силу слова, його змістові тонкощі, набути досвіду образно-стилістичного слововживання. Так проникають у скарби мови, шліфують стиль, підвищують словесно-естетичний рівень; 5) оволодівати жанрами функціональних стилів, щоб однаково добре вміти написати вітальну листівку, заяву, доручення, лист для електронної пошти, підготувати

науковий реферат чи публічний виступ та ін.; 6) активно пізнавати світ, культуру, розвивати здібності до наук – це підвищує інтелектуальний рівень особистості і віддзеркалюється у мовленні; 7) удосконалювати фахове мовлення. Для цього читати фахову літературу (наукові статті, фахові газети і журнали), постійно користуватися спеціальними енциклопедичними і термінологічними словниками, набувати практики публічних виступів із фахової тематики (використовувати нагоду виступити з рефератом чи з доповіддю на студентській науковій конференції); 8) прислухатися до живого слова високих авторитетів на сцені, на трибуні, за кафедрою, у храмі та в інших сферах і наслідувати найкращі зразки; 9) не піддаватися впливам «модних» тенденцій, аби прикрасити мовлення екзотичним чужомовним словом, «демократизувати» жаргонізмом; уникати мовної агресії; 10) намагатися не впадати в крайнощі – не бути ні сором'язливим маломовним мовчуном, ні велемовним самовпевненим балакуном, а говорити тільки тоді, коли є що сказати [10].

Праця над своїм мовленням викликає повагу і, без сумніву, дає результати. Шляхів вдосконалення є безліч, а процес триває усе життя.

Список використаної літератури

1. Бабич Н. Основи культури мовлення / Н.Бабич. – Львів, Світ : 1990. – С. 18 – 25.
2. Масенко Л. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір / Л. Масенко. – К., 2004. –156 с.
3. Мацюк З. Українська мова професійного спілкування : навч. посібн. / З. Мацюк, Н. Станкевич. – К. : Каравела, 2008. – 348 с.

4. Пономарів О. Стилiстика сучасної української мови; 3-тє вид., перероб. i доповн. / О. Пономарiв. – Тернопiль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 248 с.

5. Репкин В. Из истории исследования проблем развивающего обучения / В. Репкин // Вестник обучения. – 1998. – № 4. – С. – 12 – 19.

6. Сербанська О. Антисуржик: Вчимося ввiчливо поводитись i правильно говорити : навчальний посiбник / О. Сербанська. – Львiв, 2010. – 280 с.

7. Шевчук С.В. Українська мова за професійним спрямуванням : пiдручник / С. В. Шевчук. – К., 2010. – 694 с.

8. Мiй реферат [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.miireferat.com/referati/Zsscscasd/79998.html>

9. Студопедiя [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://studopedia.net/8_53626_surzhik.html

10. Студенту на заметку [Електроний ресурс]. – режим доступу: <http://student.zoomru.ru/pedagog/kultura-movi--kultura-movlennya/76816.628524.s1.html>

Анотацiя

Берекеля Катерина. Мова i культура мовлення в життi професiйного комунiкатора.

У статтi розглядаються основнi аспекти сформованостi у фахiвцiв рiзних профiлiв професiйної компетенцiї, рiвнi вияву культури мови, пропонуються шляхи усунення таких невідповідностей мовленнево-мисленневого примiтивiзму, неосвiченостi, провiнцiйностi.

Ключовi слова: мовленнева компетенцiя, культура мови, суржик, нормативнiсть, адекватнiсть, естетичнiсть.

Summary

Berekelia Kateryna. A language and culture of speech are in life of professional communicator.

In the article the aspects of formed are examined for the specialists of different profiles of professional competence. Basic aspects of display of culture of speech. The ways of removal of such disparities of speech and intellectual primitiveness, ignorance of education, provinciality are offered.

Key words: *speech competence, culture of speech, maslin, normativeness, adequacy, aesthetic.*

ВЛАСНІ НАЗВИ ВОЛЕЙБОЛЬНИХ КОМАНД: СТРУКТУРНО-ДЕРИВАЦІЙНІ ТА МОТИВАЦІЙНО- ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ

Фізична культура і спорт завжди посідали чільне місце у житті польського народу. Особлива увага зверталася на спортивні ігри, найбільш популярними з яких у Польщі були футбол, баскетбол, гандбол, хокей та волейбол. Уболівальники знали основні правила гри, учасників спортивних змагань, склади команд і багато іншої інформації, яка стосувалася улюбленого виду спорту. Саме тому найменування спортивних команд можуть дати цікаву інформацію про особливості назвотворчого процесу у певні періоди, дозволять простежити відмінності, пов'язані з часом виникнення пропріативів, місцезнаходженням їх денотатів, гендерними ознаками (чоловічі та жіночі), різницею у класі (I ліга, II ліга, Плюс-Ліга), мовним оформленням тощо.

Мета дослідження – комплексний аналіз власних назв польських волейбольних команд, з'ясування їхніх структурно-дериваційних та мотиваційно-функціональних особливостей. Відсутність аналогічних досліджень у вітчизняному мовознавстві зумовлює **актуальність теми** нашої роботи.

Для позначення власних назв спортивних команд термін «командонім» вперше вжив М. М. Торчинський [2, с. 271], використавши одне з його значень – «спортивний колектив», похідне від франкізму *commande*, мотивованого, у свою чергу, латинським словом *commando* зі значенням «доручаю, наказую» [1, с. 365].

Волейболкомандоніми – найменування волейбольних команд: «*Effector*» (Kielce), «*Impel*» (Wrocław). Волейбол «[англ. *volleyball* < *volley* – «політ» і *ball* – «м'яч»] – спортивна командна гра з м'ячем, який кожна з двох команд ударом рук перекидає через високу сітку так, щоб він упав на землю в межах суперникового майданчика» [1, с. 144].

У процесі дослідження нами було проаналізовано 21 власну назву волейбольних команд (13, або 61,9 % чоловічих та 8, або 38,1 % жіночих). Безпосередньо аналізуються номінації чоловічих волейбольних команд, які беруть участь в чемпіонаті Плюс-ліги Польщі, та номінації жіночих волейбольних команд (Орлен ліга).

Усі волейболкомандоніми аналізуються за трьома основними ознаками: семантикою твірних основ, способом словотворення і мотивацією.

Як додаткові атрибути можна назвати темпоральні характеристики (в цілому усі волейболкомандоніми є новими або новітніми номінаціями) та будову пропріативів.

Офіційні номінації – це переважно складені конструкції, до складу яких входить абrevіатура AZS (*Akademicki Związek Sportowy*) – AAC (*Akademicka Aсоціація Спорту*) та KS (*Klub Sportowy*) – СК (*Спортивний клуб*) і власне назва (переважно без додаткових атрибутів); іноді додається ще місце локалізації команди («*AZS Indykpol*» Olsztyn, «*AZS Politechnika Warszawska*») – («*Akademicka Aсоціація спорту Індикополь*» Ольштин, «*Akademicka Aсоціація спорту Варшавська політехніка*»). Таку орієнтовну структуру мають 7 із 21 номінації (33,3 %).

У цілому зазначимо, що переважна більшість волейболкомандонімів – це прості та складені конструкції. Серед простих – найменування команд чоловіків («*Cuprum*» (Lublin), «*Effector*» (Kielce), «*Łuczniczka*»

(Bydgoszcz) – «Купрум» (Люблін), «Еффектор» (Кельце), «Стрільці» (Бидгощ) та жінок («Budowlani» (Łódź), «Chemik» (Police), «Impel» (Wrocław) – («Будівники» (Лодзь), «Хімік» (Поліце), «Імпел» (Вроцлав)). Найбільше трапляється складених номінацій («LOTOS Trefl» (Gdańsk)) – («ЛОТОС Трефль» (Гданськ), «Polski Cukier Muszunianka» – «Польський цукор Мушинянка»)). Лише 1 (4,8 %) команда має складну назву: «AZS» (Częstochowa) – «АЗС» (тобто Академічна Асоціація Спорту Ченстохови).

Як бачимо, характерною особливістю власних назв волейбольних команд є їхня ускладнена структура.

Серед волейболкомандонімів переважають відонімні номінації. Найбільше зафіксовано відергонімних дериватів, похідних від назв заводів, фабрик, фірм та інших організацій, які в основному є спонсорами команд (KS «Jastrzębski Węgiel» – Спортивний клуб «Ястшембське вугілля»; «Developres SkyRes» (Rzeszów)). Назву лише однієї команди мотивовано найменуванням навчального закладу («AZS Politechnika Warszawska»).

Словотвірна типологія власних назв волейбольних команд засвідчує домінування синтаксичного способу. Як словосполучення фіксуються поєднання двох і більше іменників: як цілісних («LOTOS Trefl» (Gdańsk)), так і абrevіатур («AZS Indykpol» Olsztyn), а також іменників із прикметниками («Cerrad Czarni» (Radom) – «Чорний Серад» (Радом)).

Морфологічний спосіб представлений тільки абrevіацією («AZS» Częstochowa).

Зазначимо, що пропріальні одиниці пов'язані із твірними лексемами асоціативними відношеннями, у складі яких, на нашу думку, можуть бути виокремлені такі підвиди: 1) асоціативно-спонсорські, коли командонім або його частина вказують на завод, фабрику або фірму, які частково або повністю фінансують волейбольний клуб

(«*Impel*» (Wrocław), «*Tauron Banimex MKS*» (Dąbrowa Górnicza)); 2) асоціативно-організаційні, де називається насамперед навчальний заклад (університет, спортивна школа тощо), при якому функціонує волейбольна команда («*AZS Politechnika Warszawska*»); 3) асоціативно-відомчі, коли ототожнюються назви спортивного товариства і команди, яка захищає його кольори («*Cerrad Czarni*» (Radom)).

Таким чином, аналіз власних назв чоловічих та жіночих волейбольних команд Польщі засвідчив, що більшою популярністю користуються складені конструкції, похідні від ергонімів, зокрема найменувань фірм-спонсорів та навчальних закладів, при яких створені спортклуби. Такі номінації утворилися переважно синтаксичним способом.

Перспективи подальших студій вбачаються у розширенні характеристичних меж (до аналізу будуть залучені найменування команд першої, другої та аматорської ліг).

Список використаної літератури

1. Скопненко О. І. Сучасний словник іншомовних слів / О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.
2. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови : монографія / М. М. Торчинський. – Хмельницький : Авіст, 2008. – 550 с.
3. Федерация волейболу Польщі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.pzps.pl.

Анотація

***Більчук Лілія.* Власні назви волейбольних команд: структурно-дериваційні та мотиваційно-функціональні особливості.**

Предметом дослідження є власні назви волейбольних команд Польщі, які аналізуються за трьома основними

ознаками: семантикою твірних основ, способом словотворення і мотивацією. Офіційні номінації – це переважно складені конструкції, до складу яких входить абревіатура. Серед волейболкомандонімів переважають відонімні номінації. Словотвірна типологія власних назв волейбольних команд засвідчує домінування синтаксичного способу.

***Ключові слова:** командонім, волейбольна команда, власна назва, характер пропріальних одиниць, відонімні номінації, словотвірна типологія.*

Summary

Bilchuk Liliya. Proper names volleyball team: structural and derivational and motivational-functional features.

The subject of this study is the proper names volleyball teams in Poland. Proper names of sports teams qualified as komandonym. Volleyballkomandonym – PN volleyball team. In the course of study we analyzed twenty-one own name volleyball teams (13, or 61,9 % of men and 8, or 38,1 % of women). All volleyballkomandonyms are analyzed in three main criteria by semantics generatrix basis, method of word formation and motivational attitude. Official nominations – are mostly complex structures, which includes the abbreviation. A characteristic feature of proper names volleyball teams is their complicated structure. Be noted that among volleyballkomandonyms dominated vidonymns nominations. The typology of word formation proper names volleyball teams confirms the dominance of syntactic method. Prospects of future expansion seen in studies of the characteristic limits (the analysis will involve a team name of Amateur and teams I, II league).

***Key words:** komandonym, volleyball team, proper name, character proprial units, the typology of word formation.*

УДК 159.09.107

*Оксана Бондар, Надія Черноусенко
Вінницький соціально-економічний інститут
Університету «Україна»*

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДІ ЗАВДЯКИ РОЗВИТКУ МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ В МІЖНАРОДНИХ ПРОЕКТАХ ПРОГРАМИ ЄС ЕРАЗМУС+

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема комунікативної здатності та комунікативної компетентності особистості є однією з найактуальніших проблем психологічної науки. Її дослідженню були присвячені праці вчених різних галузей. Підходи щодо визначення та розуміння комунікації між людьми розглядали С. Абрамович, Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, Н. Бунаков, Ф. Буслаєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Т. Донченко, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, Л. Мацько, М. Пентилюк, І. Стернін, О. Хорошківська.

Поняття «компетенція» як лінгвістичний термін був уведений американським мовознавцем Н. Хомським: «комунікативна компетенція – здібність, необхідна для виконання певної мовленнєвої діяльності рідною мовою» [11].

Згідно з Ф. Бацевичем, комунікативна компетенція – це навички використання мови в конкретному контексті й ситуації спілкування, уміння зорієнтуватися у співбесіднику, ефективно впливати на нього [1, с. 123–124].

В основі комунікативної компетентності особистості лежать здібності, з-поміж яких Н. Ануфрієва виділяє такі:

– здатність робити соціально-психологічний прогноз ситуації, в якій відбуватиметься спілкування, тобто здатність людини передбачати певні події;

– здатність соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації;

– вміння «вживатися» в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації, тобто робити правильну оцінку позитивних і негативних аспектів ситуації спілкування;

– здатність здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації (організація уваги партнерів спілкування, стимулювання їх комунікативної активності, керування процесом спілкування) [5, с. 339].

Отже, успіх особистості в сучасному світі великою мірою залежить від комунікативної компетенції особистості. Комунікативний потенціал зумовлює успішність спілкування людини в різних сферах життєвої діяльності. Саме комунікація вирішує проблеми зі взаєморозумінням, налагоджує співпрацю, відображає рівень розвитку громадської активності, толерантності і культурного розвитку особистості у суспільстві.

Мета статті – дослідити вплив мовних компетенцій на формування лідерських якостей молоді через участь у програмі ЄС Еразмус+.

Комунікативність є однією з лідерських якостей – рисою, що забезпечує ефективне лідерство, тобто відносини домінування і підпорядкування, впливу і прямування в системі міжособистісних відносин у групі.

У психологічному словнику [7] «лідер» – це член групи, за яким усі інші члени групи визнають право ухвалювати відповідальні рішення в значущих для неї ситуаціях, – рішення, що зачіпають їхні інтереси і визначають напрям і характер діяльності всієї групи. Найбільш авторитетна особистість реально відіграє

центральну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаємин у групі.

У лідерів дуже добре розвинута волюва сфера. Воля – здатність людини досягати поставлених цілей в умовах подолання перешкод, демонстрована в самодетермінації і саморегуляції своєї діяльності і різних психічних процесів. Завдяки їй людина може з власної ініціативи, виходячи з усвідомленої необхідності, виконувати дії в заздалегідь спланованому напрямку і з заздалегідь передбаченої силою. Воля спрямовує або стримує дії людини, а також організовує психічну діяльність, виходячи з наявних завдань і вимог [7].

Одна із волювих сфер – це вивчення іноземної мови. Сьогодні у світі соціально-економічні перетворення зумовлюють *необхідність знання іноземної мови кожною активною людиною*. Багатомовність є важливим елементом на ринку конкурентоспроможності Європи. Активно впроваджуються у життя програми вивчення громадянами ЄС іноземних мов упродовж життя та неурядового співробітництва [4].

Мовна політика має значну підтримку серед громадян ЄС: 84 % європейців переконані, що кожен громадянин у ЄС повинен володіти щонайменше однією мовою, крім своєї рідної [12].

Україна також визначила пріоритет зовнішньоекономічної політики, підписавши Угоду про Асоціацію із ЄС 2014 року. Згідно з Угодою одним із головних інструментів приєднання країни до ділового, освітнього, наукового та культурного простору країн Європейської спільноти є знання мов [8]. Тому Стратегією сталого розвитку «Україна – 2020» [9] одним із ключових індикаторів визначено, що «до 2020 року 75 % випускників загальноосвітніх навчальних закладів володітимуть щонайменше двома іноземними мовами, що

підтверджуватиметься міжнародними сертифікатами». Молоді українці матимуть навички спілкування й отримання знань іноземною мовою. Володіння іноземною мовою стане критерієм при прийомі на роботу. Інформаційний простір українців ще більше буде орієнтуватися на іноземні мови в усіх галузях життєдіяльності. Все це допоможе молодим українцям розвивати свої лідерські якості та мати доступ до глобальних знань, різноманітної інформації і міжнародних ринків.

Наразі в Україні розвиваються молодіжні програми ЄС у сфері освіти: програми з обміну студентами, запрошення носіїв мов – волонтерів, проведення мовних шкіл і літніх мовних таборів, мовних клубів, просування культури взаємних візитів. Молоді українці усвідомлюють, що зростаючий рівень економічної, соціальної та культурної інтеграції вимагає більшого рівня лінгвістичної гармонії.

Сьогодні однією з найпопулярніших міжнародних молодіжних програм є програма ЄС Еразмус+ (2014 – 2020 рр.) [6], у якій може брати участь молодь з України у віці 16 – 30 років. У програмі загальним пріоритетом є сприяння вивченню іноземних мов і мовному розмаїттю. Одна з підпрограм (Key Action 1) орієнтована на мобільність молоді і молодіжне співробітництво, які базуються на розвитку лідерських якостей молоді через неформальну освіту. Формування лідерських якостей відбувається в процесі включення молоді до активної суспільної діяльності, а ефективним інструментом для цього є молодіжні громадські об'єднання. У суспільній діяльності отримується соціальний досвід, формуються навички організаторської роботи, позитивні особистісні якості.

Щороку кількість молодих українців (переважно лідерів молодіжних громадських об'єднань), що бере участь у міжнародних молодіжних обмінах, тренінгах, семінарах, волонтерстві, навчальних візитах за програмою ЄС Еразмус +, зростає [13]. У міжнародних молодіжних ініціативах молодь зазвичай спілкується іноземною мовою. Слід зазначити, що після завершення проектів у рамках програми Еразмус + учасники отримують спеціальні сертифікати Youthpass [14], які підтверджують ключові компетенції, здобуті молодою людиною під час неформального навчання. До таких ключових компетенцій входять і мовні компетенції.

У проведеному дослідженні брало участь 64 молоді особи віком від 18 до 29 років, які є представниками молодіжних громадських об'єднань і які брали участь у проектах програми ЄС Еразмус + по Key Action 1 (міжнародні тренінги, семінари, волонтерство в країнах ЄС та Східного Партнерства). Дані були отримані за допомогою анкетування.

Згідно з результатами опитування майже 86 % респондентів вважають, що практика іноземних мов під час спільної роботи над міжнародним проектом створила прекрасну можливість для лідерського та командного навчання. Для більш ніж 65 % опитаних це стало поштовхом до участі в нових міжнародних молодіжних проектах та лідерських програмах (зростання активності). Майже 72 % учасників дослідження зазначили, що здобуті на проектах мовні компетенції додали їм упевненості в собі, 60 % – витривалості, ще майже 40 % опитаних пішли на мовні курси або почали займатися самостійно вивченням іноземної мови (прагнення до самовдосконалення).

Завдяки участі в таких проектах за кордоном молоді люди здобувають мовні компетенції, підвищують свої

навички міжособистісного спілкування та в подальшому мають гарні перспективи працевлаштування.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел і дослідження показали, що мовні компетенції є одними з пріоритетних при формуванні лідерських якостей. Беручи до уваги світові тенденції до розвитку освіти протягом життя та впровадження в Європі системи безперервної мовної освіти, можемо говорити про актуальність теми, зокрема про важливість участі української молоді в міжнародних молодіжних програмах ЄС та розвитку своїх мовних компетенцій, які сприятимуть формуванню лідерських якостей. Це зумовлює і визначає велику увагу до підсилення мовних компетенцій на всіх рівнях освіти та протягом життя.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики : підручник /Ф. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.

2.Брич В. Я. Психологія управління : навч. посібн. / В. Я. Брич, М. М. Корман. – К. : Кондор. 2013. – 384 с.

3.Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 12 – 16.

4.Доповідь Національної ради реформ «GO GLOBAL. Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов» / червень, 2015 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://reforms.in.ua/sites/default/files/go_global.pdf

5.Життєва компетентність особистості : науково-метод. посібник / за ред. Л. В. Сохонь та ін. – К. : Богдана, 2003. – 530 с.

6.Програма Еразмус+ Європейської Комісії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/languages/opportunities/index_en.htm

7.Словарь практического психолога / С. Ю. Головин.
– Минск : Харвест, 1998. – 800 с.

8.Угода про Асоціацію /27.06.2015 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/kmu/docs/EA/00_UkraineEU_Association_Agreement_%28body%29.pdf.

9.Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» /12.01.2015 № 5/ 2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.

10.Ходаківський Є. І. Психологія управління : підручник / Є. І. Ходаківський, Ю. В. Богоявленська. – К, 2011. – 664 с.

11.Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge : The M.T.T. Press, 1967.

12.Europeans and their Languages / February 2006 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_en.pdf

13.Report on cooperation of Programme countries with Eastern Europe and Caucasus region within the Youth in Action Programme between 2007 – 2011 / 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-2580/REPORT%20on%20YiA%20development%20in%20EECA%202007-2010.pdf>.

14.Youthpass [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youthpass.eu/da/youthpass/for/youth-initiatives/learn/information>.

Анотація

Бондар Оксана, Чорноусенко Надія. Формування лідерських якостей молоді завдяки розвитку мовних компетенцій у міжнародних проектах програми ЄС Еразмус+.

У статті розглядається актуальна проблема взаємозв'язку мовних компетенцій та лідерства. Наведено результати дослідження, яке демонструє, що розвиток мовних компетенцій представників молодіжних громадських об'єднань під час участі у проектах програми ЄС Еразмус+ сприяє формуванню лідерських якостей молоді.

***Ключові слова:** мовні компетенції, лідерство, лідерські якості, молодь, молодіжні громадські об'єднання, програма ЄС Еразмус+.*

Summary

Bondar Oksana, Chornousenko Nadia. Forming the leadership qualities of youth through development of language competencies in international projects of EU Programme Erasmus +.

The actual problem of the relationship of language competence and leadership is considered in this article. The results of implemented research demonstrate, that the development of language competences of representatives of youth public organizations – the participants of EU Erasmus+ projects, increases leadership qualities of young people.

***Key words:** language competence, leadership, leadership qualities, youth, youth public organizations, EU Programme Erasmus+.*

ПОЛЬСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ ЯК ЧИННИКИ ВІДРОДЖЕННЯ ЕТНІЧНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

В умовах становлення державного суверенітету і демократичного оновлення в Україні створюються сприятливі можливості для розвитку польської національної культури, шкільної освіти, зміцнення відповідних організаційних структур.

Республіка Польща сприяє збереженню культурних і мовних традицій поляків в Україні. За Угодою про співробітництво обидві країни приділяють особливу увагу діяльності дитячих дошкільних установ, шкіл, професійно-технічних училищ, вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ України та Польщі; розвитку і вдосконаленню вивчення рідних мов представниками української національної меншини в навчальних закладах Польщі та польської національної меншини в навчальних закладах України. Україна гарантує представникам польської національної меншини в Україні можливість вивчення рідної мови в навчальних закладах усіх рівнів освіти та зобов'язується надавати допомогу в забезпеченні їх підручниками, навчально-методичною літературою, наочними посібниками тощо.

Незважаючи на те, що польська меншина становить цілісну етнічну групу, у різних регіонах України етнічні процеси мають свої особливості щодо мовних, культурних, економічних або політичних аспектів етнічної самосвідомості. Консолідаційним чинником для польської нації більшість вважає народну самобутність: звичаї,

обряди тощо. Іншою етноконсолідаційною ознакою вважають віросповідання та мову. Тому поляки в Україні мають дві впливові організації – Спілку поляків України та Федерацію польських організацій в Україні, які сьогодні інтенсивно розвиваються і розгалужуються на регіональні. Метою статті є продемонструвати різноманітні аспекти функціонування полонії Хмельниччини, оскільки громадські організації виступають інституційною складовою громадянського суспільства у країні.

За останнім переписом 2002 р. чисельність поляків в Україні сягає 144,1 тис. осіб. Більшість поляків (94,2 %) є уродженцями України. Компактні поселення існують у Житомирській (31,7 % усіх поляків) та Хмельницькій (16,7 %) областях. Так, Хмельницька область є одним із лідерів в Україні щодо співпраці з польською спільнотою. На Хмельниччині функціонують низка громадських організацій, які вважають відродження національного самоусвідомлення польської спільноти у нашому регіоні, її мови, культури, традицій та звичаїв своїми пріоритетними завданнями. Крім того, велика увага приділяється і популяризації спільної історії польського й українського народів, зміцненню дружби між поляками й українцями, а також іншими народами.

Хмельницька обласна громадська організація «Товариство польських католицьких родин на Поділлі», Обласна громадська організація польської нацменшини «Асоціація – нове життя» села Шаровечка Хмельницького району, Кам'янець-Подільське міське польське культурно-освітнє товариство, Ярмолинецька районна громадська організація «Спілка поляків Поділля-Ярмолинці», Полонська районна благодійна організація «Освітньо-культурне товариство поляків», Городоцьке добродійне товариство «Полонія», Летичівська громадська організація «Культурно-освітнє товариство поляків», ГО «Культурний

просвітницький центр ім. Г. Сінкевича», ГО «Польське музичне товариство області», ГО «Культурно-освітній розвиток поляків у Волочиському районі», Городоцьке, Волочиське, Славутське районне відділення Спілки поляків України – це неповний перелік польських організацій, які активно впроваджують свою діяльність на території Хмельницької області і є осередками польської культури, спілкування, вивчення мови та звичаїв [2].

Найвідомішим на теренах нашої області є Хмельницький обласний осередок Спілки поляків України, котрий очолює Міцінський Франц Карлович. Обласний осередок Спілки працює у важливих напрямках свого національного відродження, а саме: задоволення мовно-освітніх потреб поляків, культурно-духовного відродження та збереження і популяризація польської культурної спадщини на території області. З моменту створення Спілки першочерговим завданням стало відродження польської мови серед членів товариства, пропагування вивчення польської мови в області, сприяння державним органам у відкритті польських шкіл, курсів, факультативів. Цікавим є культурне життя подільської громади. У Городоцькій польськомовній школі та Летичівському костелі Санктуарію Матері Божої Летичівської вже декілька років проводяться фестивалі коляд, у яких беруть участь українські і польські колективи з інших областей. Також у Летичеві проводиться фестиваль Маріїних пісень, у Городку – «Квіти Поділля». Активна багаторічна діяльність спілки поляків відома як на території України, так і в Польщі. Спілка поляків має багато друзів серед громадських організацій і державних установ.

Хмельницьке обласне відділення спілки вчителів-полоністів під головуванням Юлії Серкової є загальноукраїнською громадською організацією, яка діє за принципом єдності інтересів, об'єднує фахівців, що

навчають польської мови та інших предметів польською мовою у дитячих садках, шкільних, позашкільних, середніх спеціальних та вищих школах, що сприяють навчанню польської мови та культури в Хмельницькій області. Основною метою обласного відділення є:

- сприяння розповсюдженню в українському суспільстві знань про поляків та Польщу, її культуру, історію, сьогодення, про взаємовідносини між Україною та Польщею;

- сприяння культурного розвитку поляків, що мешкають в Україні;

- підтримка міжнародних контактів із подібними до Об'єднання громадськими організаціями;

- підтримка контактів із Центрами підвищення кваліфікації для вчителів польської мови та методичними центрами у Польщі;

- сприяння у складанні навчальних програм для польської мови, літератури, знання про народ, географію Польщі, музику та фольклор, забезпечення підручниками та шкільними дидактичними матеріалами.

Ця організація проводить науково-практичні конференції, семінари, навчання, стажування та курси, фестивалі, конкурси, олімпіади, конгреси та з'їзди за участі фахівців із держави та закордону, делегуючи дітей, молодь та дорослих осіб на навчання до вищих, спеціалізованих та середньо-освітніх навчальних закладів на стажування, а також різноманітні форми навчання, курси в Україні та поза її межами. Так, упродовж 2015 року Хмельницьке обласне відділення спілки вчителів-полоністів спільно з кафедрою слов'янської філології Хмельницького національного університету двічі організували проведення Всеукраїнського диктанту з польської мови.

Городоцьке добродчинне товариство «Полонія» розпочало свою діяльність 1989 року як польський гурток, що об'єднував осіб із польським корінням, які хочуть підтримати свою польську ідентичність та розвиватися у цьому напрямі. Очолювали його роботу Йосип Загуровський та Станіслав Костецький. Із часом гурток розділився на Городоцьке відділення спілки поляків та добродчинне товариство «Полонія». Багато корисного з метою культурних зв'язків України та Республіки Польща зробили керівники цього товариства Й. Загуровський, Я. Гумінська, за що були відзначені урядовими нагородами Польщі, зокрема орденом «Золотий хрест», який вручив їм колишній Президент Олександр Квасьневський. Тісна співпраця товариства із Городоцькою школою з польською мовою навчання, котра є флагманом серед інших навчальних закладів області у вивченні польської мови, літератури, історії та культури Польщі, що сприяє вихованню молодого покоління в душі толерантності та взаємоповаги до усіх представників українського багатонаціонального суспільства. Варто зазначити, що у добродчинному товаристві «Полонія» діють вокальні гурти, молодіжний – «Ганча», жіночий – «Яжембіна» та дитячий – «Крокусик», що є не менш важливим у процесі культурно-мистецького відродження. У репертуарі цих колективів, які стають учасниками багатьох фестивалів та конкурсів, є польські фольклорні й естрадні пісні.

У польському культурно-мистецькому відродженні добродчинне товариство «Полонія» відіграє важливу роль в організації та проведенні фестивалів польської культури, концертів та свят. Гарною щорічною традицією стало свято «Зустріч за різдвяним оплатком», де присутні співають колядки, діляться оплатками та щирими побажаннями добра і здоров'я.

Таким чином, польська національна меншина в Україні, синонімом якої є термін «Українська полонія», – це частина польської нації, що сформувалася в процесі тривалого проживання на українських землях, є одним із компонентів етнонаціональної структури України, зберігає свої національні й етнокультурні особливості, підтримує форми організованої спільноти і зв'язки з історичною батьківщиною, прагне зберегти етнічну й духовну самобутність, а головним чинником цього є регіональні польські організації, зокрема й Хмельниччини.

Список використаних джерел

1. Ми не ділимо людей за національністю – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : /[http:// ue.ua/news/news_4759.html](http://ue.ua/news/news_4759.html).

2. Перелік громадських організацій національних меншин області – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : /<http://kultura.km.ua/>

3. Поляки України – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://pidruchniki.com /13761106/ politologiya/polyaki_ukrayini](http://pidruchniki.com/13761106/politologiya/polyaki_ukrayini).

Анотація

***Горячок Інна* Польські організації Хмельниччини як чинник відродження етнічної самосвідомості**

У статті розглядаються різноманітні аспекти функціонування польських організацій на території Хмельницької області. Схарактеризовано діяльність найбільш відомих в області засобів пропагування польської мови та культури.

Ключові слова: польські організації, Хмельницька область, Україна, Польща, національне відродження, етнічна самосвідомість.

Summary

Horyachok Inna. Polish organizations of Khmelnytsky as a factor in the revival of ethnic identity.

The article reviews different aspects of polish organizations functioning on the territory of Khmelnytsky. Activity of the most famous means of promotion of polish language and culture was characterized.

Key words: *polish organizations, Khmelnytsky, Ukraine, Poland, national revival, ethnic identity.*

*Ewa Kaleta
Staszów (Polska)*

WYKORZYSTANIE MATERIAŁÓW AUTENTYCZNYCH NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

W Polsce i poza jej granicami nauczanie i uczenie się języka polskiego jako obcego stało się niezwykle popularne. Do takiego spostrzeżenia upoważnia coraz większa liczba ośrodków, nie tylko uniwersyteckich, które oferują kursy dla obcokrajowców, studia podyplomowe o specjalności: nauczanie języka polskiego jako obcego, coraz liczniejsza oferta podręczników uwzględniających nowoczesne metody nauczania, coraz większa i ciekawsza liczba opracowań metodycznych oraz coraz liczniejsza rzesza cudzoziemców nie tylko odwiedzających Polskę, ale i rozpoczynających tu naukę a nierazko podejmujących pracę.

W naszym kraju nadrzędnym celem nauki języków obcych jest rozwijanie kompetencji językowej i komunikacyjnej, poznawanie realiów życia, mentalności ludzi i kultury krajów, których mieszkańcy posługują się danym językiem. Realizacji tego celu służy przyswajanie zasobu leksykalnego i struktur gramatycznych, rozwój sprawności językowych oraz umiejętności komunikacyjnych a także zdobywanie wiedzy krajo-, realio- i kulturoznawczej. To nowe podejście w dydaktyce języków obcych wpisuje się w założenia nowoczesnej polityki językowej. Autorzy *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego*, czyli dokumentu Rady Europy, zwracają uwagę, iż nie tylko sama nauka języków jest istotna. Ważne jest przede wszystkim praktyczne posługiwanie się nimi w celu radzenia sobie w sytuacjach codziennych w kraju docelowym, wymiany informacji i poglądów z ludźmi mówiącymi innymi językami

czy wreszcie lepszego zrozumienia mentalności i dziedzictwa kulturowego innych wspólnot. Nie sposób nauczać czy uczyć się języka obcego bez odwołań do kultury. Takie stanowisko zajęła również Rada Europy we wspomnianym wcześniej dokumencie. Określiła ona kompetencje, jakie osoba ucząca się języka obcego musi posiadać lub nabyć, by efektywnie komunikować się w tym języku. Na szczególną uwagę zasługują kompetencje ogólne, wśród których wyróżnić można między innymi wiedzę deklaratywną, na którą składają się:

–«wiedza o świecie – wiedza faktograficzna z różnych sfer życia, wynikająca z doświadczenia, wykształcenia, korzystania z wielu źródeł informacji; a więc również ta dotycząca kraju, w którym język jest używany;

–wiedza socjokulturowa – dotycząca na przykład codziennego życia rdzennych użytkowników danego języka, stosunków międzyludzkich, systemów wartości, poglądów, postaw;

–wrażliwość interkulturowa, czyli świadomość istnienia różnic i podobieństw pomiędzy kulturą własną a obcą, umiejętność dostrzegania związku między nimi, radzenie sobie w sytuacjach nieporozumień kulturowych, a także przewycięzanie stereotypów»¹.

W związku z powyższymi wymogami rodzą się następujące pytania: Jak pogodzić efektywną naukę języka z celami pozajęzykowymi?, W jaki sposób dać uczącym się namiastkę «obcej rzeczywistości», by mogli obcować z żywym językiem i sprawdzić się w konkretnych sytuacjach życia danej społeczności? Odpowiedzią jest stosowanie najnowocześniejszych technik nauczania w ramach podejścia komunikacyjnego bądź zadaniowego oraz praca z materiałami autentycznymi, czyli oryginalnymi. Wprowadzenie autentyczności w nauczaniu to jeden z podstawowych postulatów glottodydaktycznych. Dla pełnego zrozumienia istoty autentyczności należałoby zacząć od precyzyjnego

wyjaśnienia, czym jest tekst autentyczny. Powszechnie przyjmowana definicja mówi, że tekst autentyczny, nazywany też oryginalnym, źródłowym „jest tekstem stworzonym przez rodzimego użytkownika tego samego języka dla innego użytkownika tego samego języka w celu przekazania informacji: są to więc prawdziwe teksty przeznaczone nie dla uczących się języka, lecz mówiących tym samym językiem”². Przeciwnością materiałów autentycznych są materiały dydaktyczne, nazywane też pedagogicznymi, preparowanymi czy fabrykowanymi. «Ich tworzeniu zawsze przyświeca mniej lub bardziej precyzyjny cel związany z nauczaniem języka (cel dydaktyczny), rzadziej z danym aspektem kulturowym. Może to być wprowadzenie struktury gramatycznej, słownictwa wpisującego się w dany blok tematyczny lub potrzeba uwrażliwienia na jakąś odmianę stylistyczną»³.

Warto zwrócić uwagę na najistotniejsze cechy materiałów autentycznych. Oto one:

- «Są tworzone przez rodzimych użytkowników języka.
- To oni są w pierwszej kolejności ich adresatami.
- Obejmują różne formy: ustne, pisane, elektroniczne, ikonograficzne, przedmioty itd.
- Są związane z różnymi sferami życia: codzienną obyczajowością, kulturą, życiem zawodowym itd.
- Powstają w tzw. sytuacjach komunikacyjnych- termin *naturalny* jest przeciwstawny słowu *dydaktyczny*.
- Ich powstawaniu przyświeca tzw. realny cel komunikacyjny (podobnie jak w poprzednim przypadku, *realny* traktuje się jako antonim wyrazu *dydaktyczny*).
- Nie są oryginalnie przeznaczone do wykorzystania w nauce języków obcych.
- Ich pierwotnym celem nie jest przekazanie wiedzy językowej w znaczeniu dosłownym.

–Ze względu na poruszane tematy nazywa się je też materiałami społecznymi»⁴.

Warto również zwrócić uwagę na różnorodność materiałów autentycznych. Jest ona w zasadzie nieograniczona. Należą do nich różne kategorie tekstów autentycznych o charakterze informacyjnym, tematycznym prezentowanych nie tylko w formie tradycyjnej, drukowanej, ale też za pomocą środków technicznych, takich jak: rzutnik multimedialny, komputer, tablet, czytnik e-booków, odtwarzacz CD/DVD, odtwarzacz mp3/mp4. Są to, np.: treści zaczerpnięte z prasy, regulaminy, tabliczki nakazu, zakazu, plany miast, ankiety, formularze urzędowe, przepisy kulinarne, książki telefoniczne, rozkłady jazdy, terminarze imprez, prospekty reklamowe, ogłoszenia, mapy, przewodniki i katalogi turystyczne, katalogi mody, oferty sklepów wysyłkowych, katalogi z projektami domów, ogrodów, menu restauracji, instrukcje obsługi, opisy na etykietach produktów spożywczych, kosmetycznych, nazwy produktów, opisy przedmiotów na ich opakowaniach, np. urządzeń, zabawek, krzyżówki, blogi internetowe. Oprócz tekstów pisanych do autentycznych materiałów nauczania można zaliczyć różnego rodzaju nagrania audio, np.: prognozy pogody, piosenki, słuchowiska, spoty reklamowe, naturalne dialogi, wiadomości, komunikaty, zapowiedzi, np. na dworcu kolejowym, autobusowym, na lotnisku. Zainteresowaniem uczących się będą zapewne cieszyły się wszelkiego typu nagrania wideo, np.: programy dla dzieci, młodzieży czy dla dorosłych, wiadomości, filmy, audycje sportowe, teledyski, skecze kabaretowe itp. Szczególnie cennym źródłem dopełniającym podręcznik są wytwory kultury, np.: literatura: książki, opowiadania, wiersze, bajki, baśnie, komiksy; muzyka: klasycy muzyki poważnej i popularnej, piosenki dla dzieci; klasyczne lub tzw. topowe filmy i przedstawienia teatralne; popularne programy kulturalno-rozrywkowe, np. kabarety, quizy; sztuka: malarstwo, fotografia, plakat, karykatura,

rysunek i architektura; utwory wywodzące się z tradycji ludowej: wierszyki, rymowanki, przysłowia, wyliczanki, piosenki⁵.

Istotnym warunkiem efektywnej pracy z materiałami autentycznymi jest przestrzeganie kryteriów ich doboru. Najważniejsza jest funkcja pragmatyczna tekstu, ponadto cel, w jakim ów tekst ma zostać wprowadzony i wreszcie, w jakim stopniu można wykorzystać tę funkcję podczas prezentacji materiału uczącym się. Z doświadczeń wielu glottodydaktyków i lektorów wynika, że praca z tekstami autentycznymi przynosi największe korzyści, gdy wybiera się je ze względu na zainteresowania i potrzeby grupy. Prócz znalezienia tekstu odpowiedniego pod względem zaawansowania językowego zespołu, potrzeb i zainteresowań studentów, uczący musi zaproponować ćwiczenia rozwijające poszczególne lub wybrane kompetencje: kulturową, lingwistyczną związaną z rozwojem fonii, grafii, słownictwa czy gramatyki, komunikacyjną związaną z czytaniem, rozumieniem ze słuchu, mówieniem albo pisanem. W doborze materiałów autentycznych lektor powinien wziąć pod uwagę *Standardy wymagań egzaminacyjnych* w języku polskim, które zawierają opisy poziomów kompetencji w języku polskim jako obcym oraz inwentarze i wykazy dla wszystkich sprawności językowych oraz gramatyki. Uwzględniają one ustalenia *Europejskiego Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ)*.

Należy pamiętać o właściwych technikach pracy z materiałem autentycznym. Zależą one od rodzaju analizowanego tekstu. Można przyjąć ogólny model pracy. Są to następujące etapy: percepcja, przetworzenie i rozbudowa tekstu. Günter L. Karcher zaproponował typologię różnych strategii czytania mogącą ułatwić przyporządkowanie określonych zadań do danego tekstu. Autor wyróżnił:

–«Czytanie selektywne, czyli poszukiwanie konkretnej informacji i jej lokalizacja (*scanning*).

–Czytanie kursoryczne (*skimming*) polegające na ujęciu ewokowanego sensu, na rozdzieleniu informacji istotnych od drugorzędnych.

–Czytanie intensywne (szczegółowe)»⁶.

Czytaniu selektywnemu poddają się teksty informacyjno-użytkowe w formie ulotek, ogłoszeń, rozkładów jazdy, szyldów, etykietek, programów radiowych i telewizyjnych, komunikatów itp. Wyszukanie konkretnej informacji, np. adresu, numeru telefonu, nazwiska, godziny jest ćwiczeniem sprawności wybiórczego rozpoznania przekazywanych informacji bez potrzeby linearnego odczytywania sensu. Ten typ czytania powinien «być zintegrowany z pozostałymi sprawnościami językowymi i stanowić bodziec bądź do symulacji sytuacji komunikacyjnych z życia codziennego (np. rozmowa telefoniczna z prośbą o podanie adresu), bądź do produkcji krótkich komunikatów przynależnych do innych odmian tekstu (np. zaproszenia do kina na konkretną godzinę)»⁷. Czytaniu kursorycznemu podlega wiele odmian tekstu, np. sprawozdania, reportaże, wiadomości, artykuły prasowe, opowiadania. Wypracowaniu umiejętności rozdzielenia informacji głównych od drugorzędnych, wydzieleniu słów-kluczy, motywów przydadzą się pytania strategiczne, ćwiczenia polegające na streszczaniu najważniejszych treści czy rozpoznawaniu struktury tekstu i sposobu prezentacji jego właściwości (np. Czytający dostaje ciągły tekst. Ma za zadanie wyznaczyć akapity, nadać im tytuły. Albo: Czytający ma ustalić kolejność poszczególnych fragmentów «rozsypanego» tekstu lub uzupełnić luki przez dopasowanie odpowiednich spójników zdań podrzędnych lub współrzędnych). Z kolei czytanie intensywne polega na dokładnym zrozumieniu każdego zdania. Do tego stylu nadają się, np. instrukcje obsługi, prognozy pogody, formularze, ankiety, przewodniki turystyczne, wywiady. Ciekawym etapem tego typu czytania mogą być ćwiczenia polegające na

«przeformułowaniu danego tekstu tak, aby ta sama treść przyjęła inną odmianę tekstu (np. ankieta przekształcona zostaje na sprawozdanie)»⁸. Czytanie powinno być pretekstem do najważniejszego etapu, czyli produkcji komunikatu tekstowego. To forma sprawdzenia stopnia przyswojenia materiału leksykalnego i «próba naturalnej, czyli autentycznej z psychologiczno-metodycznego punktu widzenia, konfrontacji z tekstem przez zajęcie stanowiska czy produkcję analogicznego tekstu przy zmienionych danych wyjściowych»⁹.

Korzystanie z materiałów autentycznych to nie tylko wymóg współczesnych czasów, ale i wymierne korzyści. Dzięki nim cudzoziemcy mają kontakt z naturalnym językiem w rzeczywistych sytuacjach, np.: kupowanie biletu, rezerwacja stolika w restauracji, przeprowadzanie wywiadu, wyrażanie opinii, negocjowanie, wypełnianie ankiet, formularzy, korespondencja. Podnoszą poziom motywacji do nauki, bowiem uczniowie dostrzegają konkretne efekty, np.: potrafią przyrządzić posiłek według podanego przepisu, zrobić zakupy, złożyć reklamację, wykorzystać ofertę itp. Uczący się poznają żywy, często kolokwialny język, jakiego teksty preparowane nie pokazują. Język w podręcznikach jest zawsze poprawny i nie zawsze obrazuje prawdziwy sposób mówienia. Materiały autentyczne, a zwłaszcza książki, prasa, reklama, teksty piosenek pokazują różne style pisania, czego podręcznik zwykle nie jest w stanie zapewnić. Zatem stanowią doskonałe uzupełnienie materiałów fabrykowanych, są cennym źródłem o kulturze i życiu codziennym. Żyjemy w czasach cywilizacji audiowizualnej, więc jedną z najpopularniejszych form przekazu informacji i treści kulturowych stał się film. Zamiast historycznego wykładu o jakimś wydarzeniu, np. zbrodni katyńskiej, można cudzoziemcom pokazać film Andrzeja Wajdy pt. «Katyń». «Dekalog» Krzysztofa Kieślowskiego stanie się pretekstem do dyskusji na temat sensu ludzkiej

egzystencji oraz tajemnicy śmierci, budowy i języka filmu, konstrukcji dialogów¹⁰. Obraz Polski i Polaków możemy pokazać, prezentując dzieła najnowszej polskiej kinematografii: film «Rewers» – reżyserski debiut Borysa Lankosza, «Dom zły» w reżyserii Wojciecha Smarzowskiego, «Wszystko co kocham» Jacka Borcucha. «Ważne jest, aby w pracy z cudzoziemcami nie unikać trudnych tematów, gdyż dzięki nim rodzą się najbardziej owocne i interesujące dyskusje. Ukazywanie słabości Polaków za pośrednictwem filmu Smarzowskiego może prowokować do rozmowy na temat stereotypów w odniesieniu nie tylko do Polski czy Polaków, lecz także do innych nacji. Ponadto może stać się kluczem do przezwyciężenia kolejnego stereotypu dotyczącego pewnego rodzaju polskiego zadufania i myślenia o sobie jako o narodzie lepszym niż inne oraz pokazania, że Polacy mają dystans do swoich narodowych wad i nie boją się mówić o nich»¹¹. Zdobycie materiałów autentycznych nie jest trudne. Jednym z bardziej dostępnych i różnorodnych źródeł tekstów prymarnych jest Internet. Znajdziemy w nim codzienną prasę, audycje radiowe, programy telewizyjne, filmy, oferty, informacje o usługach i instytucjach, statystyki. Dodatkową zaletą jest fakt, że każdy materiał autentyczny może być kilkakrotnie wykorzystany, za każdym razem dla innych celów dydaktycznych bądź komunikacyjnych. «Ogłoszenia drobne, książka telefoniczna będzie użyteczna przy realizacji takich tematów jak *człowiek, dom, praca*. Wykorzystać je możemy w celu ćwiczenia umiejętności uzyskiwania/udzielania informacji, relacjonowania wydarzeń, negocjowania. Bilety wstępu do kina, teatru, terminarz imprez czy program telewizyjny, kinowy posłużyć może do dyskusji o życiu rodzinnym i towarzyskim, formach spędzania wolnego czasu etc. Reklama społeczna, recepty, ankiety osobowe, formularze urzędowe wykorzystać można przy realizacji tematów dotyczących zdrowia, państwa i społeczeństwa»¹².

Podsumowując, należy podkreślić, że współczesna dydaktyka języka polskiego wymaga stosowania strategii ukierunkowanych na aktywizację uczących się, na włączenie ich do procesu nauczania/uczenia się na zasadzie współpracy i współdziałania. Umiejętne wykorzystanie materiałów autentycznych przez doświadczonego lektora przyniesie wymierne korzyści. Oczywiście praca z takimi materiałami wymaga przede wszystkim dużego wkładu pracy nauczyciela w jego doborze, aktualizacji i żmudnej analizie przygotowawczej.

Przypisy

¹ *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa 2003.

² K. Jarosz, *Kilka uwag na temat pracy z tekstem autentycznym na lekcjach języka polskiego jako obcego*, «Języki Obce w Szkole» 2003, nr 1, s. 40.

³ M. Smuk, *Definicje i redefinicje materiałów autentycznych – perspektywa podmiotowa ucznia*, «Języki Obce w Szkole» 2003, nr 1, s. 79.

⁴ Tamże, s. 77.

⁵ Por. A. Jaroszevska, *Budowanie przyjaznego środowiska wspierającego efektywną naukę języków obcych*, Warszawa 2014, s. 56–58.

⁶ Por. G. L. Karcher, *Das Lesen in der Erst-und Fremdsprache*, Heidelberg 1994, s. 263–265.

⁷ A. Majkiewicz, *Różne odmiany tekstów na lekcji języka polskiego jako obcego, czyli o potrzebie zachowania autentyczności językowej*, w: R. Cudak, J. Tambor (red.) *Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice 2001, s. 130.

⁸ Tamże, s. 132.

⁹ Tamże, s. 134.

¹⁰ Por. M. Jelonkiewicz, *Scenariusze i listy dialogowe «Dekalogu» Krzysztofa Kieślowskiego jako temat kultury na zajęciach z cudzoziemcami*, w: (red.) B. Grochala, Wojenka-Karasek, *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 3*, Tom 18 z Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców, Łódź 2011, s. 81–87.

¹¹ Por. J. Prędotą, *Obraz Polski i Polaków w najnowszych filmach polskich i możliwości ich wykorzystania w edukacji kulturowej cudzoziemców*, w: (red.) B. Grochala, Wojenka-Karasek, *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 3*, Tom 18 z Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców, Łódź 2011, s. 321–325.

¹² Por. K. Jarosz, *Kilka uwag...*, s. 40–43.

Bibliografia

1. Jarosz K., *Kilka uwag na temat pracy z tekstem autentycznym na lekcjach języka polskiego jako obcego*, «Języki Obce w Szkole», Warszawa 2003, nr 1.

2. Jaroszevska A., *Budowanie przyjaznego środowiska wspierającego efektywną naukę języków obcych*, Warszawa 2014.

3. Jelonkiewicz M., *Scenariusze i listy dialogowe «Dekalogu» Krzysztofa Kieślowskiego jako temat kultury na zajęciach z cudzoziemcami*, w: (red.) Grochala B., Wojenka-Karasek, *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 3*, Tom 18 z Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców, Łódź 2011.

4. G. L. Karcher, *Das Lesen in der Erst-und Fremdsprache*, Heidelberg 1994.

5. Lipińska E., Seretny A., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków 2006.

6.Majkiewicz A., *Różne odmiany tekstów na lekcji języka polskiego jako obcego, czyli o potrzebie zachowania autentyczności językowej*, w: R. Cudak, J. Tambor (red.) *Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice 2001.

7.Martyniuk W., *«Jak dziadek poznał babcię», czyli o nowym podejściu do pracy z tekstem w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: Cudak R., Tambor J. (red.) *Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice 2001.

8.Smuk M., *Definicje i redefinicje materiałów autentycznych – perspektywa podmiotowa ucznia*, «Języki Obce w Szkole» Warszawa 2003, nr 1.

9.Seretny A., Lipińska E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.

МОВНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ДЕРЖАВІ

Знання іноземних мов може відкрити нам прямий шлях до професійного успіху в європейській державі. У наш час це засіб просування кар'єрними сходами. Практично на кожну роботу потрібні фахівці зі знанням хоча б однієї іноземної мови. Іноземні мови – у плані кар'єри – це і більш висока зарплата, і закордонні відрядження. Таким чином, усе це зумовлює формування свідомості й головної мети вивчення іноземних мов у ВНЗ.

У Європі володіти кількома іноземними мовами – це норма. Актуальність цього твердження у нашому «космополітичному» соціумі неможливо перебільшити, особливо коли це стосується молодих людей, які обирають майбутню професію.

Загальновідомо, що знання з будь-якої галузі передаються у процесі мовленнєвої комунікації засобами іноземних мов та перекладу їх рідною мовою. Практично все, що відбувається у цивілізованому світі, потребує використання іноземних мов.

Жодна нація не буде визнана світовою цивілізацією, якщо не опанує іноземні мови з метою спілкування зі світом. Сучасна Україна активно інтегрується у європейський і світовий процеси цивілізації. Знання мов – запорука успіху на цьому шляху.

За останні десять років у нашій країні відбулися значні суспільно-політичні й соціально-економічні перетворення. Україна стала членом світового

співтовариства. Розвивається співробітництво з іншими країнами в галузі економіки, науки, культури. Іноземні мови стають дійсно затребуваними, значно підвищується мотивація їх вивчення. Учень, що говорить кількома мовами, має більше шансів отримати відповідну освіту й роботу як у нашій країні, так і на міжнародному ринку. Вивчення мов сприяє придбанню додаткового культурного багатства, розвитку особистості, професійного та кар'єрного росту [1].

У наші часи є запит на знання мови. Чим глибше рухатиметься Україна в напрямі європейської інтеграції, чим більше буде вкорінюватися європеїзація на українському ґрунті, тим більшим буде попит на іноземні мови, тим більше людей володітиме ними.

На сьогодні стає необхідним використовувати іноземну мову для кар'єрного росту, що є запорукою успіху, сприяє розвитку навичок у діловій комунікації, партнерському співробітництві, підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці.

Особливого значення набуває мова спеціальності, володіння якою не тільки підвищує професійну мобільність, а й значною мірою оптимізує процес формування вмінь інтелектуальної діяльності, необхідних для кваліфікованого фахівця. Необхідно володіти технологією і конкретними навичками спілкування та ведення переговорів, тобто мовної компетентністю, яка виражається у прояві критичності розуму фахівця і його професійній підготовці [4].

У багатьох фірмах все частіше віддають перевагу співробітникам, які володіють іноземними мовами. Крім того, потрібні знання не тільки побутової лексики, а й професійних термінів (економічних, юридичних і т.п.).

Володіння іноземними мовами дає можливість не тільки самостійно отримувати інформацію з іншомовних

джерел, а й виїжджати на міжнародні конференції та тренінги без труднощів перекладу.

Нещодавно вчені з Лондонського університету шляхом проведення великого статистичного та наукового дослідження прийшли до висновку, що люди, які вивчають іноземні мови, мають більш гнучке і оригінальне мислення. Цей висновок базується на тому, що вчені науковим шляхом підтвердили прямий зв'язок між активністю сірої речовини і знанням кількох мов [5].

Поряд зі зростанням ролі іноземних мов збільшується й кількість охочих оволодіти професією перекладача. Серед студентів Хмельницького національного університету спеціальності «Переклад. Польська та російська мови» було проведено опитування. Згідно з ним серед опитуваних 15 % обрали професію перекладача, тому що це престижно. 10 % опитуваних вирішили стати перекладачами, тому що знання іноземних мов є необхідними сьогодні. А 75% мають здібності до вивчення іноземних мов, їм подобається обрана професія, що й вплинуло на їх вибір. Що стосується впевненості, чи дійсно після здобуття освіти вони будуть працювати перекладачами, то тут впевнено відповіли лише 45 % опитуваних, решта 55 % такої впевненості не мають. Вражає те, що 100 % опитуваних вважають, що навіть, якщо вони не будуть у майбутньому працювати перекладачами, то знання іноземних мов все одно знадобиться їм у житті. 95 % користуються можливістю читання книг та перегляду фільмів в оригіналі, і лише 5 % не приваблює таке заняття. Досить цікавим є те, що 100 % опитуваних вважають, що знання іноземних мов дають більше шансів для отримання високооплачуваної престижної роботи. 95 % мають користь від володіння іноземними мовами у повсякденному житті, зокрема, можливість спілкуватися з іноземцями, розуміти зміст

іноземних пісень, перегляду фільмів та читання книг в оригіналі, додатковий заробіток, розуміння інструкцій до медицини та техніки, які написані іноземною мовою, полегшене використання Інтернету.

ЮНЕСКО оголосило XXI століття століттям поліглотів і запропонувало девіз: «Вивчаймо мови протягом усього життя!». Знання різних мов завжди на часі, і ця затребуваність наростатиме – і через розширення міжнародних контактів, і через те, що люди все більше потребують інформації, яку можна отримувати в режимі реального часу [3].

Таким чином, ми чітко бачимо, що сьогодні з'являється все більше бажаючих знати іноземні мови, які замислюються про ті переваги й можливості, що дає знання іноземних мов будь-якій культурній людині. Володіючи іноземною мовою, людина автоматично переходить на вищий соціальний щабель. Іноземні мови покращують якість нашого життя в усіх її сферах.

Знання іноземних мов – це ключ до успіху в сучасному світі, де спілкування іноземними мовами та обробка величезних обсягів інформації набуває все більшого значення. Загалом людина, яка володіє мовами, – різнобічно розвинута особистість, володіє кращими здібностями до вивчення нового, вільніша та більш впевнена у спілкуванні з людьми.

У сучасному світі знання іноземної мови – це норма для активних і цілеспрямованих людей. Якщо ви вільно спілкуєтеся іноземною мовою, це значно розширює ваші життєві перспективи. Маючи знання з іноземної мови та обраної професії, молода людина у подальшому може набагато легше реалізувати себе у будь-якій сфері. Науковцями доведено, що вивчення іноземних мов сприяє покращенню пам'яті, а також додатковому розумінню самої концепції спілкування.

Вважаємо, що ключі до успіху молоді – у вивченні іноземних мов. Знання іноземної мови – це гордість, упевненість, опора і самоствердження, тому сьогодні варто прикладати усіх зусиль для вироблення відповідних умінь.

Список використаної літератури

1. Григоришин С. В. Мова як феномен культури в контексті розвитку трансцендентальної феноменології // С. В. Григоришин. – К. : Філософська думка, 2009. – С. 54 – 65.

2. Ніколаєва С. В. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

3. Токменко О. П. Мовні тенденції Ради Європи в контексті глобалізації. Іноземні мови в навчальних закладах / О. П. Токменко. – К. : Вища школа, 2004. – С. 112 – 115.

4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М. : Аудит, 2004. – 416 с.

5. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://frutta.ucoz.ua/publ/1> .

Анотація

Карачун Дарія. Мовні компетенції як основа професійного успіху в європейській державі.

У статті розглядається актуальність вивчення іноземних мов у сучасному суспільстві, що відкриває нам шлях до подальшого розвитку та професійного росту.

Ключові слова: мовна компетенція, кар'єрне зростання, розвиток особистості, культурне багатство, партнерське співробітництво, міжнародні контакти, актуальність професії перекладача.

Summary

Karachun Daria. Speech competence, as a basis for professional success in a European country.

In the article there is contemplation the relevance of learning foreign languages in modern society, opening the way for us for further development and professional growth.

Key words: *speech competence, career growth, personal development, cultural wealth, partner cooperation, international contacts, the relevance of the profession of interpreter.*

**ПОЛЬСЬКІ ЕЛЕМЕНТИ В СЛЕНГІЗМАХ
У РОМАНІ «ЗАПИСКИ УКРАЇНСЬКОГО
САМАШЕДШОГО» ЛІНИ КОСТЕНКО**

Актуальність теми статті полягає в тому, що, за спостереженнями багатьох славістів, літературна мова останніх років зазнала значних змін, зокрема через вплив польської мови, що можна вже говорити про інший її функційний статус: мова різко демократизувалася, звільнилася від суворих пуристичних рамок, оновила свій лексичний і фразеологічний склад, інтернаціоналізувалася й динамізувалася. Замість нормативного стандарту, орієнтованого на зразки класичної «соцреалістичної» художньої прози, на передній план тепер висувається не контрольована цензурою та інститутом редакторів стихія живої мови – сленг.

Показово, що навіть лінгвісти, які нещодавно виступали за сувору орієнтацію на «чистоту і культуру мову», під тиском сучасної ситуації змушені апелювати до такого лабільного й багато в чому суб'єктивного критерію, як «мовний смак» [2, с. 5]. Отже, чисельність розмовних елементів очевидна. У подібних випадках говорять про демократизацію мови, але термін цей, вважаємо, надто широкий.

Цю проблему на сучасному мовному тлі розглядали провідні українські мовознавці різних історичних періодів: Б. Ажнюк, В. Дончик, Л. Масенко, О. Пономарів, С. Семчинський, О. Сербенська, І. Смаль-Стоцький, І. Стецула, О. Тараненко, Г. Яцимирська, а також російські

вчені: О. Какоріна, В. Костомаров, І. Лисаков, М. Мамардашвілі, Г. Солганик та багато інших.

Щоб краще зрозуміти й пізнати, наскільки змінилася мова українців, ми звернулися до творчості генія та видатного українського митця ХХ – ХХІ століть — Ліни Васиївни Костенко, зокрема до її роману «Записки українського самашедшого».

Мета статті – дослідити польські елементи в сленгізмах у романі «Записки українського самашедшого» Ліни Костенко.

У романі автор дуже широко застосовує сленгізми, які допомагають створити світ індивідуальних смислів та естетичних узагальнень, надають тексту експресивного забарвлення.

Статусу сленгізмів набувають елементи польської розмовної, діалектної лексики і фразеології, що засвоюються в готовому вигляді або набувають семантичних і граматичних трансформацій.

Так, автор задля характеристики особи використовує запозичене з польської мови діалектне слово *лох* (łoch – 1. Селянин. 2. Наївна, довірлива людина. 3. Жертва злочину), що в сленгу набуває нових відтінків значення «тютхтій, роззява, невдаха»: *Тільки я, лох, очкарик, ніяк не звикну* (с. 8).

Для показу негативного ставлення до людини використано запозичене з польської мови слово *падлюк* (padło – 1. Труп тварини, падаль), яке у слововжитку набуває іншого значення – «дуже погана людина»: *Щоб потрапити у нову залежність, вже не лише від чужих падлюк, а й від своїх власних негідників?!* (с. 128).

Щодо співвідношення запозичень з однозвучними українськими словами, потрібно відзначити спосіб семантичного калькування (породження непрямих

запозичень, які успішно маскують іншомовне походження).

Слово **мізер** походить від польського *miserny* і має два значення:

1. Невеликий: *Треба ходити на роботу, зарплата мізер, та й та з перебоями* (с. 24).

2. Бідний: *Правда, мріяв піти в науку, але інститут змізернів (збіднів), кадри розлетілись по світу, я залишився з принципу, все ж таки це моя країна, я тут виріс, я тут живу, я не хочу в Силіконову долину, я не хочу в найкращі комп'ютерні центри Європи, я хочу жити і працювати тут. І не абияк жити, а жити добре, достойно* (с. 6).

На підставі фактичного матеріалу, дібраного з роману, можна виділити такі лексико-семантичні поля слів сленгу:

1. Людина:

– зовнішність:

Зграбний (zgrabna) – 1. Який відзначається пропорційним співвідношенням форм, ліній і т. ін. 2. Фізично вправний, спритний. 3. Стрункий: *Подружжя з них дивне, батько вже сивий, обличчя досить-таки пооране втому, а вона худенька і зграбна, здалеку можна подумати, що дівчинка* (с. 52).

– стать:

Кобета (kobieta) – 1. Жінка. *«Кобсту не можна ударити навіть квіткою», – як каже моя теща* (с. 111).

Колега (kolega) – 1. Товариш за фахом, місцем праці, за навчанням у вищій школі тощо: *Мені колега каже: «Ну, ти, блін, дайош»*.

Колежанки (koleżanki) – 1. Колега. 2. Товариш за місцем праці: *Коли я заїжджаю за нею на своїй непрестижній лайбі, ті її колежанки зустрічають мене ввічливо, але я спиною чую їхні іронічні погляди* (с. 142).

– сімейний стан:

Нежонатий (nieżonaty) – 1. Неодружений: *Я маю докупити собі обручку, чи вона мені купить, чи так і будемо жити – вона заміжня, а я ніби як нежонатий?* (с. 99).

2. Дії:

Корки (korki) – 1. Скупчення кого-, чого-небудь, що запруджує прохід, проїзд і т. ін., заважаючи рухові: *Вулиці перекриті, машини сигналять, люди запізнюються на роботу, скрізь корки, вже сталося кілька аварій* (с. 29).

Візитуює (wizytować) – 1. Відвідувати когось. 2. Приходити в гості: *Хтозна, де він там візитуює, ще натрапить на якусь Лоліту* (с. 98).

Потрафлю (potrafić) – 1. Вміти. 2. Могти: *Я навіть картоплю не потрафлю підсмажити, все підгорає, дим валить у коридор, сусіди у двері стукають* (с. 153).

Студіює (studiować) – 1. Вивчати. 2. Досліджувати. 3. Учатися: *Дисертацію зовсім закинула, студіює психологічні передумови успіху* (с. 143).

Закупи (zakupy) – 1. Ходити до крамниць: *На закупи з охоронцем їздить* (с. 155).

3. Їжа:

Пляцек (plasek) – 1. Млинець, кекс, пиріжок, торт, пиріг: *Не знаю, як на Канарах, а на острові Балі спекли довжелезного пляцка з кольорового рису* (с. 45).

Канапки (kanapki) – 1. Бутерброд. 2. Сенвідж: *Там сиділи на лаві під ліловими хмарами бузку, дивилися на «чуден Днепр при тихой погоді» і уминали сухі канапки* (с. 127).

4. Господарські речі:

Начинє (naczyńie) – 1. Господарські речі, які служать для приготування, подачі, зберігання їжі, напоїв і т. ін.; посуд. 2. Знаряддя праці, що необхідні для виконання якої-небудь роботи, здійснення чого-небудь: *Миски у неї*

полив'яні, ложки й товчачики дерев'яні, дивно те все виглядає серед наших міських **начинь** – іспанської каструлі, яку ми звемо «хабанерою», і чайника зі свистком, на такі перейшов колись військовий завод по конверсії (с. 87).

5. Події:

Імпреза (impresa) – 1. Свято. 2. Вечірка. 3. Шоу: З поштової скриньки вивалюються якісь привітання, листівки, знижки, анонси святкових **імпрез** (с. 38). 4. Скандал: Тим часом найневибагливіші **імпрези** розважають суспільство (с. 35).

6. Погода:

Хляпа (chlara) – 1. Бруд. 2. Сльота: Туман. **Хляпа**. Ворона сидить на дереві і страшенно регоче (с. 66). 3. Каша. 4. Сніг: Вчора була **хляпа**, сьогодні снігове царство. Згвинтилася земна вісь, пора вже садам цвісти, а воно сніг (с. 280).

7. Одяг:

Сукенка (sukienka) – 1. Плаття. 2. Сукня: Розміром бюста, довжиною ніг, тим, що украдо помаду, що переспало з іноземцем за заморську **сукенку** (с. 106).

8. Емоції:

Холера ясна (cholera jasna) – 1. Блін (вигук).

А президент скрушино хитає головою, констатує кризу української армії, бідкається, що вона вже стала небезпечною для власного народу, — **холера ясна**, як кажуть поляки, то він Головнокомандувач цієї армії чи хто?! (с. 139).

9. Комахи:

Мотиль (motyl) – 1. Метелик: По телебаченню це виглядало як голка, на яку напшлено **мотиля** (с. 170).

Отже, Ліна Костенко вводить сленгізми у роман для того, щоб показати сучасний стан української мови та вплив на неї польської мови. Просторічні слова в тексті

виступають засобом характеристики осіб за рівнем культури, освіти, а також інтенсивно увиразнюють мову.

Тому зазначимо, що процес розвитку мови часто пов'язаний саме з добором стилістично зумовлених засобів, система яких складалася, шліфувалася, вдосконалювалася протягом тривалого часу. Мова й нині бурхливо розвивається і збагачується, а зміни, що виникають, потребують переосмислення, аналізу, детального вивчення. Тож, уводячи до тексту слова та словосполучення зі сленгу, автор досягає особливої експресивності.

Зазначимо, що всі експресивні засоби взаємно пов'язані й утворюють чітко організовану систему, показуючи багатство стилістично-виражальних прийомів, використаних Ліною Костенко в романі «Записки українського самашедшого».

Список використаної літератури

1. Костенко Ліна. Записки українського самашедшого / Ліна Костенко. – К. : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. – 416 с.

2. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над языковой практикой масс-медиа / В. Г. Костомаров. – М. : Златоуст, 1999. – 280 с.

3. Кондратюк Т. М. Словник сучасного українського сленгу / упор. Т. М. Кондратюк. – Х. : Фоліо, 2006. – 350 с.

Анотація

***Коза Анна.* Польські елементи в сленгізмах у романі «Записки українського самашедшого» Ліни Костенко.**

У статті охарактеризовані польські елементи в сленгізмах у романі «Записки українського самашедшого»;

основна увага зосереджена на лексико-семантичних полях слів сленгу.

Ключові слова: *сленг, лексико-семантичні поля, польські елементи.*

Summary

Koza Anna. Polish elements in slang in the novel «Notes Ukrainian crazy» Lina Kostenko.

The article described elements in Polish slang in the novel «Notes Ukrainian crazy»; the focus on lexical-semantic fields slang words.

Key words: *slang, lexical-semantic fields, Polish elements.*

*ks. Hubert Komorowski,
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie*

WALKA O JĘZYK POLSKI W PŁOCKU NA FALI REWOLUCJI W 1905 ROKU

Kultura umysłowa każdego społeczeństwa zależy przede wszystkim od solidnego szkolnictwa. Bolesnie przekonała się o tym ludność polska w okresie zaborów, a zwłaszcza po stłumionym powstaniu styczniowym. Nauka zdobywana wówczas w języku narodowym była podstawą narodowej kultury i egzystencji. Dzieje Płocka są na to dobrym potwierdzeniem i barwną ilustracją.

Powstanie roku 1863 zamierzało uczynić z Płocka jeden z główniejszych punktów swojej działalności. Wybitną osobą, która oddała życie za wolność ojczyzny w Płocku, był Zygmunt Padlewski. Po ogłoszeniu «branki», całą młodzież uchylającą się od niej skupił w Puszczy Kampinoskiej i działał jako naczelnik wojenny województwa płockiego. Potem został mianowany pułkownikiem, a w końcu nawet generałem. Gdy został schwytany, rozstrzelano Go w Płocku za rogiatką płońską. Jego los podzieliło wielu Płocczan. Powstanie już więcej się nie podniosło w mieście i okolicach. Pozostały tylko wspomnienia i polityczne represje. Jednym z przejawów tych represji było pozbawienie Polaków mowy ojczystej.^[1,1]

Głównym polem represji były szkoły i ucząca się w nich młodzież. Na początku XX wieku w Płocku istniała tylko jedyna szkoła państwowa dla chłopców w budynku pojezuickim. Było to Gimnazjum Gubernialne, siedmioklasowe, o kierunku wyraźnie rusyfikacyjnym, z obowiązkowym językiem rosyjskim wykładowym we wszystkich przedmiotach, nawet religii. Dla dziewcząt też założono gimnazjum prowadzone w tym samym

zrusyfikowanym duchu. W obydwu szkołach nauczycieli Polaków było wyjątkowo mało. Istniały też szkoły średnie męskie prywatne na poziomie progimnazjum. Najdłużej z nich, bo aż do 1906 roku, przetrwała szkoła Topolińskiego. Rząd rosyjski założył także szkołę miejską sześciodziałową, która została zamknięta po wybuchu wojny w 1914 roku.^[1,2]

Gimnazjum Gubernialne męskie było szkołą elitarną o profilu klasycznym, w której mogła uczyć się młodzież z rodzin dobrze sytuowanych materialnie. Ponieważ liczba miejsc była ograniczona, więc dostanie się do szkoły było rzeczą niezmiernie trudną. Przeciętnie obejmowało ono edukacją 500 uczniów, licząc z jedną klasą przygotowawczą. Ponadto liczba uczniów w kolejnych latach systematycznie malała. W 1899 roku gimnazjum ukończyło zaledwie 15 uczniów. Selekcji dokonywano już w pierwszym i drugim roku nauki – odchodzili oni do rzemiosła, handlu i na gospodarstwa. Najwięcej odchodziło uczniów w czwartej klasie – do stanu duchownego, do wojska, czy profesji farmaceutycznej. Młodzież z rodzin niezamożnych nie mogła pozwolić sobie na popularne wówczas korepetycje, a więc nie miała szans ukończenia szkoły. Carat wprowadzał ponadto bariery klasowe, stanowe i narodowościowe w dostępie do nauki. Efektem takiej polityki był fakt, że w końcu XIX wieku tylko 30% ludności umiało czytać i pisać, a w 1900 roku na dziesięć guberni polskich, istniało tylko piętnaście gimnazjów.^[2,1]

Jeszcze większe ograniczenia stosowano wobec dziewcząt w Gimnazjum Żeńskim. Nie stosowano natomiast ograniczeń narodowościowych wobec dziewcząt pochodzenia żydowskiego. Średnio w tym gimnazjum naukę pobierało 200 uczennic. Nauka była płatna, a więc mogły sobie na nią pozwolić również tylko zamożne rodziny. Nieliczna grupa biednej, ale uzdolnionej młodzieży otrzymywała pomoc z Towarzystwa Dobroczynności, a od 1902 roku także z

powołanego specjalnie w tym celu Towarzystwa Pomocy Naukowej dla Uczącej się Młodzieży.^[2,2]

Podobnie jak w innych miastach Królestwa Polskiego, w Płocku na początku XX wieku rozpoczęło się wrzenie rewolucyjne. Jednym z pierwszych strajków, było wystąpienie młodzieży Gimnazjum Gubernialnego w lutym 1905 roku. W poniedziałek 24 stycznia (5 lutego) delegacja młodzieży poprosiła dyrektora szkoły na główny korytarz, a uczeń klasy VIII, Mieczysław Łebkowski odczytał petycję następującej treści: *My młodzież ucząca się w płockim gimnazjum męskim, przemyślawszy: a) że w miejscowości polskiej, w mieście polskim szkoły rosyjskie, jak nasza, obrażają sprawiedliwość ogólnoludzką i nasze uczucia narodowe, b) że obecny stan wychowania zgoła nie odpowiada najmniejszym wymaganiom pedagogiki i chcemy, ażeby nasze szkoły przekształcono na następujących warunkach: 1) nauczanie wszystkich przedmiotów w języku polskim; 2) nauczycielami winni być Polacy, nie wyłączając Żydów, obywateli Królestwa Polskiego; 3) mają być zniesione ograniczenia procentowe w sprawie przyjęcia uczniów do gimnazjum; 4) żeby rodzice nasi mieli wpływ na sprawy szkolne; 5) żeby gimnazja żeńskie miały te same prawa, co gimnazja męskie.*^[2,3]

Gdy jednak dyrektor nie przyjął odczytanej petycji, 374 uczniów przerwało lekcje i większość z nich udała się w stronę trzyklasowej szkoły miejskiej. Wtedy jeden z uczniów tej szkoły położył przed nauczycielem spisane na kartce żądania o charakterze narodowym, a następnie uczniowie udali się do Gimnazjum Żeńskiego, gdzie napotkali policję pilnującą wstępu. Gdy w dniu następnym – 25 stycznia (6 lutego) – w płockich szkołach duża liczba uczniów nie przyszła na zajęcia, rozpoczęły się represje: Kurator Okręgu Szkolnego zawiesił lekcje, a Rada Pedagogiczna w Gimnazjum Męskim usunęła za udział w strajku 175 uczniów. Uczeń Mieczysław Łebkowski pozbawiony został wstępu do jakiegokolwiek gimnazjum,

natomiast pozostali mogli ubiegać się ponownie o przyjęcie po zdaniu ponownego egzaminu.^[3,1]

W Gimnazjum Żeńskim strajk rozpoczął się dwa dni później. Dziewczęta wykorzystały okazję, że w szkole znajdował się inspektor Płockiej Dyrekcji Szkolnej i wręczyły mu petycję o podobnej treści jak w Gimnazjum Męskim. Inspektor jednak petycji nie przyjął, a 92 dziewczęta opuściły mury szkoły. Na drugi dzień przysłały zawiadomienia, że do szkoły nie wrócą. I tym razem posypały się niemiłe konsekwencje: wiele uczennic zostało wydalonych ze szkoły. Tylko nielicznym pozwolono powtórnie ubiegać się o przyjęcie. Do strajku nawoływał też Związek Szkoły Narodowej, apelując do rodziców, aby nie posyłali dzieci do szkoły rosyjskiej. Z tych względów frekwencja na lekcjach systematycznie malała. Strajkom towarzyszyły inne formy walki o polską szkołę, np. niszczenie emblematów szkolnych z napisami rosyjskimi lub godłem czy portretem cara.^[3,2]

Wszystkie te formy protestu, mimo dotkliwych następstw, miały też swoje pozytywne strony, ponieważ władze złagodziły swoje stanowisko i pozwoliły na zakładanie prywatnych szkół z polskim językiem wykładowym oraz powoływanie polskich stowarzyszeń kulturalno-oświatowych takich jak choćby Polska Macierz Szkolna. W lipcu 1905 roku powstało Koło Płockie Polskiej Macierzy Szkolnej, które natychmiast przystąpiło do organizowania polskiej oświaty.^[3,3]

Gdy w roku 1905 część młodzieży szkolnej na skutek strajków przestała chodzić do gimnazjum rosyjskiego, wtedy rodzice urządzali «tymczasowe tajne komplety». Gdy wydano pozwolenie na otwieranie szkół prywatnych polskich z językiem wykładowym polskim i po wprowadzeniu tego języka w szkole Topolińskiego, Komitet Obywatelski w porozumieniu z nim objął szkołę, zostawiając administrację poprzedniemu właścicielowi. W następnym roku były profesor gimnazjum rosyjskiego Klemens Łuczycki, uzyskał od władz

rosyjskich koncesję na założenie gimnazjum ośmioklasowego. Tak powstało I Polskie Gimnazjum Męskie właśnie pod egidą Polskiej Macierzy Szkolnej. Organizacji tej szkoły podjął się komitet, z adwokatem Janem Święcickim na czele. Komitet zajmował się zbieraniem funduszy na budowę nowego gmachu gimnazjalnego. Dyrektorem szkoły został Józef Szczepański, który przejął koncesję od Łuczyckiego. Niedługo potem dyrektorem został Adam Grabowski, który pełnił tę funkcję aż do czasu wywiezienia do obozu podczas okupacji niemieckiej. Wtedy dyrektorem został Konstanty Dąbrowski. Budowę nowej szkoły rozpoczęto w 1912 roku przy ul. Królewieckiej. Po wprowadzeniu polskiego szkolnictwa, szkoła otrzymała nazwę Gimnazjum im. Króla Władysława Jagiełły o charakterze humanistycznym.^[3,4]

We wrześniu 1912 roku położony został kamień węgielny pod budowę nowego gmachu dla tej szkoły. Budowa trwała zaledwie rok. Był to jedyny nowoczesny budynek szkolny w całym Płocku, zgodny z wymogami współczesnej pedagogiki i higieny. Przewodniczącym Komitetu Budowy był dr Aleksander Maciesza. Jego żona Maria przekazała 3 tysiące rubli na budowę tej szkoły. Natomiast współautor dokumentacji architektonicznej i technicznej budynku Czesław Zambrzycki wykonał swoje prace bez gratyfikacji pieniężnej.^[4,1]

Jeśli chodzi o szkoły średnie dla dziewcząt, zwane pod koniec XIX wieku pensjami, to trzeba zauważyć, że w Płocku były długo prowadzone po polsku. Potem otwierały je osoby świeckie, ale ostatnia z nich przetrwała tylko do 1866 roku, kiedy to rząd rosyjski otworzył gimnazjum żeńskie 6-klasowe, zamienione później na 7-klasowe, w gmachu pobenedyktynskim. Szkolnictwo żeńskie prywatne znowu się podniosło, gdy Maria z Lindów Fölkersahmowa, założyła szkołę 4-klasową.^[4,2]

Strajk szkolny w roku 1905 ogarnął także rządowe gimnazjum żeńskie i trzeba było myśleć o nowej żeńskiej szkole polskiej. W tym celu powołano Stowarzyszenie Szkoły Udziałowej, na czele której stanął jako prezes ksiądz prałat Ignacy Lasocki. Stowarzyszenie nabyło w 1907 lokal przy ul. Kolegialnej od W. Thunówny. W 1911 roku nabyto przy zbiegu ulic Kolegialnej i Misjonarskiej trzy domy z ogrodem i przebudowano je na ośmioklasową szkołę żeńską udziałową, która po zamknięciu w 1914 roku gimnazjum rządowego rosyjskiego, liczyła kilkaset uczennic. Pierwszą dyrektorką była Jadwiga Kotwicka, a od 1908, znana działaczka i bohaterka obrony Płocka przed bolszewikami – Marcelina Rościszewska.^[4,3]

Gimnazjum Gubernialne po okresie strajków coraz bardziej traciło na znaczeniu. Po wybuchu wojny władze rosyjskie ewakuowały je, a budynek zajęli Niemcy na biura i kwatery wojskowe. Niemcy, po zasiedleniu budynku, zarekwirowali bibliotekę szkolną jako własność rządu rosyjskiego, ale książki udało się odzyskać dzięki interwencji u dowódcy korpusu.^[4,4]

Trzeba też wspomnieć o szkołach elementarnych, które zaczęto nazywać początkowymi. Tego typu szkoły były wtedy prowadzone oddzielnie dla chłopców i dla dziewcząt. Pod koniec XIX wieku istniała w Płocku rządowa trzyklasowa szkoła miejska z sześcioletnim kursem nauki przeznaczona dla chłopców. Była to najwyższej zorganizowana szkoła płocka na poziomie podstawowym. W 1910 roku uczyło się w niej 123 uczniów. W tym samym czasie istniały jeszcze cztery szkoły początkowe, w których uczyło się 213 chłopców i 174 dziewczynki. Obok szkół rządowych zakładano również prywatne szkoły początkowe i też bez możliwości koedukacji. Od 1869 roku prowadził taką szkołę dla chłopców sposobem konspiracyjnym Mikołaj Bachurski. Od 1880 roku dwuklasową szkołę prowadził Piotr Biernacki, Stanisław Szymański i

Andrzej Ubysz. Trochę później założył szkołę Józef Białecki. We wrześniu 1900 roku pensję żeńską założyła Helena Sicińska, a w 1908 roku Józef Orłowski, założył jednoklasową szkołę początkową liczącą 55 uczniów. W tym samym roku rozpoczęła nauczanie prywatna szkoła jednoklasowa prowadzona przez Marię Miłodrowską, w której naukę pobierało około 100 dzieci. W 1911 roku powstała szkoła żeńska początkowa Waławy Wiśniewskiej (Cyglerowej) dla 84 uczennic. W roku szkolnym 1913/1914 rozpoczęła przy Starym Rynku działać szkoła męska Piotra Wernika. Istniały także pensje dla dziewcząt stopnia elementarnego: Jadwigi Barczewskiej, siedmioklasowa Stefanii Jurkowskiej, czteroklasowa Strużeckiej i dwuklasowa Marii Kosińskiej. Widać wyraźnie z tego dość szczegółowego wyliczenia, że walka o szkołę polską, uczącą w polskim języku, odbywała się na polu edukacyjnym bardzo intensywnie.^[5,1]

Po 1905 roku nastąpił w Płocku dalszy rozwój państwowych szkół początkowych. W 1909 roku były to: dwuklasowa męska, dwuklasowa żeńska, dwuklasowa koedukacyjna (prawosławna), jednoklasowa koedukacyjna (ewangelicka), jednoklasowa męska, jednoklasowa żeńska, dwuklasowa żydowska męska, dwuklasowa żydowska żeńska. Łącznie naukę pobierało w tym czasie w nich 771 osób. W 1913 roku było dziewięć takich szkół. Liczba uczniów była w tych szkołach niewielka, a uczono zaledwie czytania i pisania oraz prostych działań matematycznych. Tuż przed wybuchem wojny otwierano kolejne szkoły początkowe, zwłaszcza po zamknięciu placówek Polskiej Macierzy Szkolnej. I tak w 1910 roku działały wcześniej otwarte szkoły żeńskie W. Wiśniewskiej, szkoła koedukacyjna M. Miłodrowskiej, szkoła męska J. Orłowskiego, żydowska szkoła koedukacyjna J. Szerona oraz męska I. Russak. Szkoły te nie przekraczały liczby stu uczniów. We wrześniu 1911 roku rozpoczęła działalność szkoła jednoklasowa koedukacyjna dla dzieci

strażników ziemskich, czyli prawosławna. Dla dzieci polskich otwarto też szkołę w 1913 roku.^[5,2]

Naukę w prywatnych szkołach czteroklasowych, tzw. progimnazjach, które stanowiły etap przejściowy między szkołą podstawową a średnią, wybierały chętnie dziewczęta. Na początku XX wieku taką szkołę prowadziła Julia Aksamitowska. Po jej śmierci nabyła szkołę w 1903 roku Wanda Thunówna i przekształciła ją w trzyklasową, następnie czteroklasowe progimnazjum żeńskie, a następnie w siedmioklasową szkołę średnią. Thunówna zabiegała o podniesienie poziomu szkoły wprowadzając między innymi takie innowacje jak: powołała samorząd uczniowski, zaprowadziła seminaryjny system prowadzenia niektórych lekcji oraz zliberalizowała obowiązek wykonywania praktyk religijnych. W 1900 roku powstała dwuklasowa pensja Marii Gutkowskiej, która po strajku szkolnym wprowadziła język polski jako wykładowy. W 1906 roku szkoła została przekształcona w siedmioklasowe gimnazjum żeńskie.^[6,1]

Tak więc prywatnych szkół żeńskich było dużo. Właścicielki współzawodniczyły ze sobą, dlatego nigdy nie udało się doprowadzić do połączenia tych szkół w spółkę i utworzenie dobrze zorganizowanego zakładu. Oczywiście w takim układzie poziom szkółek był bardzo niski. Po upadku powstania styczniowego dla szkół wydawano liczne wypisy z literatury polskiej i podręczniki. Czasem sami nauczyciele opracowywali podręczniki. W szkołach prywatnych do 1915 roku zgodnie z wymogami władzy uczyli również Rosjanie.^[6,2]

Gdy wybuchła I Wojna Światowa i 13 sierpnia tego roku wkroczyły do Płocka wojska niemieckie, w mieście szkoły nie zostały zamknięte, tak jak to się stało w większości miast na Mazowszu. Dlatego z inicjatywy Tadeusza Świeckiego założono Radę Szkolną Gubernialną, której celem było powołanie jak największej ilości szkół elementarnych oraz

zapewnienie szkołom średnim wysokiego poziomu nauczania.^[6,3]

Należy dodać dla całości obrazu szkolnictwa, że co jakiś czas organizowano w Płocku kursy dla analfabetów, a dla dopełnienia wiadomości, tworzono uniwersytety powszechne.^[6,4] Działalność tego rodzaju po 1903 roku prowadziły różnego rodzaju stowarzyszenia i placówki oświatowo-kulturalne. Organizowały one kursy dla analfabetów i propagowały czytelnictwo polskich książek. W kursie dla analfabetów w 1904 i 1905 roku zorganizowanym dla młodzieży proletariackiej uczono czytać i pisać ponad 40 osób, a na drugim roku kursu – historii i literatury polskiej oraz przyrody i geografii. Działalność prowadzono w sposób konspiracyjny.^[6,5]

Od kwietnia 1907 roku działała w Płocku instytucja pod nazwą Uniwersytet dla Wszystkich, obejmująca swoją działalnością nawet 500 osób. Nauczano w trzech sekcjach: dla analfabetów, dla osób posiadających wykształcenie elementarne oraz dla wykształconych na poziomie średnim. Wykładano takie dziedziny, jak matematyka, nauki przyrodnicze, rysunek techniczny, chemia, język polski, historia. Słuchacze „Uniwersytetu” mogli korzystać z biblioteki oraz brać udział w organizowanych wycieczkach po okolicy Płocka. Gdy po pół roku władze carskie zabroniły wykładów, nadal prowadzono przez rok odczyty, kursy dla analfabetów i kursy oświatowe dla zaawansowanych.^[6,6]

Obok Uniwersytetu dla Wszystkich działały w Płocku inne instytucje realizujące podobne cele: Towarzystwo Opieki nad Mową Ojczyzną, z sekcją Koła Ludowego Nauczania, oraz Czytelnia Polska; Towarzystwo Kultury Polskiej; czytelnia pod nazwą «Zbiory szkolne». Szczególnie wśród wymienionych organizacji było aktywne Towarzystwo Opieki nad Mową Ojczyzną tzw. TOnMO.^[6,7]

W zbiorach archiwalnych zachowało się zwięzłe sprawozdanie z działalności TOnMO za lata 1900 – 1918. Możemy dowiedzieć się z niego, że była to organizacja tajna, początkowo uczniowska o bardzo ciekawym początku: *Brak czytelní, niedozwalanych dawniej przez władze rosyjskie wywołał prywatną inicjatywę zakupu kilkunastu ksiązek, wypożyczanych czytelnikom za pewną ustanowioną opłatą. Tym sposobem wytwarzały się drobne fundusze, zużywane na kupno nowych ksiązek. Przy tych ksiązkach, częściowo bardzo «nielegalnych», zgrupowała się garstka młodzieży, która postanowiła utworzyć związek, by stawać w obronie świętych praw języka ojczystego. W roku 1901 związkowi nadano nazwę «Towarzystwo Opieki nad Mową Ojczystą», liczące w swym gronie 54 członków: po kupieniu kilku ksiązek, zaprenumerowaniu kilku pism i po złożeniu drobnej kwesty na wpisy uczniowskie zakończono sprawozdanie kasowym niedoborem. Dla wytworzenia większej łączności wśród członków, odbywały się stałe zebrania – «pogadanki», na których poruszane były sprawy ogólnospołeczne, lub odczytywano wypracowania członków. Uznając «Poradnik językowy».*^[7,1]

Dopiero po roku 1905, gdy nastąpiła liberalizacja polityki zaborczej w dziedzinie oświaty i kultury polskiej, komitet społeczny składający się z Aleksandra Macieszy, Stefana Rutskiego, Adama Grabowskiego oraz księdza Tomasza Kowalewskiego, zgłosił do legalizacji Towarzystwo Naukowe Płockie, które włączyło się w walkę o język polski. Reaktywowano stare wzorce w nowych ramach politycznych. W statucie czytamy na temat celów reaktywowanego Towarzystwa: *krzewienie nauki i oświaty oraz gromadzenie danych naukowych ... dotyczących guberni płockiej.* Przewidziano udział trzech rodzajów członków: czynnych, honorowych i wspierających. Podstawową formą pracy były posiedzenia naukowe: walne doroczne, nadzwyczajne i

zwyczajne. Towarzystwo było instytucją społeczną utrzymującą się ze składek członków, darowizn, zapisów i dochodów wypracowanych, z własnym Zarządem i Komisją rewizyjną. Towarzystwo najpierw skupiło się nad zabezpieczeniem bytu Biblioteki Skępskiej, utworzeniu muzeum i pozyskaniu własnego lokalu. Pierwszym prezesem został Aleksander Maciesza. Utworzono trzy wydziały: naukowy, biblioteczny i zbiorów szkolnych. Towarzystwo przejęło 27 domów od likwidowanej Polskiej Macierzy Szkolnej. Siedziba Towarzystwa znajdowała się w domu przy Rynku Kanonicznym. Tu przeniesiono księgozbiór i w 1909 roku nastąpiło oficjalne otwarcie Biblioteki im. Zielińskich Towarzystwa Naukowego Płockiego. Również tu w rok później otwarto wystawę zdobnictwa ludowego z okolic Płocka i w ten sposób stała się ona zaczątkiem muzeum. Prezes Towarzystwa nakreślił kierunki przyszłych badań, podkreślając, że najważniejszymi będą badania historii Mazowsza.^[7,2]

Z inicjatywy działaczy Towarzystwa powstało w 1907 roku lokalne pismo «Głos Płocki», które było poświęcone sprawom miejscowym. Pismo stało się trybuną dla wypowiedzi miejscowej elity intelektualnej. Choć pismo nie było oficjalnym organem TNP to drukowano w nim także sprawozdania roczne i artykuły członków Towarzystwa. Pismo wychodziło do 1914 roku. Członkowie Towarzystwa chętnie podejmowali się opracowywania monografii poszczególnych ziem, miast i osad. Do osób wybitnych w tej dziedzinie należał Arcybiskup Antoni Julian Nowowiejski, który wydał swoje podstawowe dzieło poświęcone miastu – *Płock. Monografia historyczna*. Na podkreślenie zasługuje też fakt, że w czasie niewoli narodowej w 1914 roku ukazał się pierwszy przewodnik po Płocku autorstwa Marii i Aleksandra Macieszów. Statutowym obowiązkiem Towarzystwa była troska o rozwój oświaty miejscowego środowiska. Zadanie to

wypełniano podejmując próby utworzenia Wydziału Pedagogicznego, przekształconego następnie w Koło Polskie Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych. Czynnie włączano się w prace Płockiego Koła Polskiej Macierzy Szkolnej, powołując między innymi Towarzystwo Szkoły Średniej, z zamiarem utworzenia polskiego gimnazjum. Ze składek społecznych w 1909 roku wybudowano nowy gmach i otwarto gimnazjum polskie, które przyjęło imię Króla Władysława Jagiełły. Działalność oświatową prowadził także Dom Ludowy w Płocku, przejęty przez Towarzystwo. Odbywały się w nim wieczory literackie, odczyty, wykłady. Towarzystwo Naukowe troszczyło się o kadrę polskich nauczycieli, organizując kursy dla nauczycieli szkół powszechnych. Prowadzono je w Płocku w 1919 roku. Z biegiem czasu utworzono Seminarium Nauczycielskie. Tę wielostronną działalność przerwała I Wojna Światowa. Wszystkie wysiłki skupiono wokół zabezpieczenia mienia Towarzystwa, a zwłaszcza cennego księgozbioru. Towarzystwo było zmuszone zawiesić swoją działalność. Ograniczono się jedynie do obchodów kilku rocznic narodowych: m.in. 100 rocznicy śmierci Tadeusza Kościuszki, rocznicy powstania listopadowego, 150 rocznicy Komisji Edukacji Narodowej oraz setnej rocznicy „Sonetów Krymskich”. Po odzyskaniu niepodległości, członkowie Towarzystwa zajęli się bardziej działalnością społeczną i samorządową, zaradzając nasilającej się biedzie i pomagając w odbudowie powstającego państwa.^[8,1]

Znaczną rolę w życiu kulturalnym miasta oraz w propagowaniu ojczystego języka odgrywały miejscowe czasopisma. Stawały się one trybuną wypowiedzi miejscowej inteligencji. Najpierw ukazywały się w Płocku gazety urzędowe, których tytuły zmieniano w zależności od podziałów administracyjnych Królestwa Polskiego. Na początku wieku XX, był wydawany «Dziennik Urzędowy Guberni Płockiej», ukazujący się do 1914 roku. Był to organ władz

administracyjnych i zawierał głównie materiały dotyczące ustawodawstwa krajowego oraz różnego rodzaju rozporządzenia lokalnych władz. Obok druków urzędowych, dzięki osobom prywatnym ukazywały się periodyki zwane kalendarzami. W 1899 roku ukazał się *Kalendarz. Informator Płocki, wydawnictwo kupców chrześcijańskich*, zawierający dane dotyczące przemysłu guberni, opis skarbcza katedry, wykaz władz guberni oraz ceny biletów handlowych i innych.^[9,1]

W latach 1898 – 1903 Adam Grabowski wydawał jedyne pismo polskie w Płocku – «Echa płockie i łomżyńskie». Pismo ukazywało się dwa razy w tygodniu. W latach 1904-1906 zostało przemianowane na «Echa płockie i włocławskie». Poruszał w nich sprawy bieżące, związane z Płockiem i okolicą, zamieszczał artykuły okolicznych działaczy. W 1906-1908 ukazywał się w Płocku postępowo-żydowski organ «Płocczanin», atakujący Kościół katolicki i tradycje narodowe. Redaktorami odpowiedzialnymi byli Buckiewicz i Dębowski. «Płocczanina» wyparł «Głos Płocki» redagowany w duchu narodowym pod przewodnictwem Aleksandra Macieszy i doktora Zaleskiego. Pismo wychodziło dwa razy w tygodniu do 1914 roku, do wybuchu wojny. Wydawania pisma «Echa płockie» próbował też w 1907 roku Bolesław Zdżarski, ale po ukazaniu się 21-go numeru pismo upadło. Bardziej udaną próbą było wydawanie popularnego tygodnika ludowego «Mazur», który od roku 1906 wychodził pod redakcją księdza kanonika Pęskiego, potem księdza kanonika Mariańskiego, wreszcie księdza kanonika Figielskiego.^[9,2]

Walkę o język polski podejmowały i wspierały również organizacje polityczne. Zorganizowaną działalność polityczną na terenie guberni płockiej rozpoczęła Liga Narodowa, propagując miesięcznik «Polak» przez sieć Kół Oświaty Ludowej (KOL). Po aresztowaniach w 1897 roku członków organizacji centralnej KOL, Liga Narodowa w styczniu 1899

roku utworzyła Towarzystwo Oświaty Narodowej (TON), dzięki któremu prowadzono serię odczytów mających za cel podnoszenie poziomu gospodarstw wiejskich. Wsparciem dla tej działalności oprócz wymienionego pisma «Polak» były również pisma «Naród» i «Ojczyzna», drukujące dodatki rolnicze. W 1902 założono na terenie guberni szkołę wzorowego gospodarstwa. Dzięki TON powstawały spółki rolnicze oraz sprowadzano z Galicji nielegalną prasę. Na czele tej organizacji w Płocku stali Aleksander Maciesza, Aleksander Majdecki, Wacław Kryński, Adam Grabowski i Władysław Płoski. To właśnie w tym gronie powstała myśl o utworzeniu pisma regionalnego.^[9,3]

Z inicjatywy Ligi Narodowej od 1903 roku zaczęto też żądać języka polskiego jako urzędowego w gminach guberni płockiej.^[9,4] W lutym 1905 Liga wspierała strajkujących uczniów miejscowego gimnazjum. Jej działacze, oprócz już wspomnianych, Kazimierz Miecznikowski, Tomasz Sieklucki, Jan Święcicki, Stefan Baliński, stanęli na czele Płockiego Koła Polskiej Macierzy Szkolnej. Za działalność polityczną spotkały ich represje. Działalność Stronnictwa Demokratyczno-Narodowego (SND) nasiliła się w listopadzie 1905 roku.^[10,1]

Gwarancją właściwej pracy duszpasterskiej wśród rzesz wiernych w Płocku i w całej diecezji było założone w 1710 roku, odpowiednio urządzone i należycie prowadzone Wyższe Seminarium Duchowne w Płocku, które prowadzili księża misjonarze, przygotowujące kapłanów do pracy z wiernymi w parafiach oraz urzędach, organizacjach i stowarzyszeniach religijnych. Seminarium to, połączone w roku 1865 z wcześniej powstałym Seminarium Duchownym w Pułtusku zostało przeniesione po dwóch latach z budynku opactwa pobenedyktynskiego do opuszczonych przez reformatów budynków klasztornych, łączących się z kościołem św. Jana Chrzciciela. Pod koniec XIX wieku budynek został rozbudowany i przystosowany do potrzeb seminaryjnych.

Dwusetną rocznicę jedynej płockiej uczelni wyższej przypadającą w 1910 roku obchodzono uroczyście i radośnie ciesząc się dobrymi warunkami do nauki. Papież Pius X w uznaniu wkładu płockiego Seminarium Duchownego w rozwój Kościoła na Mazowszu przyznał tej uczelni 25 kwietnia 1910 roku dekretem Świętej Kongregacji Studiów przywilej nadawania stopnia naukowego *baccalaureatu*. W 1914 roku dzieło rozbudowy Seminarium Duchownego pozwoliło przedłużyć okres studiów do lat sześciu oraz otworzyć w 1913 roku z trzech pierwszych kursów seminaryjnych liceum, odpowiadające wyższym klasom gimnazjalnym, ze szczególnym uwzględnieniem łaciny, filozofii i nauk przyrodniczych. W 1916 roku zostało ono przekształcone w czteroletnie liceum, równorzędne czterem klasom gimnazjum filologicznego. Tak zapoczątkowano Liceum im. św. Stanisława Kostki, inaczej zwane Niższym Seminarium Duchownym. Płockie Seminarium Duchowne mimo wielu lat niewoli nie zmarnowało czasu, wykorzystując go na chwałę Bożą i na pożytek polskiego ludu na Mazowszu. W dużej części jest to zasługą wielu wspaniałych rektorów, takich jak: ks. Franciszek Grabowski, ks. Gracjan Rzewuski, ks. Ignacy Smoleński, ks. Kazimierz Weloński, ks. Antoni Julian Nowowiejski, ks. Adolf Szelażek i ks. Piotr Borniński. Równocześnie jest to zasługą wielkiej rzeszy światłych profesorów, którzy swym życiem i dorobkiem naukowym wpisali się także w historię Płocka i Mazowsza, a szczególnie w pielęgnowanie ojczystego języka.^[10,2]

Przypisy

[1,1] A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock. Monografia historyczna*. Płock 1931, s. 155 – 159.

[1,2] Tamże, s. 663 – 666.

[2,1] B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie w okresie niewoli narodowej*. W: *Dzieje Płocka*. T. 2,

red. Mirosław Krajewski. Płock 2006, s. 225. W okolicy były jeszcze tylko dwa gimnazja tego typu w Łomży i Włocławku.

[2,2] T a m ż e, s. 227.

[2,3] *Wybuch strajku w szkołach średnich Płocka – styczeń-luty 1905 r.* W: *Mazowsze Północne w XIX-XX wieku. Materiały źródłowe 1795-1956.* Warszawa-Pułtusk 1997, s. 213. Por. B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 228.

[3,1] B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 228.

[3,2] Tamże.

[3,3] Tamże.

[3,4] A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 639; Zob. też: B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 230.

[4,1] B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 231.

[4,2] A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 639. Po jej śmierci szkołę przejęła Arnoldówna, potem Stanisława Topolska, a potem Wanda Thunówna. Szkoła ta po 1904 roku została przekształcona stopniowo na 6-klasową.

[4,3] T a m ż e, s. 640.

[4,4] B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 234-235. Niektórzy uczniowie byłego Gimnazjum Gubernialnego wyjechali do Rosji, aby tam ukończyć szkołę średnią, ponieważ tylko wtedy mogli kształcić się w szkołach wyższych oraz posiadali prawo do skróconej służby wojskowej. Uczniowie polskich gimnazjów mogli jedynie liczyć na egzaminy eksternistyczne w szkołach państwowych lub na studia w uczelniach uznających język polski, jak np. w Austro-Węgrzech (Kraków i Lwów).

[5,1] T a m ż e, s. 245-246.

[5,2] T a m ż e, s. 248.

[6,1] T a m ż e, s. 246-247.

[6,2] T a m ż e, s. 247.

[6,3] T a m ż e, s. 233.

[6,4] A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 642.

[6,5] B. K o n a r s k a – P a b i n i a k, *Szkolnictwo płockie...*, s. 251-252.

[6,6] T a m ż e, s. 252.

[6,7] T a m ż e, s. 252-253.

[7,1] Cyt. za *Działalność Towarzystwa Opieki nad Mową Ojczystą w Płocku – 1900-1918*. W: *Mazowsze Północne ...*, s. 205. Towarzystwo uruchomiło „Czytelnię Polską” z biblioteką dla dorosłych i dzieci, której księgozbiór sięgnął ponad 5 tysięcy tomów.

[7,2] A. M. S t o g o w s k a, *Życie umysłowe i kulturalne w latach 1793-1918*. W: *Dzieje Płocka*. T. 2, red. Mirosław Krajewski. Płock 2006, s. 289-295; Zob. też: A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 642-648. Nowowiejski zamiast Stefana Rutskiego, w grupie reaktywującej TNP wymienia doktora Aleksandra Zaleskiego. Aleksander Maciesza uznany został za teoretyka prądu umysłowego zwanego regionalizmem. Pod jego przewodnictwem Towarzystwo stało się wkrótce centrum regionalizmu na Mazowszu Siedziba TNP jest najstarszym budynkiem świeckim w mieście, zbudowanym na przełomie XVI – XVII wieku.

[8,1] T a m ż e, s. 289-295; Zob. też: A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 646-654.

[9,1] A. M. S t o g o w s k a, *Życie umysłowe i kulturalne...*, s. 274-275. Późniejsze wydania kalendarzy zawierały dział literacki.

[9,2] A. J. N o w o w i e j s k i, *Płock...*, s. 656-657.

[9,3] M. S o k o l n i c k i, *Życie polityczne Płocka na przełomie wieków (do 1918 r.)*. W: *Dzieje Płocka*. T. 2, red. Mirosław Krajewski. Płock 2006, s. 426.

[9,4] T a m ż e, s. 427-428.

[10,1] T a m ż e, s. 430. Raporty carskiej policji wielokrotnie odnotowywały fakt śpiewania w płockiej

katedrze hymnu «Boże coś Polskę». Określano ten hymn jako „rewolucyjny”.

[10,2] M. M. G r z y b o w s k i, *Płocki Kościół katolicki w okresie niewoli narodowej (1793-1918)*. W: *Dzieje Płocka*. T. 2, red. Mirosław Krajewski. Płock 2006, s. 321-324.

Streszczenie

Komorowski Hubert. Walka o język polski w Płocku na fali rewolucji w 1905 roku

Wiele osób i instytucji włączyło się w walkę o język polski na fali rewolucji 1905 r. Od solidnego szkolnictwa zależy kultura umysłowa społeczeństwa. Pokazuje to historia Polski zwłaszcza po stłumionym powstaniu styczniowym. Nauka prowadzona w języku narodowym była wówczas podstawą narodowej kultury i egzystencji. Dzieje Płocka są na to dobrym potwierdzeniem i barwną ilustracją.

Słowa kluczowe: *Płock, język polski, rewolucja 1905 r., kultura, młodzież*

Abstract

Komorowski Hubert. The fight for the Polish language in Plock on the wave of revolution in 1905

Many people and institutions joined in the fight for the Polish language on the wave of the 1905 revolution. From a solid education depends on the intellectual culture of society. This shows the history of Polish especially after the failed uprising January. Science conducted in the national language was the basis of national culture and existence. The history of Plock are a good confirmation and a colorful illustration.

Key words: *Plock, Polish revolution of 1905., Culture, youth.*

ETYKIETA JĘZYKOWA NA FORACH INTERNETOWYCH

Aktualność. Grzeczność językowa pełni niezmiernie ważną rolę w kształtowaniu relacji międzyludzkich. Choć zjawisko uprzejmości ma charakter powszechny – występuje bowiem we wszystkich językach świata – to jednak w dużym stopniu jest uwarunkowane kulturowo. Wszelkie zachowania grzecznościowe regulują ukryte normy językowe i obyczajowe, dzięki czemu utrwała się w danej społeczności określony repertuar aktów etykiety językowej. Są to dość skonwencjonalizowane wypowiedzenia, wywoływane przez pewien typ sytuacji komunikacyjnych i związane ze strategią porozumiewania się.

Celem artykułu jest przedstawienie podstawowych norm polskiej grzeczności językowej (powitania, pozdrowienia oraz życzenia) na forach internetowych.

Etykieta – ustalony i obowiązujący sposób zachowania się w pewnych środowiskach; formy towarzyskie, ceremoniał. Można też stosować ten termin synonimicznie do wyrażenia takich jak «savoir-vivre», «zasady dobrego wychowania», «zasady grzeczności» [3].

Akt mowy – wypowiedzenie skierowane przez nadawcę do odbiorcy, którego celem jest przekazanie komunikatu za pomocą systemu znaków językowych.

I. Powitania na forach internetowych:

1. Powitania bezpośrednie

W grupie powitań bezpośrednich można wyróżnić następujące formy:

- a) formy samodzielne, np.: *witam, cześć* itp.

b) formy połączone z modyfikatorem przysłówkowym, np.: *witam serdecznie, witam szanownie, to ja się ładnie witam, witam z Bydgoszczy itp.*

c) formy połączone ze zwrotem adresatywnym, np.: *witam wszystkich, witam was, witam was forumowicze, witam koleżanki, witam fanów Death Note itp.,*

d) formy połączone z modyfikatorem przysłówkowym i ze zwrotem adresatywnym, np.: *witam wszystkich serdecznie; serdecznie witam was kochani; pięknie wszystkich witam; witam serdecznie wszystkich forumowiczów itp.*

e) żartobliwe powiedzonka, np.: *Witam was, jestem poznański as; witam i o zdrowie pytam; witam i o drogę się pytam; witam i o zdrówko ślicznie pytam itp.* [1].

2. Powitania pośrednie

Do grupy powitań pośrednich możemy zaliczyć:

a) formy wywodzące się z dawnych fraz o charakterze religijnym *dzień dobry, dobry wieczór, dzień dobry wszystkim, dzień dobry bardzo wam, dobry; dobry wszystkim; bry All itp.*

b) zwroty dawniej wyrażające szacunek, cześć dla odbiorcy np.: *cześć, czołem, czeeeeeeeść wam wszystkim, no cześć, Kaśka się kłania, kłaniam się w pas itp.,*

c) zwroty obcojęzyczne, np.: *Mahalo; Guten Tag, Bonjour, Zdrastwujtie Aloha, Szalom; Salve; Terve; Dobry den, Hi, Hola!, Buenos Dias, Hey All! itp.*

d) skonwencjonalizowane zwroty obcojęzyczne pochodzące od formy *hi*: *Hej, hej; hej Ludziska, Hejże!; Hejka!; Hejcia, Eloszka; Helo! Ewrylan itp..*

e) zmodyfikowane formy pytania (jak się masz?), np.: *siema, siema ziomu All, no siema, siemka, Siemano, siemanko, Siemandaro, siemaneczko, siemasz! itp.*

f) zwroty religijne, np.: *Pochwalony itp.,*

g) wykrzyknienia, np.: *Oj, ludzie!! Itp.*[2]

II. Pozdrowieña na forach internetowych.

W przypadku dyskusji na forach internetowym zakończenie kontaktu ma charakter pośredni, umowny; formy pożegnań są tutaj zależne od rodzaju forum i relacji pomiędzy jego członkami. I tak relacjom na forum dotyczącym artykułu można przypisać takie cechy, jak: jednorazowy typ kontaktu oraz przypadkowość osób biorących udział w dyskusji, których wypowiedzi bardzo często pozbawione są fazy końcowej w postaci aktów o funkcji grzecznościowej, np.: *Jest młoda i utalentowana. Piękna dziewczyna... Kurcze ale ona jest ładna, trochę zazdroścę... Schudła by trochę ; bo to koszmar jest ona ma 3 podbródki ! Jestem tą, która Mąż po prostu przestał kochać. Odszedł... Z perspektywy czasu widzę, że to było najlepsze rozwiązanie...dla nas obojga itp.*

Powyższe przykłady pokazują, że brak formuły pożegnania i powitania wynika często z charakteru wypowiedzi (np. opinia, krótki komentarz itp.), której nadawca nie zamierza rozpocząć dyskusji, a jedynie zamieścić komentarz na jakiś temat. O wiele częściej udział w dyskusjach biorą osoby otwarte na dialog z odbiorcą, co wyrażają bezpośrednimi zwrotami albo o charakterze **ogólnym**, np.: *„Ludziska dajcie spokój chcieli to wzięli, każdy żyje i robi jak chce ja nigdy nie fascynowałam się nimi chociaż niektóre pioseneczki były całkiem nie złe zanim będziecie rzucać 'błotem w kogoś przyjrzyjcie się sobie czy Wy zawsze robicie wszystko ok?! dajcie spokój narka Pa!”*

albo **szczegółowym** – w wypowiedziach skierowanych do wybranej osoby, np.: *«Krótka powiem bo wróciłam z pracy ...jestem zmęczona...chcę powiedzieć dziękuję... i wiesz co dla mnie mój przyjaciel to tigrerek ...kurcze skąd Ty jesteś bo ...nieważne ...fajnie, że jesteś i napisałeś to właśnie...pa tigrerku!» [5].*

III. Życzenia na forach internetowych.

Bezpośrednim bodźcem do składania życzeń na forach jest kontekst wypowiedzi oraz czas, w jakim odbywa się dyskusja, np. artykuł (dyskusje na temat artykułu) lub wątek (dyskusje tematyczne), który ukazał się w okresie świątecznym, może stać się pretekstem do zamieszczania w wypowiedziach aktów życzeń świątecznych, np.: *Witam serdecznie, po bardzo długiej nieobecności!!! Ostatnio mój wolny czas pochłaniało przygotowanie Kiermaszu Wielkanocnego, z którego dochód przeznaczony był na pomoc dla chorej uczennicy z naszej szkoły...*

Zdarza się, że dyskutujący, poprzez zakładanie zachęcających wątków tematycznych, sami inicjują pojawienie się konkretnych aktów mowy, np. *Zapraszam do pisania życzeń*, co cieszy się sporym zainteresowaniem ze strony odbiorców i owocuje licznymi przykładami, np.: *Z okazji Świąt Bożego Narodzenia, życzę wszystkim Mamusiom, Tym Przyszłym i Tym Starzających się, dużo zdrowia, radości i szczęścia, oraz niech się Wam marzenia spełnią, a w Nowym Roku samych pomyślności i udanego Sylwestra.*

Na forach tematycznych mogą również powstawać określone kategorie, np. *Urodziny forumowiczów*, w których dyskusja zostaje zainicjowana przedstawieniem zarejestrowanych użytkowników, którzy obchodzą w danym dniu swoje urodziny, zaś każdy, kto ma ochotę, może dopisać własne życzenia, np.: *Patrząc na wątek powitalny Moniski, myślę, że mógł by być podobny wątek, tyle, że z życzeniami urodzinowymi. Myślę, że życzenia urodzinowe to coś miłego i mogłoby to być czymś sympatycznym.*

Powszechne są także życzenia na rozpoczęty dzień oraz na dobranoc, np.: *Życzę miłego dnia dla wszystkich, pełnego słońca i uśmiechu od ucha do ucha* [4].

Podsumowując powyższe rozważania, należy podkreślić, że w analizowanym materiale badawczym występuje duża różnorodność formuł, co jest godne uwagi i może świadczyć z jednej strony o twórczym podejściu autorów listów, a z drugiej – o nieprzywiązywaniu wagi do ich formy.

Bibliografia

1. Antas J. Polskie zasady grzeczności. Nowe oblicza komunikacji we współczesnej polszczyźnie / J. Antas. – Kraków, 2002. – S. 347 – 364.

2. Marcjanik M. Typologia polskich wyrażeń językowych o funkcji grzecznościowej / M. Marcjanik. – Wrocław 1993. – S. 27.

3. Marcjanik M. Grzeczność w komunikacji językowej / M. Marcjanik –Warszawa, 2007. – S. 156 – 157.

4. Ożóg K. Uwagi o współczesnej polskiej grzeczności językowej. Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku / K. Ożóg. – Rzeszów, 2001. – S. 73 – 84.

5. Zgólkowie H. Praktyczny poradnik posługiwania się polszczyzną w sytuacjach oficjalnych i towarzyskich / H. Zgólkowie. – Poznań, 2001. – S. 67.

Анотація

Ланінська Каріна. Культура мовлення на інтернет-форумах.

У статті досліджено мовні засоби реалізації мовленнєвих актів ввічливості (вітання, привітання та побажання) та наведено приклади реалізації лексичних засобів на польськомовних Інтернет-форумах .

Ключові слова: етика, ввічливість, акт, вітання, привітання, побажання.

Summary

Lapinska Karina. The culture of speech on the Internet-forums.

In the article the verbal means of speech acts of courtesy realization has been researched (greetings, congratulations and wishes) and there are examples of lexical means realization on the Polish-speaking Internet-forums.

Key words: *ethics, courtesy, act, greeting, congratulation, wishes.*

WYKORZYSTANIE TECHNOLOGII KOMUNIKACYJNO-INFORMACYJNEJ W EDUKACJI

Technologia informacyjno-komunikacyjna w edukacji stała się na przestrzeni ostatnich lat zjawiskiem zarówno modnym jak i coraz bardziej użytecznym. Początkowo zupełnie ignorowana i niedoceniana przez tradycyjną szkołę sprowadzała się co najwyżej do pracy w edytorze tekstu lub prostym programie graficznym. Z czasem zaczęto coraz bardziej doceniać możliwość szybkiego wyszukania praktycznie dowolnej informacji w Internecie, pojawił się jednak problem wiarygodności i wartości tak zdobywanej wiedzy coraz częściej uzyskiwanej za sprawą anonimowych twórców stron i serwisów internetowych, nie posiadających często odpowiedniego przygotowania merytorycznego. Sztuką stała się umiejętność dokonywania selekcji informacji, rozpoznawania wiarygodności przekazu oraz hierarchizowania danych.

Coraz częściej zaczęto przy tym postulować rezygnację z dotychczasowych metod nauczania na rzecz integrowania treści dydaktycznych praktycznie każdej dyscypliny naukowej z nowoczesnym sposobem jej przekazywania. Powstały mające z czasem zastąpić wydania papierowe pierwsze e-podręczniki, do których dostęp zapewnić miały powszechnie używane tablety. Niewątpliwie ta dokonująca się na naszych oczach rewolucja informacyjno-komunikacyjna zaczęła zmieniać coraz bardziej oblicze szkoły, jak i rolę samego nauczyciela czy wykładowcy. Dziś to już nie tylko ktoś o ogromnej wiedzy, ale coraz częściej sprawny organizator procesu kształcenia – czy może raczej samokształcenia uczniów i studentów.

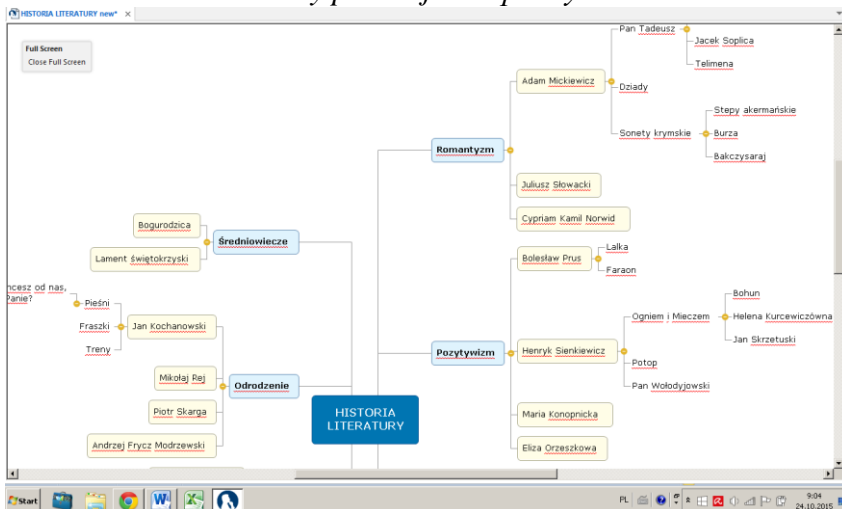
Wydaje się, iż jednym z ważniejszych celów stawianych obecnie przed edukacją pozostaje nie tyle przekazywanie konkretnej wiedzy, ile uczenie sztuki szybkiego zdobywania dostępu do użytecznych w danym momencie życiowym zasobów informacji, ich twórczego przetwarzania oraz praktycznego wykorzystywania. Bardzo często zwłaszcza wśród młodych ludzi zadanie polegające na opracowaniu jakiegoś tematu sprowadza się do przekopiowania ze znalezionej w ciągu kilku sekund strony internetowej ogromnej porcji tekstu bez jakiegokolwiek zaangażowania w proces jego przyswojenia, nie wspominając już o jakiegokolwiek refleksji. W zasadzie niejednokrotnie wystarcza tylko sprawdzenie, czy tytuł internetowej publikacji zgadza się z zadaniem do przygotowania na zajęcia. Oczywiście nigdy nie będzie żadnego efektu z tak realizowanego procesu nauczania.

Dlatego kluczowym pozostaje pytanie, w jaki sposób zaangażować ucznia czy studenta w proces poznawania niejednokrotnie bardzo wartościowej wiedzy znalezionej w Internecie. Użytecznym narzędziem mogą być programy do tworzenia map myśli. Jednym z nich jest aplikacja *MindView*, dzięki której w atrakcyjny sposób poprowadzić można zajęcia z periodyzacji literatury oraz uporządkować notatki studentów (zwłaszcza te znalezione w Internecie). Cała nasza wiedza może zostać przy tym zwizualizowana w hierarchicznie uporządkowany zestaw danych, poczynając od epok literackich, poprzez najwybitniejszych twórców literatury, ich dzieła oraz sylwetki bohaterów literackich.

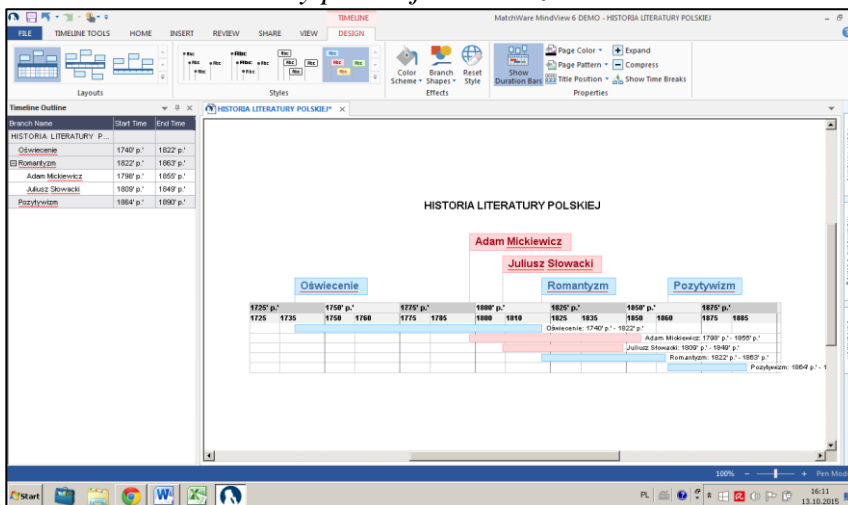
Program umożliwi również tworzenie linii czasu, gdzie mogą zostać zaprezentowane w układzie chronologicznym ważne wydarzenia oraz zależności pomiędzy poszczególnymi okresami w dziejach literatury a życiem i twórczością wybranych pisarzy. Oczywiście jest to również znakomite narzędzie do nauki historii, umożliwiające tworzenie efektownie wyglądających wszelkiego rodzaju kalendarzów.

Poniżej zaprezentowane zostały przykładowe projekty wykonane przy wykorzystaniu programu komputerowego *MindView*.

Historia literatury polskiej – mapa myśli:



Historia literatury polskiej – linia czasu:



Jednym z problemów, z jakim od kilku już dobrych lat borykają się nauczyciele literatury, jest niewielkie zainteresowanie czytaniem szkolnych lektur przez uczniów. Dodatkowo to negatywne zjawisko zostało pogłębione przez szczegółowe streszczenia książek dostępne w Internecie, gotowe do wykorzystania charakterystyki bohaterów literackich oraz bardzo dobrze niejednokrotnie opracowane analizy i interpretacje dzieł literackich. Oczywiście same w sobie te materiały pozostają czymś wartościowym i trudno negować ich wartość poznawczą. Jednak powinny one służyć utrwalaniu i ewentualnie pogłębianiu lub wyjaśnianiu wiedzy wynoszonej z procesu czytelniczego, a nie zastępować jak to się często dzieje samej lektury dzieła literackiego.

W zasadzie nie ma już sensu zadawać jako zadania domowego jakiegokolwiek pracy pisemnej z literatury, bo w wielu przypadkach nauczyciel otrzyma tekst przepisany lub przekopiuwany z Internetu. Zresztą nie ma też co się dziwić uczniom, którym wręcz może wydać się absurdalny obowiązek tworzenia czegoś, co już istnieje. Bardzo prawdopodobne, że wychowane on-line młode pokolenie zupełnie inaczej będzie w przyszłości postrzegać i rozumieć słowo „samodzielność” w tej kwestii. A zatem nie ma co się obrażać na Internet i płynące z niego korzyści, tylko ponownie należy spróbować w twórczy sposób wykorzystać jego potencjał w celu zaangażowania uczniów w naukę.

Jedną z metod dydaktycznych może być tworzenie labiryntów akcji przy wykorzystaniu programu *Quandary*. Sama nazwa aplikacji jest znacząca – w języku angielskim oznacza tyle co *być w rozterce, wahać się*. Tak jak w rozterce są niejednokrotnie bohaterowie literaccy. W pierwszym etapie ćwiczenia zadaniem uczniów jest odszukanie najważniejszych momentów decyzyjnych w fabule utworu, mających wpływ na dalsze losy poznawanej postaci. Oczywiście najlepiej byłoby, aby zostało to zrobione na podstawie lektury dzieła

literackiego. Niemniej jednak nawet wykorzystanie szczegółowego streszczenia może stać się okazją do przeprowadzenia ciekawej i inspirującej dla uczniów lekcji. Zadanie zmusza do wnikliwego czytania ze zrozumieniem oraz dzielenia tekstu na logicznie uporządkowane sekwencje zawierające kolejne fragmenty opowieści. Uczniowie mogą tworzyć alternatywne zakończenia, ucząc się przy tym logicznego myślenia w czasie projektowania relacji transakcyjnych. Wizualną stronę projektu uatrakcyjnić mogą zdjęcia z ekranizacji poznawanych w ten sposób dzieł literatury. Poniżej zaprezentowany został jeden z punktów decyzyjnych, dotyczący bohatera powieści Bolesława Prusa pt. «Lalka».

BOLESLAW PRUS - LALKA

1:03

JESZCZE RAZ

Pierwsze spotkanie z Izabelą Łęską



Streszczenie fragmentu powieści

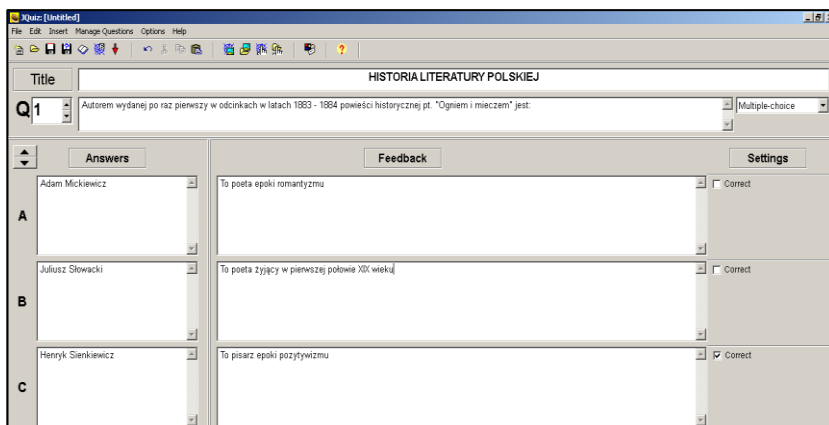
Co powinien zrobić Stanisław Wokulski?

DALEJ WYJAZD NA WOJNĘ

DALEJ POZOSTANIE W KRAJU

Oczywiście bez względu na sposób poznawania dzieła literackiego oraz dyskusowania na jego temat, proces poznawczy musi w pewnym momencie zostać zweryfikowany i poddany krytycznej ocenie. Znakomicie sprawdzi się w tym przypadku służący do tworzenia testów program *JQuiz*, będący częścią aplikacji *HotPotatoes*. O ile w przypadku młodszych uczniów to nauczyciel będzie projektował interaktywne zadania z pytaniami dotyczącymi treści utworu, o

tyle w pracy ze studentami to już ich zadaniem będzie twórcze wykorzystanie posiadanej wiedzy w celu stworzenia testu jednokrotnego lub wielokrotnego wyboru. Aplikacja umożliwi przygotowanie dodatkowej informacji zwrotnej naprowadzającej na prawidłową odpowiedź lub wyjaśniającej nieprawdziwość innej. Program znakomicie sprawdzi się przy wszelkiego rodzaju powtórzeniach wiadomości z historii literatury, gdzie pojawia się duża ilość faktów do przyswojenia i zapamiętania. Oto przykładowy projekt wykonany w programie *JQuiz*.



Program *HotPotatoes* jest bardzo rozbudowanym zestawem aplikacji, z których większość doskonale sprawdzi się przede wszystkim przy nauce każdego języka obcego. Przy użyciu modułu *JCross* tworzyć można interaktywne krzyżówki służące budowaniu i wzbogacaniu zasobu słownictwa. Projekty wykonywane przez studentów stanowiąc mogą zestaw dowolnej kategorii nazw, takich jak np. : dni tygodnia, miesiące, nazwy zwierząt, nazwy roślin, urządzenia i sprzęty domowe oraz wielu innych.

Crossword

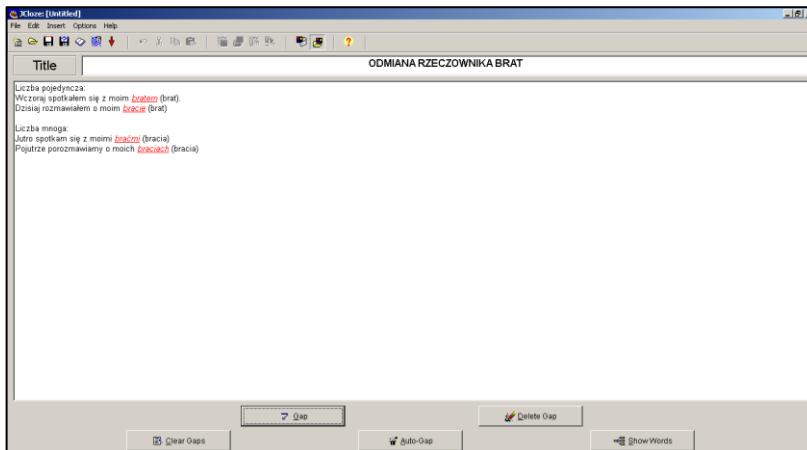
Complete the crossword, then click on "Check" to check your answer. If you are stuck, you can click on "Hint" to get a free letter. Click on a number in the grid to see the clue or clues for that number.

Down: 5. название Enter Hint

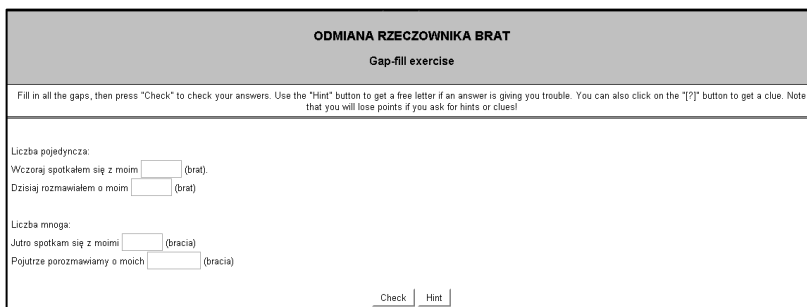
Check

Umiejętność pracy w programie *HotPotatoes* niewątpliwie może przydać się lektorom oraz nauczycielom skierowanym do pracy w środowiskach polonijnych na całym świecie, pracującym na co dzień z tak popularnymi seriami podręczników jak chociażby «Hurra! po polsku». Wiele ćwiczeń z papierowego wydania przenieść można na komputer, nadając im bardziej interaktywny charakter. Wykorzystując program *JCloze* tworzyć można zadania z luką do wypełnienia, gdzie będzie należało wpisać prawidłową formę rzeczownika, przymiotnika lub zaimka podanego w mianowniku na końcu zdania. Poniżej zaprezentowany został sposób przygotowania tego typu zadania, w którym wprowadzana jest odmiana wyrazu *brat* w liczbie pojedynczej i mnogiej.

Przygotowywanie projektu ćwiczenia w programie JCloze:

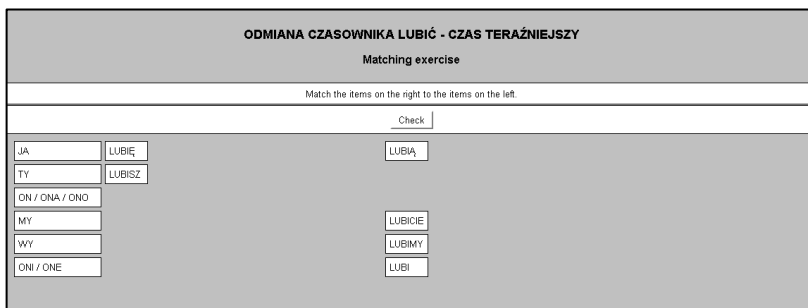
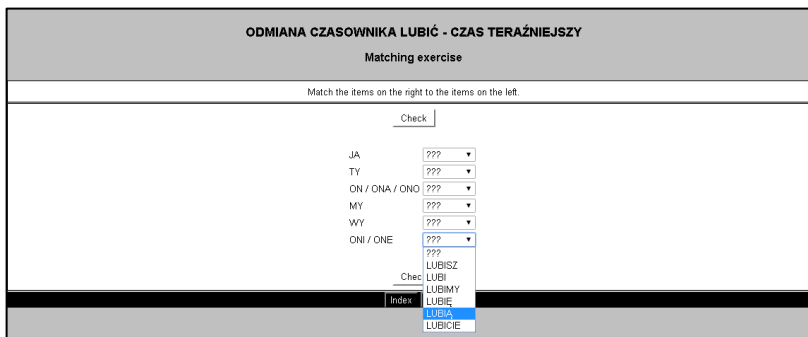
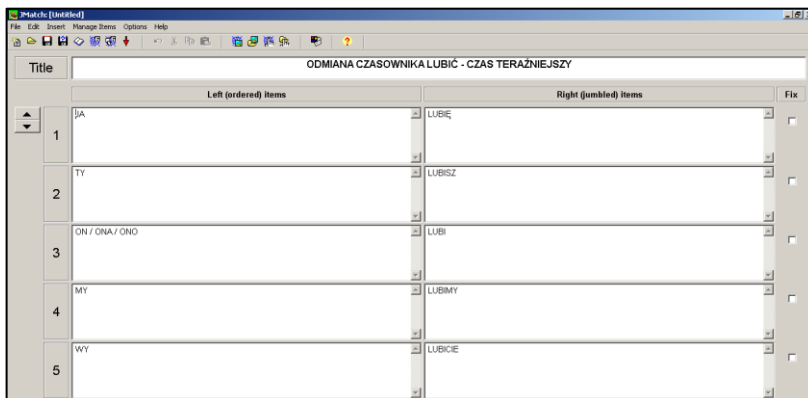


Efekt pracy w programie JCloze w postaci interaktywnej strony internetowej:



Podobnie jak tematy związane z deklinacją w równie ciekawy sposób opracować można koniugację dowolnie wybranych czasowników. Posłużyć się można w tym celu programem *JMatch*, pozwalającym kojarzyć zestawione po jednej stronie formy zaimków osobowych liczby pojedynczej (ja, ty, on, ona, ono) oraz mnogiej (my, wy, oni, one) z odpowiadającymi im formami odmienianego wyrazu. Zaprojektowana w ten sposób strona internetowa będzie

wyświetlała w losowy sposób czasowniki, które trzeba będzie przyporządkować odpowiednim zaimkom.



Program *JMatch* umożliwia nie tylko przygotowywanie ćwiczeń w oparciu wyłącznie o tekst, ale również pozwala wzbogacić projektowaną stronę internetową o fotografie przedstawiające na przykład obrazy znanych malarzy, wizerunki wielkich pisarzy, czy wreszcie panoramy ciekawych miejsc. Poniżej zaprezentowany został projekt wykorzystujący zdjęcia zamków jednego z regionów Polski, które powinny zostać skojarzone z nazwami odpowiednich miejscowości pokazywanych na listach dostępnych w rozwijalnym menu.

ZAMKI JURY KRAKOWSKO-CZĘSTOCHOWSKIEJ	
Ćwiczenie	
Odpowiedz, gdzie znajdują się zamki widziane na fotografiach.	
Sprawdź	
	???
	???

Kolejnym typem ćwiczenia spotykanego w podręcznikach do nauki języków obcych są rozsypanki wyrazowe. Do ich tworzenia służy program *JMix*, w którym najpierw wprowadzane są właściwie zbudowane pod względem składniowym zdania wyświetlane później w formie losowo wygenerowanej sekwencji wyrazów. W celu wykonania ćwiczenia już na stronie internetowej należy po prostu kliknąć we właściwej kolejności poszczególne słowa:

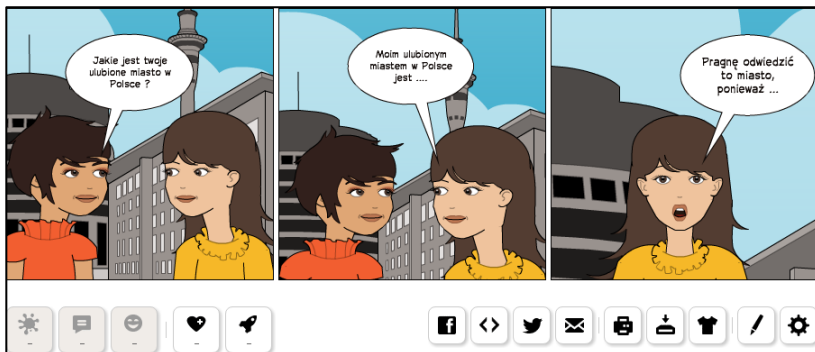
Proszę ułożyć zdanie z rozsypanych wyrazów	
Mixed-up sentence exercise	
Put the parts in order to form a sentence. When you think your answer is correct, click on "Check" to check your answer. If you get stuck, click on "Hint" to find out the next correct part.	
<input type="button" value="Check"/> <input type="button" value="Undo"/> <input type="button" value="Restart"/> <input type="button" value="Hint"/>	
miasta się w centrum spotkaliśmy Wczoraj	
<small>Click on words to add them to the sentence.</small>	

lub ułożyć je poprzez przeciągnięcie kursorem myszki:

The screenshot shows a web-based exercise titled "Proszę ułożyć zdanie z rozsypanych wyrazów" (Mixed-up sentence exercise). Below the title is a small instruction: "Put the parts in order to form a sentence. When you think your answer is correct, click on 'Check' to check your answer. If you get stuck, click on 'Hint' to find out the next correct part." There are three buttons: "Check", "Restart", and "Hint". Below these are two horizontal lines for text input. The first line contains the word "Wczoraj". The second line contains a sequence of words in small boxes: "się", "centrum", "w", "spotkaliśmy", and "miasta".

Nie tylko programy komputerowe mogą stanowić narzędzie wykorzystywane w edukacji. Obecnie w Internecie dostępnych jest wiele ciekawych serwisów, umożliwiających tworzenie materiałów dydaktycznych on-line. Pod adresem www.pixton.com znaleźć możemy stronę internetową, umożliwiającą tworzenie komiksów, dzięki którym każdy lektor uczący języka obcego niczym profesjonalny grafik może przygotować efektywnie wyglądający zestaw dialogów. Z kolei projektowanie komiksowych postaci oraz redagowanie wypowiedzianych przez nie kwestii może być dobrą zabawą dla uczniów, mających zajęcia w pracowni komputerowej. W ten sposób realizowana będzie koncepcja zintegrowanego nauczania technologii informacyjnej z innymi przedmiotami, pozwalająca na jednoczesne ćwiczenie sprawności komunikacyjnej.

Komiks zaprojektowany dzięki wykorzystaniu strony internetowej www.pixton.com:



Dopełnieniem koncepcji zajęć przygotowanych w oparciu o wszystkie zaprezentowane programy komputerowe powinna być platforma e-learningowa *Moodle*, umożliwiająca umieszczanie w formie zasobów wszystkich przedstawionych rodzajów projektów oraz udostępnianie ich on-line.

Streszczenie

***Dariusz Markiewicz.* Wykorzystanie technologii komunikacyjno-informacyjnej w edukacji.**

Artykuł podejmuje temat wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnej w edukacji. Na przykładzie kilku wybranych programów komputerowych pokazane zostały ćwiczenia uatrakcyjniające zajęcia z zakresu historii literatury i gramatyki języka. Przybliżone zostały ogólne zasady tworzenia map myśli oraz linii czasowych przy użyciu programu MindView, labiryntów akcji projektowanych w aplikacji Quandary oraz interaktywnych krzyżówek, quizów, rozsypanek wyrazowych i zadań z luką przygotowywanych w programie HotPotatoes. Ogólna koncepcja prezentowanych wywodów miała na celu również ukazanie, jak pod wpływem nowych technologii może zmieniać się podejście do procesu edukacyjnego, koncentrującego się coraz bardziej na selekcyonowaniu, przetwarzaniu i hierarchizowaniu informacji.

Summary

Dariusz Markiewicz. The use of information and communication technologies in education

The article topic is connected with using information communication technology in education. By heading over to a few chose computer programs it was showed how to make lessons from literature and grammar more interesting. General rules of creating mind maps and time lines was came near by using MindView application, next it was showed how to prepare of storytelling mazes in Quandary program and finally creating interactive crosswords, quizzes, jumbled sentences, exercises with gaps making in HotPotatoes application. It was important to show in conclusions that new technologies could change idea of education process and make them more concentrated on selection, computation and hierarchy of information.

АНТРОПОНІМІЯ ІЗЯСЛАВСЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Антропоніміка предметом свого дослідження кваліфікує систему особових назв (індивідуальних імен, імен по батькові, прізвищ, прізвиськ, псевдонімів тощо) [5, с. 62]. В окрему галузь вона, разом із топонімікою, виділилася в 1960–1970-х роках. Раніше в наукових працях, присвячених антропонімійним студіям, часто вживався термін «ономастика» [2, с. 602].

Власні особові назви, тобто антропоніми, становлять своєрідну і дуже важливу частину словникового складу мови. У системі власних іменувань людей, що складалася протягом тривалого часу і включала спочатку імена, а згодом прізвиська, патроніми, андроніми, метроніми і сформовані на їхній основі прізвища, відбилися практично усі аспекти діяльності народу на різних історичних етапах. Тому антропоніми, зокрема прізвища, є важливим джерелом для дослідження не тільки мови, але й історії, матеріальної і духовної культури певного етносу.

Першою публікацією про українські прізвища вважається стаття А. Степовича «Заметка о происхождении малорусских фамилий». 1885 року з'являється робота М. Сумцова «Малорусские фамильные прозвания». Українським особовим назвам пізніше присвятили свої праці мовознавець В. Щербина, етнограф В. Ястребов та багато інших вчених, які описували конкретні факти виникнення прізвищ. Уже досліджені прізвища й України в цілому (Ю. К. Редько), і окремих її регіонів: Середньої Наддніпрянщини (Ю. Б. Бабій),

Гуцульщини (Б. Б. Близнюк), Донеччини (Н. Ю. Булава), Бойківщини (Г. Є. Бучко), Нижньої Наддніпрянщини (І. І. Ільченко), Полісся (І. І. Козубенко), Дніпровського Припоріжжя (І. А. Корнієнко), Правобережного Побужжя (Т. Д. Космакова), Лубенщини (Л. О. Кравченко), Північного Степу України (Т. В. Марталого), Лемківщини (С. Є. Панцьо), Опілля (Г. Д. Панчук), південно-східної України (В. Д. Познанська), Рівненської області (Я. О. Пура), Західного Поділля (Н. І. Рудьова), Буковинського Подністров'я (Л. О. Тарновецька), Верхньої Наддністрянщини (І. Д. Фаріон), Уманщини (Ю. І. Фернос), Закарпаття (П. П. Чучка), північної Тернопільщини (С. В. Шеремета) тощо. Водночас маловивченими залишаються ще антропонімікони багатьох історико-географічних теренів України, зокрема і прізвища мешканців міста Ізяслав Хмельницької області, що й зумовлює актуальність теми нашої роботи.

Предметом дослідження є прізвища Ізяславщини, які закінчуються на **-цьк-ий**, **-ськ-ий** (так звані «польські» антропономіації).

Детальну характеристику різних типів українських прізвищ зроблено у ґрунтовній монографії Ю. К. Редька «Сучасні українські прізвища» (1966 р.), що становить собою першу спробу загального огляду всіх типів сучасних українських прізвищ, зокрема шляхів їх виникнення, словотвірної будови і географічного поширення. Учений вважає, що кореневою морфемою прізвищ, утворених за допомогою суфіксів відносних прикметників **-ський**, **-зький**, **-цький**, є власна назва, переважно утворена не від безпосередньо особового імені, а від найменування населеного пункту, яке, у свою чергу, виникло від імені. Так, прізвище *Івановський* може вказувати на походження із сіл Іванівка або Іванківці, *Іваницький* – із села Іваничі. Існувала також тенденція до «аристократизації» прізвищ

шляхом додавання вказаних суфіксів до «посполитого» прізвища. Такі «шляхетські» прізвища утворювались і від імен, напр., *Андруховський, Гнатківський, Кіндрацький, Мариновський, Федьковський* та ін. [3, с. 26].

М. Л. Худаш зазначав, що прізвище як особова назва пройшло довгий шлях свого становлення, виникаючи у мові народу в різні періоди й маючи безпосередній зв'язок з його основами [6, с. 37]: культурою, побутом, історією. Вони є специфічними для соціальних груп та прошарків, тому внутрішня їх форма вмотивовується відповідними твірними.

У зібраному нами на території Ізяславщини антропонімійному матеріалі (загальна кількість носіїв – 2000 чол.) зафіксовано 258 прізвищ на *-ський, -цький* (антропоконструкції на *-зький* відсутні). Вони характеризуються певними особливостями у семантиці твірних основ, способах словотворення та мотивації. Ці атрибути ми і будемо безпосередньо розглядати.

За семантикою твірної основи прізвища на *-ський, -цький* можна розподілити на три групи:

1) прізвища, утворені від назв міст, причому твірними є номінації і українських поселень (*Береговський* – м. Берегове; *Білоцерківський* – м. Біла Церква; *Вишневецька* – м. Вишневе; *Галицька* – м. Галич; *Гороховська* – м. Горохів; *Дунаєвська* – м. Дунаївці; *Коростенська* – м. Коростень; *Миргородська* – м. Миргород; *Харьковський* – м. Харків; *Шаргородська* – м. Шаргород [1, с. 814], і польських (*Дембицький* – м. Дембица (Dębica); *Опольський* – м. Ополе (Opole); *Беднарівський* – м. Беднари (Bednary));

2) прізвища, утворені від назв сіл та селищ міського типу, які теж знаходяться або на території України (*Анастасовський* – с. Анастасівка; *Базалійська* – смт. Базалія; *Балинська* – с. Балин; *Барановський* –

сс. Баранівка, Баранове; *Березовський* – с. Березівське; *Бернадський* – с. Бернадівка; *Бобровський* – с. Боброве; *Вертинський* – с. Вертіївка; *Вітковський* – с. Вітковичі; *Громадський* – с. Громадське; *Гутовський* – с. Гута; *Дзвонковський* – с. Дзвонки; *Жигаловський* – с. Жигалівка; *Заводський* – с. Заводське; *Іжевський* – с. Іжевка; *Козяровський* – с. Козярі; *Крупчинський* – с. Крупчине; *Ліпінський* – с. Ліпини; *Любашевський* – с. Любашівка; *Маковецький* – с. Маковецьке; *Малиновський* – с. Малинове; *Новозванська* – с. Новозванівка; *Ольшевський* – с. Ольшани; *Орловський* – с. Орлове; *Паньковський* – с. Панькове; *Пилявський* – с. Пилявка; *Сосновська* – с. Соснівка; *Токарський* – с. Токарівка; *Хомутовський* – сс. Хомутове, Хомутовці; *Цибульська* – с. Цибулівка; *Шумлянський* – с. Шумляни; *Янушевська* – с. Янишівка [1, с. 834], або Польщі (*Вільчинська* – с. Вільчин (Wilczyn); *Водзинський* – с. Водзин (Wodzin); *Гладишевський* – с. Гладишів (Gładyzsów); *Закржевський* – с. Закржев (Zakrzew));

3) прізвища, утворені від назв річок (*Березовський* – Березівка, ліва притока Дніпра; *Бичковська* – Бичок, права притока Сухого Торця; *Бобровський* – Бобер, права притока Случі й Ужа; *Смилянський* – Смілка, ліва притока Случі; *Сошенська* – Сошенка, ліва притока Горині; *Циганська* – Циганка, ліва притока Нічлави; *Думанська* – Думниця; *Муравська* – Мурашка).

Найбільш продуктивним є перший тип прізвищ. Зазначимо також, що багато вказаних антропонімів не мають однозначної етимології, адже, наприклад, прізвище *Березовський* може бути похідним і від назви міста, й однойменної річки, і флоролексеми, й іншого антропоніма. Встановити семантику твірної основи у таких ситуаціях можна, лише провівши додаткові поглиблені студії.

Власне мотиваційна систематизація ґрунтується передусім на тій ознаці денотата, яка покладена в основу його власної назви [4, с. 186]. Одразу ж зазначимо, що таке структурування теж є неоднозначним.

У цілому серед прізвищ Ізяславщини виділяємо такі мотиваційні групи:

1) квалітативні антропоніми, якими є власні назви, що виникли на основі різних характерних ознак денотата: як зовнішніх (наприклад, розміру), так і внутрішніх (наприклад, особливостей поведінки у певних ситуаціях): *Громадський, Деревінський, Заводський, Казанська, Морський, Охотський, Токарський;*

2) локативні прізвища (найбільш поширені), якими вважаються найменування, основним мотивом для виникнення яких є місцезнаходження їхніх денотатів: *Базалійська, Білоцерківська, Галицька, Дунаєвська, Миргородська, Харківський, Шаргородська;*

3) патронімічні власні особові назви, що стосуються предків, найменування яких стали основою для новостворених онімів: *Белінський* (старовинний польсько-литовський шляхетний рід *Белінських*); *Корицький* (сімейство польсько-литовських дворянських родів); *Васильковська* (варіант імені *Василь-Василько*); *Вітковський* (від імені *Вітько*); *Ярошевський* (від імені *Ярешко*).

Усі антропоніми цього типу утворені суфіксальним різновидом морфологічного способу деривації.

Таким чином, серед прізвищ Ізяславського району Хмельницької області модель на *-ський, -цький* є досить продуктивною (12,9 % від загальної кількості антропоконструкцій зазначеного регіону). У її складі домінують локативні прізвища, похідні від найменувань населених пунктів. Водночас слід зазначити, що чимало таких антропонімів мають подвійне, а то і потрійне

тлумачення, через те актуальними є поглиблені антропонімічні студії, які у перспективі будуть виконані і на цьому матеріалі, і на основі інших типів прізвищ та прізвищевих назв.

Список використаної літератури

1. Бусел В. Т. Великий зведений словник сучасної української лексики / В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2004. – С. 810-872.

2. Масенко Л. Т. Антропоніміка // Українська мова : енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. – К. : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

3. Редько Ю. К. Сучасні українські прізвища / Ю. К. Редько. – К. : Наукова думка, 1966. – 216 с.

4. Торчинський М. М. Структура, типологія і функціонування онімної лексики української мови : дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01 – укр. мова / М. М. Торчинський. – К., 2009. – 504 с.

5. Уривалкін О. М. Історичне краєзнавство : навчальний посібник / О. М. Уривалкін. – К. : КНТ, 2006. – 211 с.

6. Худаш М. Л. З історії формування і становлення українських прізвищ / М. Л. Худаш // Мовознавство. – 1969. – № 2. – С. 37-46.

Анотація

Мороз Тетяна. Антропонімія Ізяславського району Хмельницької області.

Статтю присвячено опису прізвищ Ізяславщини, які закінчуються на *-ський*, *-цький*. Зроблено семантичний і мотиваційний аналіз досліджуваних антропонімів, з'ясовано структурні особливості їхніх твірних основ.

Ключові слова: антропонім, прізвище, семантика, спосіб творення.

Summary

Moroz Tetiana. The anthroponomy of Iziaslav district, Khmelnytsky region.

This article is devoted to the description of surnames of Iziaslav district ending in -ski, -tski. The object of complex analysis is semantic-structural classification of anthroponyms. Semantic and motivation analyses of the studied surnames are made. Structural features of anthroponyms of this region are found. The analysis of anthroponyms has revealed that Iziaslav district is dominated by the surnames formed from the surnames of villages and urban-type settlements in Ukraine. Lower part of anthroponymy formed from city surnames. It was found that the surnames formed of the morphological method, which is presented only by suffixes. Regarding the motivation of surnames, the greatest part consists of quantative own surnames. Motivational classification is primarily based on the sign of denotation that forms the basis of it's own surname. The results of the study of surnames show that, having regional characteristics, they are a part of a nationwide anthroponimicon. The study of these anthroponyms is necessary because the surnames are unique monuments of the history of the nation, evidence of the particular era.

Key words: *anthroponym, motivation, surname, semantics, derivation, quantative.*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК ШЛЯХ ДО ЄВРОУСПІХУ

Процеси Європейської інтеграції, які відбуваються в Україні, зумовили необхідність розвитку мовленнєвих компетенцій, зростання важливості вивчення іноземної мови фахівцями різних галузей та зробили іншомовну підготовку студентів різних спеціальностей, зокрема і майбутніх економістів, одним із найважливіших компонентів вищої освіти. Адже іноземна мова у наші дні є важливим засобом міжнародного спілкування в усній та письмовій формі, а комунікація іноземними мовами розглядається членами Європейської комісії, Ради Європи та Європейського парламенту як одна з восьми ключових компетенцій, що формуються у процесі навчання. Важливим є і той факт, що без знання лінгвістики й володіння мовами майбутньому фахівцю неможливо реалізувати свою соціальну і професійну мобільність. Тому перед студентами постають такі основні завдання, як оволодіння високим рівнем знань, практичних умінь і навичок іншомовного спілкування для досягнення високого професіоналізму та змоги в майбутньому співпрацювати з країнами Європейського Союзу.

Питання формування професійно-мовних компетенцій майбутніх економістів через вивчення іноземної мови висвітлюють у своїх працях вітчизняні та зарубіжні науковці: Ю.В. Гуцин, О.В. Діордіященко, Л.М. Філіпішина, А.Н. Щукин. Також психолінгвістичні, лінгвістичні й методичні проблеми формування

іншомовної комунікативної та професійної компетенцій досліджували науковці Л. Барна, М. Барна, Л. Бахман, І. Бутницький, І. Зімня, І. Козловська, З. Коннова, О. Кучеренко, О. Леонтєв, І. Мегалова, Д. Хаймз, Л. Шевчик та ін. Окремими аспектами професійної підготовки економістів опікувалися вчені В. Бобров, Р. Гришкова, В. Євтушевський, І. Каленюк, Ю. Канищенко, Г. Ковальчук, Ю. Ніколенко.

Мета статті – проаналізувати специфіку комунікативної та мовленнєвої іншомовної, зокрема польської, підготовки студентів економічного профілю для успішної професійної діяльності на території Європейського Союзу.

Кожне суспільство зацікавлене в тому, щоб інтегрувати молоде покоління в соціальні структури своєї держави. Саме без формування прошарку професійних управлінців неможливо гарантувати успішне здійснення реформ, тому в процесі вивчення іноземної (польської) мови майбутніми економістами зростає значущість такого завдання, як розвиток у них комунікативної і мовленнєвої компетенцій у своїй професійній сфері, під якою розуміється вміння користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування та згідно із ситуацією. При цьому навчання польської мови майбутніх фахівців повинно розглядатися через призму завдань їхньої майбутньої професії.

Євроінтеграційний вектор розвитку України, геополітичні умови розташування України та Польщі, їхнє спільне історичне минуле призвели до того, що сьогодні польсько-українська співпраця переживає надзвичайне піднесення, тому для майбутніх економістів введення польської мови до циклу дисциплін є надзвичайно актуальним і важливим завданням.

Курс польської мови у вищому навчальному закладі покликаний надати студентам економічних факультетів додаткові переваги на сучасному ринку професіоналів. У курсі передбачене практичне засвоєння студентами польської мови та нормативної бази її функціонування в комунікативно-мовленневих ситуаціях у різних сферах професійної діяльності й побуту, формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетенції тощо.

За визначенням лінгво-дидактичного словника, компетенція – це сукупність знань, навичок і вмінь, які формуються у процесі навчання тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання певної діяльності. У статті представляє інтерес мовленнєва (лінгвістична) компетенція, яка складається зі знання мовного, зокрема лексичного, матеріалу та мовленневих навичок, володіння цим мовним матеріалом у процесі підготовки спеціалістів будь-якої спеціальності до участі у міжкультурному спілкуванні. У її структурі виокремлюють такі компетенції:

–лексичну (складається з лексичних та граматичних елементів);

–граматичну (знання та вміння користуватися граматичними ресурсами мови);

–семантичну (здатність студента усвідомлювати й контролювати організацію змісту, відношення слова до його загального контексту, внутрішньолексичні зв'язки, значення граматичних елементів, категорій, структур);

–фонологічну, орфографічну та орфоепічну (ці компетенції формуються лише настільки, наскільки є необхідним для усної та письмової комунікації в межах академічного й професійного середовища) [2, с. 8].

Як зазначено в рекомендаціях Комітету Ради Європи з питань освіти, випускник вищого навчального закладу має володіти вміннями швидко й вільно висловлюватися

без помітних ускладнень, пов'язаних із пошуком засобів вираження у процесі досягнення ними соціальних, академічних і професійних цілей [7, с. 24].

Активізація міжнародних контактів і розширення можливостей спілкування з представниками різних культур актуалізує проблему підготовки майбутніх економістів до іншомовного спілкування. У міжнародних системах економічної освіти володіння іноземною мовою на рівні спілкування, знання специфіки міжкультурної комунікації є важливим показником рівня професіоналізму, одним із обов'язкових компонентів вищої освіти. З огляду на вищесказане сьогодні студенти-економісти вивчають іноземну мову (польську) із застосуванням на практиці інноваційних методологічних підходів, що надає можливість викладачам впровадити та вдосконалити нові методи роботи, підвищити ефективність навчального процесу та рівень знань студентів [5, с. 122]. Засвоєння структури польської мови відбувається в типових комунікативних контекстах і основних видах мовленнєвої діяльності за допомогою інноваційних методів викладання.

До інноваційних методів викладання польської мови належать:

- інтерактивні методи викладання;
- використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних, мережі Інтернет) тощо.

Також для покращення рівня комунікативно-мовленнєвої підготовки студентів-економістів пропонується:

- використати таку організацію навчального процесу, де б мовні форми були представлені та відпрацьовані в комунікативних контекстах;

–застосовувати методи і форми проведення занять, що відтворюють соціально-психологічні особливості майбутньої професійної діяльності студентів;

–зосередити увагу на проблемах ситуативно зумовленого навчання усних видів мовленнєвої діяльності, розробці комунікативно орієнтованих вправ, використанні ділових ігор, адже ділова гра є одним із найважливіших дидактичних засобів розвитку творчого професійного мислення, яке проявляється у здатності аналізувати виробничі ситуації та розв’язувати професійні завдання [4, с. 12].

Створення ситуацій ділової гри допомагає сформувати такі види мовних компетенцій:

–функціональну (вміння використовувати мову залежно від контексту (ситуації) спілкування з певною метою (запиту інформації, надання інструкцій, угоди або спростування, вибачення і т.д.);

–компенсаторну (вміння виходити зі становища в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні та передачі інформації);

–перекладацьку (готовність і здатність у процесі ведення ділових переговорів передати отриману інформацію в усній та письмовій формі).

Таким чином, у часи економічних перетворень на шляху до повноцінних ринкових відносин Україна потребує висококваліфікованих економістів, спроможних працювати як у вітчизняній, так і в міжнародній економіці. Тому вивчення іноземної (польської) мови студентами-економістами в умовах євроінтеграційних викликів дає додаткові шанси студентам-випускникам у влаштуванні на роботу, вони підвищують свій рівень конкурентоспроможності, стають спеціалістами не лише місцевого, але й європейського рівня. Активне налагодження ділових контактів між Польщею та

Україною сприяє тому, що вивчення польської мови професійного спрямування на сьогодні стає актуальним та економічно й політично обґрунтованим і при підготовці майбутніх економістів, необхідно приділити велику увагу мовній компетенції, через впровадження нових методів і форм проведення занять та використання ділових ігор тощо.

Список використаної літератури

1. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т. Вольфовська // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13 – 16.

2. Козак С. В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / С. В. Козак. – Одеса, 2001. – 20 с.

3. Прадівлянний М. Г. Формування професійно спрямованої іномовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. / М. Г. Прадівлянний. – Вінниця, 2006. – 22 с.

4. Філіпішина Л. М. Ділові ігри під час вивчення іноземної мови у професійній підготовці економістів / Л. М. Філіпішина, О. В. Діордіященко // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. – 2010. – Вип. 1. – С. 706 – 713.

5. Хоменко О. В. Іномовна підготовка студентів економічних спеціальностей в контексті глобалізації : монографія / О. В. Хоменко. – К. : КНУТД, 2014. – 364 с.

6. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2008. – 188 с.

7. Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2001. – 260 p.

Анотація

***Нашчубська Олена.* Формування професійно-мовних компетенцій майбутніх економістів як шлях до Євроспіху.**

У статті доведено необхідність розвитку мовленнєвих компетенцій для студентів економічного напрямку; проаналізовано специфіку комунікативної та мовленнєвої іншомовної підготовки студентів економічного профілю для успішного виконання подальшої професійної діяльності на території Європейського Союзу.

Ключові слова: мовленнєва компетенція, комунікативна компетенція, лінгвістика, дидактика.

Summary

***Nashchubska Olena.* Formation of professional and speech competence of future economists as a way to Eurosuccess.**

In the article the necessity of speech competence for students of economic direction is explored. Is analysed the specificity of conversational and communicative foreign training of students of economic direction in order to be able to make a successful professional activity in the European Union.

Key words: speech competence, communicative competence, linguistics, didactics.

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФІЛОЛОГІВ ПРИ ВИВЧЕННІ
ПОЛЬСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
(НА МАТЕРІАЛІ ПОЕЗІЙ ЮЛІАНА ТУВІМА)**

У центрі лінгвістичних досліджень вітчизняної та зарубіжної науки ХХІ століття перебуває художній текст як органічне ціле. Все більшого визнання набуває також антропологічний підхід, спрямований на пошук засобів і умов становлення людини як творця своєї індивідуальності.

На сучасному етапі реформування літературної освіти студентів важливо формувати особистість, здатну легко здобувати й переробляти інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку. У реальному житті студент може стати конкурентоспроможним та успішним за умови високої мовленнєвої культури й активної мовленнєвої діяльності.

Перед викладачем зарубіжної літератури постає потреба навчати не технічного оформлення висловлювання, а інтерпретації, творчості на тлі художнього твору, адже результатом читацької діяльності є здатність побудувати усне або писемне мовлення відповідно до жанрово-стильової манери письма автора, а також вести монолог, діалог, полілог, вибудовувати і вести дискусію, виголошувати промову тощо.

Однак аналіз поетичних творів на заняттях зарубіжної літератури вимагає особливої уваги, адже така

художня мова наділена високим ступенем імпровізаційності.

Проблеми поетичного тексту посідають особливе місце у розвідках мовознавців. Значних здобутків у цьому напрямі досягли представники української школи лінгвостилістичного аналізу тексту минулих років: І. К. Білодід [1], Л. А. Булаховський [2], а також дослідники сучасного періоду: С. Я. Єрмоленко [3], І. І. Ковалик, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ [4], А. К. Мойсієнко [5], Н. В. Молотаєва [6], Л. О. Ставицька [7] та інші.

Отже, *метою* наукової праці є дослідження тексту поетичних творів не лише в загальнофілологічному, а й у загальносеміотичному плані. Поставлена мета передбачає виконання *завдань*: 1) охарактеризувати віршовані твори з точки зору перекладацького індивідуального світосприйняття; 2) дослідити варіанти перекладу в поезіях одних і тих само лексем; 3) сформулювати проблеми формування мовної компетентності філологів при вивченні поетичних текстів.

Об'єктом дослідження є поетична спадщина талановитого польського митця Юліана Тувіма. *Предмет* – компаративний аналіз перекладів українською і російською мовами поезій митця.

Система організація художнього тексту, з одного боку, становить результат закономірностей світу мистецьких ідей, образів, а з другого, – є наслідком процесів самовираження особистості митця. Художній текст має значний потенціал засобів і прийомів виокремлення авторської концепції, виявляє особливу логіку розвитку думки. У результаті діяльності поета з'являється художній твір – взаємодія різноманітних об'єктивних і суб'єктивних факторів. Автор постійно перебуває під впливом життєвих подій, що викликають певне ставлення до себе і стимулюють його виявлення, й

одночасно митець інтерпретує факти відповідно до власних переконань та намірів. Саме художній твір виконує комунікативну функцію, але не лише повідомляє ті чи інші факти, а й впливає на почуття, свідомість читача.

Художній текст «як образна модель світу завжди має творче, особистісне прочитання-декодування, в якому значну роль відіграє певний життєвий, культурно-естетичний досвід індивіда» [5, с. 21], при цьому такий досвід досить часто стає визначальним.

Поетична мова є досить специфічною, оскільки потребує використання значної кількості мовних засобів, вибір яких залежить від авторського бачення світу. Процес перекладу поезії достатньо творчий і не обмежується рамками використання засобів перекладу. Визначення рівня художності віршованого твору необхідний для ефективного осмислення тих явищ життя та ідей, що в ньому розкриваються. У поезії мова використовується з естетичною або знаково-символічною метою, а головна роль відводиться формі висловлювання. Отже, перекласти віршований твір досконало – неможливо, а тому головне завдання: передати стиль мовлення, поетичні образи, розмір і ритм, гру слів та звуків, естетичний вплив лірики.

Дослідження перекладацької діяльності художнього тексту здійснювали у своїх працях С. Єрмоленко, Л. Коломієць, В. Комісаров, В. Кухаренко та ін. Науковці виокремили такі проблеми художнього перекладу: семантика слів, стилістичний аналіз, художній образ, контекст автора і перекладача, індивідуальна своєрідність оригіналу, національне забарвлення, історичний колорит, риси літературного жанру й напрямку.

Перед перекладачем стоїть завдання не просто перекласти текст віршованого твору, дотримуючись загальноприйнятих норм перекладу, а й зрозуміти, що

ховається за змальованими образами й донести до це читача.

З-поміж наявних підходів до аналізу вірша традиційно виокремлюють два основні: розуміння змісту твору через його форму і системний аналіз тексту. Обидва підходи передбачають виділення у творі двох аспектів: змісту й форми. Проте з позиції першого підходу усвідомлюється необхідність їх умовного розрізнення з метою дослідження їхніх складників. Системний аналіз тексту ґрунтується на цілісному сприйманні художнього цілого, коли увага однаковою мірою приділяється змісту й формі.

Найважливішим засобом у перекладі художнього твору, зокрема віршованого, залишається вибір слова. Проблема осмисленого вибору лексичного, стилістичного, фонетичного, синтаксичного матеріалу для перекладу набуває особливої гостроти.

Порівняємо український та російський переклади поезій Юліана Тувіма. У кожному з них простежується індивідуальний підхід перекладача до використання мовних засобів, при цьому змінюється семантика запропонованих перекладачами лексем: *Трохи далі – за кав'ярм* [8, с. 1] // *Чуть дальше – за кофе* [9, с. 1]; *Бух у соус панні Розі!* [8, с. 1] // *Бух в соус панне Углу!* [9, с. 1]; *До шухляд, портмоне* [8, с. 1] // *К ящикам, портмоне* [9, с. 1]. Інколи автори перекладу використовують несумісні лексеми: *Грає вітер з яриною* [8, с. 1] // *Играет ветер с ириной* [9, с. 1].

Для позначення дії використовується дієслово: *Сіпає, шарпає, скалить* [8, с. 1] // *Дергает, дергает, скалит* [9, с. 1]; або форма дієслова: *Вабить в рай магометана* [8, с. 1] // *Манящий в рай магометана* [9, с. 1]. Повторення дієслова *дергает* не дає можливості передати емоційність, яка й не збереглася при перекладі.

Ще однією із важливих характеристик українських та російських перекладів є декоративність. У багатьох випадках автори вводять власні лексеми, додають від себе окремі образи: *Гарби сунуться рипучі* [8, с. 1] // *Арбы сунутся скрипучая* [9, с. 1]; *Люди хиляться дрімучі* [8, с. 1] // *Люди тянутся дремучие* [9, с. 1].

У перекладі також використано прийом експресивізації, тобто заміну однієї лексеми на іншу з більш емоційно-експресивним забарвленням: *Із-за тину* [8, с. 1] // *Із-за плетня* [9, с. 1].

По-своєму, індивідуально, використовуються службові частини мови: *спить в рову* [8, с. 1] // *спит у рва* [9, с. 1], що докорінно змінює значення висловлювання; чи службові слова з прислівниками: «*Примічай, яка де пара!*» [8, с. 1] // «*Примечай, где пара!*» [9, с. 1]; *На тарілці в донни Анни аж реве* [8, с. 1] // *На тарелке у донны Анны вплоть ревет* [9, с. 1].

Лексема з іронічним підтекстом: *Просто з балу тишині кралі* [8, с. 1] замінюється у російському перекладі: *Просто с бала пышные красавицы* [9, с. 1].

В українському варіанті вживається лексема, що демонструє особисте ставлення творця: *Сіють гідь без остороги* [8, с. 1], в російському використано лексему з нейтральним забарвленням: *Сеют грязь без осторожности* [9, с. 1].

У першому варіанті: *Скрізь шикуються жовніри* [8, с. 1] є натяк на історичну епоху, у другому: *Везде выстраиваются солдаты* [9, с. 1] – лексема загального значення. Порівняймо: *І кров на бруку!* [8, с. 1] // *И кровь на улице!* [9, с. 1].

Лексема *повітка* [8, с. 1] має російський відповідник *сарай* [9, с. 1]. Свої замінники знаходять і діалектизми: *З вишнівкою сулії* [8, с. 1] // *С вишневкой бутили* [9, с. 1].

Найпоширенішим вираженням авторського вибору є переклад і переробка. Існують такі різновиди віршового перекладу: вільний, в якому наявні окремі невідповідності змістовно-стилістичного характеру; версія, смислова структура якої відрізняється від оригінальної вилученням або додаванням кількох домінант; переспів, якому притаманні елементи онаціональнення.

Отже, серед стратегічних завдань літературної освіти є формування комунікативно-мовленнєвої компетенції студента як засобу володіння текстоінтерпретувальною та текстотворчою компетенціями.

На викладача покладається функція організатора, який розуміється на літературній освіті, є консультантом, здатним допомогти студентові застосовувати прийоми для формування мовленнєвої компетенції. Такий підхід є основою у перетворенні студента на філолога: навчити виявляти естетично-етичну домінанту в художньому тексті, відтворювати художній текст, інтерпретувати під час аналізу літературного твору і, як результат, – прийти до певних висновків та грамотно сформулювати власні думки.

Таким чином через системну діяльність викладача і студента, вміння бачити і сприймати поетичнимий текст досягається зміцнення бази знань із зарубіжної літератури, підвищення пізнавального інтересу до надбань мовного і культурного багатства польського народу.

На сьогоднішньому етапі розвитку вищої освіти підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей спрямовується на забезпечення професійного розвитку майбутнього вчителя на засадах фундаменталізації та компетентнісного підходу. Тому подальшого наукового дослідження потребують механізми становлення професійної позиції майбутнього вчителя,

формування його професійно-педагогічної культури й професійного самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. Білодід І. К. Поетична мова Максима Рильського. До 70-річчя з дня народження поета / І. К. Білодід. – К. : Наукова думка, 1965. – 174 с.

2. Булаховський Л. А. Вибрані праці / Л. А. Булаховський. – У 5 т. – Т. 2: Українська мова. – К. : Наукова думка, 1977. – 631 с.

3. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності (стилістика та культура мови) / С. Я. Єрмоленко. – К. : Довіра, 1999. – 431 с.

4. Ковалик І. І. Методика лінгвістичного аналізу тексту / І. І. Ковалик, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ. – К. : Вища школа, Головне вид-во, 1984. – 119 с.

5. Мойсієнко А. К. Текст як аперцепційна система / А. К. Мойсієнко // Мовознавство. – 1996. – № 1. – С. 20–25.

6. Молотаєва Н. В. Міфопростір художнього тексту: етноміфілогема Т. Шевченка у логіко-лінгвістичному аспекті / Н. В. Молотаєва // Ритуально-міфологічний підхід до інтерпретації літературного тексту. – К. : ІСДО, 1995. – С. 11 – 21.

7. Ставицька Л. О. Про характер взаємодії індивідуально-поетичного стилю і літературної мови / Л. О. Ставицька // Мовознавство. – 1986. – № 4. – С. 61–65.

8. Тувім Ю. Поезії // Від Бокаччо до Аполлінера : переклади. – К. : Дніпро, 1990 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ukrlib.com.ua/books-zl/printthebookzl.php?id=412&bookid=1&sort=0>

9. Тувім Ю. Поезії // От Бокаччо к Аполлинеру : перевод, 1990 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lib4school.ru/printthebookzl.php-id=412&bookid=1&sort=0-13.htm> //

Анотація

Осіпчук Галина. Формування професійної мовної компетентності у філологів при вивченні польської літератури (на матеріалі поезій Юліана Тувіма)

Статтю присвячено питанням лексико-семантичних та стилістичних особливостей українсько-російських перекладів творів поета Ю. Тувіма. Аналізується процес індивідуального підбору перекладачем мовних засобів з метою передачі відповідної специфіки авторського стилю. Окреслюються проблеми формування професійної мовної компетентності у філологів при вивченні літератури.

Ключові слова: художній переклад, поетична мова, лексико-семантичні особливості, стилістичні особливості, мовна компетентність.

Summary

Osipchuk Galyna. Formings professional language competence of philologists when studying Polish literature (based on poems by Julian Tuwim)

The article is devoted to the lexical-semantic and stylistic peculiarities of the Ukrainian-Russian translations of the works poets Julian Tuwim. The process of individual selection translator linguistic means to transfer the relevant specifics of the author's style has been analyzed. Outlines the problems of formation the professional language competence of philologists when studying literature.

Key words: comparative analysis, literary translation, exico-semantic features, stylistic features, language competence.

ФОРМУВАННЯ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Навчання старшокласників на профільному рівні висуває нові (підвищені) вимоги до психолого-педагогічного й лінгводидактичного забезпечення курсу української мови. Профільне (філологічне) навчання мови спрямоване на формування в учнів лінгвістичної свідомості, розширення їх наукового світогляду, поглиблення мовно-комунікативної компетенції. У дослідженнях вітчизняних науковців приділено немало уваги методиці навчання української мови в загальноосвітній школі, однак філологічній підготовці учнів профільних класів мало надається значення.

Мета статті: виявити й обґрунтувати сучасні наукові підходи щодо формування мовно-комунікативних компетенцій учня-старшокласника профільної школи під час вивчення філологічних предметів.

Теоретичні засади профільного навчання української мови висвітлено у Концепції профільного навчання української мови. Науковці – розробники Концепції (О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пентилюк) – визначили сутність, мету та основні завдання профільного навчання української мови у класах філологічного напрямку. Аналіз наукових праць засвідчує, що в методиці навчання української мови у класах філологічного профілю й у класах із поглибленим вивченням української мови накопичено певний досвід. Цьому напрямку дослідження присвячували свої праці З. Бакум, О. Біляєв, Л. Гончаренко,

О. Горошкіна, В. Горяний, Т. Донченко, С. Караман, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ, О. Семенов, Л. Скуратівський, В. Тихоша, Г. Шелехова та ін. Особливого значення набуває важливість українознавчого аспекту в навчанні української мови, демократизація та гуманізація навчання, пріоритет у навчанні мовленнєвої діяльності, запровадження інноваційних освітніх технологій навчання. Вагомі праці науковців присвячені особливостям методики навчання української мови в освітніх закладах нового типу, лінгводидактичним засадам навчання української мови в класах природничо-математичного профілю, методиці навчання української мови в гімназії. Останнім часом у фаховій періодиці натрапляємо на статті про важливість ґрунтовної філологічної освіти учнів профільних класів, де, зокрема, вироблено практичні рекомендації щодо вивчення мовного матеріалу учнями профільних (філологічних) класів.

Однак потребує подальшої розробки проблема формування мовно-комунікативної компетенції старшокласників, зокрема у практичному застосуванні. Адже філологічна освіченість випускника профільної школи, майбутнього здобувача філологічної спеціальності і в перспективі спеціаліста-філолога має ґрунтуватися на взаємодії основних компетентностей – мовної, мовленнєвої, комунікативної.

Профільне навчання української мови передбачає поглиблення знань старшокласників про лінгвістику як науку, мову як багатофункціональну систему. Основна мета навчання української мови на профільному рівні – сформувати в старшокласників усвідомлення взаємозв'язків основних одиниць і рівнів мови; засвоїти мовні норми, оволодіти вміннями мовленнєвої поведінки в різних сферах спілкування, розуміти стилістичну систему мови; виробити вміння аналізувати і класифікувати мовні

явища, оцінювати мовлення щодо нормативності, виявляти мовленнєві порушення, досягати мети комунікативної ситуації. Тому профільний рівень навчання мови має сприяти саме застосуванню знань і вмінь у мовленнєвій практиці, формуванню філологічної свідомості і мовної стійкості. Усе навчання мови у профільних класах має бути спрямоване на формування свідомої мовної особистості, людини з філологічним мисленням, яка крізь призму мови оцінює всі суспільні явища й здатна на них впливати і змінювати їх.

Науковці по-різному визначають компетенції учнів, що мають бути сформовані під час вивчення української мови. Так, С. Караман виділяє чотири типи компетенції: мовну, мовленнєву, соціокультурну й функціонально-комунікативну [3]. Тобто, на думку науковця, мовна компетенція визначається загальноприйнятими орфоепічними, лексичними, словотворчими, граматичними, стилістичними нормами; мовленнєва – чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням, письмом; соціокультурна – рівнем знань національної культури; функціонально-комунікативна – умінням використовувати мовні засоби у межах функціональних стилів.

З. Бакум розрізняє мовну, мовленнєву та комунікативну компетенції, зосереджуючи увагу на такій особливості комунікативної компетенції, як оволодіння учнями спеціальними мовленнєвознавчими знаннями. Тобто першочергове місце у структурі комунікативної компетенції мають комунікативні вміння та навички: уміння обрати необхідні мовленнєві засоби, форми, способи вираження думки залежно від умов комунікативного акту. З. Бакум розглядає комунікативну компетенцію як уміння спілкуватися для обміну

інформацією, що забезпечує мовленнєву діяльність її носіїв і впливає на їхній духовний розвиток [1].

Про мовну компетенцію у своїх працях говорять С. Караман, Ю. Караулов, Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін., акцентуючи, що основні характеристики мовної компетенції – це здібність до мови, знання мови, реалізація мови в мовленні. Метою навчання мови науковці вбачають у формуванні комунікативної компетенції, соціальних навичок, світоглядних переконань, морально-етичних якостей особистості, творчого типу людини.

М. Пентилюк виділяє такі види комунікативної компетенції: мовну, соціокультурну, мовленнєву й емотивну культуру [7]. Комунікативну компетенцію учнів під час навчання української мови науковець вбачає у формуванні вмінь і навичок у різних видах, стилях, жанрах мовленнєвої діяльності.

Отже, розглянемо засади формування мовно-комунікативної компетенції старшокласника профільної школи під час вивчення української мови.

Мовна підготовка учнів профільних (філологічних) класів ґрунтується на лінгвістичних засадах, тобто на загальнодидактичних і специфічних принципах, методах, прийомах, засобах навчання, сучасних освітніх технологіях навчання. У старшокласників має бути сформоване цілісне уявлення про природу людської мови, тенденції розвитку мови як засобу комунікації. Учні повинні зрозуміти причини порушення мовних норм у мовленні, уміти орієнтуватися в численних лінгвістичних інформаційних джерелах. У профільних (філологічних) класах у змісті навчання мови мають бути закладені такі взаємопов'язані аспекти – мовні знання, комунікативні вміння і навички, загальнолюдські цінності. У таких класах українська мова як навчальний предмет є засобом систематичного

поглиблення знань учнів з лінгвістики, удосконалення їхньої мовленнєвої компетенції, розвитку комунікативних навичок.

У сучасній методичній науці під компетенцією розуміють сукупність знань, умінь і навичок із мови. Однак треба розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність». Компетенція – це «комплекс знань, навичок, умінь, набутий у ході занять та становить змістовний компонент навчання», компетентність – це «властивості особистості, що визначають її здатність до виконання діяльності на основі сформованої компетенції» [10, с. 142].

Мовна компетенція – це засвоєння, усвідомлення мовних норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, стилістиці та адекватне їх застосування у процесі використання певної мови, це потенціал лінгвістичних знань людини, сукупність правил аналізу і синтезу одиниць мови, які дають можливість користуватися системою мови з метою спілкування.

Змістом навчання мови у профільному класі передбачається вивчення теоретичних відомостей про мову та її систему (фонетику, орфоєпію, графіку, орфографію, лексику, фразеологію, морфеміку, словотвір, морфологію, синтаксис, стилістику, риторику), теоретичних засад мовленнєвої діяльності, основних соціокультурних понять, пов'язаних із духовною та матеріальною культурою людства, актуальних проблем функціонування мови в суспільстві, дотримання літературних мовних норм (виразності, багатства, логічності, доступності, чистоти, точності, доречності, правильності – як основи комунікативної ознаки).

«Комунікативна компетенція – це здатність і реальна готовність до спілкування, що адекватна меті, напрямку і ситуації спілкування, готовність до мовної взаємодії і

взаєморозуміння» [6, с. 27]. Формування комунікативних умінь «можливо лише на базі мовної компетенції». Комунікативна компетенція «передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та основами культури усного та писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в життєво важливих для даного віку сферах і ситуаціях спілкування» [5, с. 39].

Комунікативна компетенція включає в себе знання основних понять про стиль і типи мови, побудову основних жанрів висловлювання, способи зв'язку речень у тексті тощо. Велике значення в комунікативній компетенції відведено власне комунікативним вмінням і навичкам – вибирати необхідну мовну форму, тобто вмінням і навичкам мовленнєвого спілкування відповідно до комунікативної ситуації. Досконале володіння мовою та формування комунікативних умінь учнів вимагає орієнтації на мовленнєвий аспект під час викладання мови. В організації системи навчання мови учнів профільної школи варто зважати на те, що в основу вивчення мови має бути покладена мовленнєва діяльність.

Формування мовленнєвої компетенції – це формування вміння говорити, слухати, читати, писати, тобто вмінь, пов'язаних із мовленнєвою діяльністю, з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань у конкретній ситуації відповідно до рівнів мовної компетенції учасників спілкування.

Отже, комунікативну компетенцію розглядаємо як здатність сприймати і розуміти чуже, трансформувати почуте й творити власне мовлення відповідно до мети й ситуації спілкування. Особливої уваги в навчанні мови потребують мовленнєвознавчі поняття та система формування комунікативних умінь і навичок учнів. У профільних (філологічних) класах кожен розділ мовознавства необхідно вивчати, ураховуючи останні

досягнення лінгвістичної та методичної науки. Така філологічна освіченість сприятиме високому рівню їх майбутньої професійної самоосвіти, продуктивним результатам мислення і мовлення, високій комунікативній культурі. До основного наповнення курсу української мови варто вводити додаткові відомості з історії української мови, історії України, народознавства. Звісно, окремо потрібно говорити про змістове наповнення курсів за вибором, факультативів, позакласної роботи у профільній школі, враховуючи, що завданнями філологічного профілю є формування мовної особистості учнів, мовної стійкості та національної мовної свідомості; виховання почуття патріотизму, любові до рідної мови, загальнолюдських цінностей, розвиток прагнення оволодіти мовою досконало.

Якщо говорити про комунікативну компетентність майбутнього філолога-педагога (адже навчання у профільному філологічному класі орієнтує на таку професію), то сюди можемо віднести знання стратегічних законів спілкування, норм професійної етики і педагогічного спілкування, особливостей менталітету народу й національного спілкування; володіння навичками доречного використання стилів мовлення відповідно до ситуації спілкування і технологій спілкування для досягнення комунікативної мети. Отже, комунікативна компетентність майбутнього філолога-педагога ґрунтується на: лінгвістичних знаннях; інтелектуально-розумових здібностях особистості; уміннях застосовувати вербальні та невербальні засоби у різних ситуаціях спілкування, створювати позитивну мотивацію до власної навчальної діяльності, використовувати норми педагогічного спілкування. Це комплексне поєднання знань, умінь, навичок, власних життєвих морально-етичних цінностей, інтелектуально-розумових здібностей і

комунікативного досвіду особистості, що необхідні для сприйняття, розуміння почутого або прочитаного, трансформації повідомлення та створення власних зразків мовленнєвої діяльності, які сприяють досягненню комунікативної мети спілкування. А складниками комунікативної компетентності можемо вважати володіння мовою у всіх видах мовленнєвої діяльності; використання лінгвістичних знань, мовних і паралінгвальних засобів; дотримання морально-етичних норм; розвиток розумово-вольових здібностей; врахування особливостей національного менталітету і спілкування; набуття досвіду стратегій і технологій спілкування та впровадження його у побуті і щоденній діяльності для досягнення максимального результату комунікації.

Список використаної літератури

1. Бакум З. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія / З. П. Бакум. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. – 338 с.
2. Бацевич Ф. С. Онови комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич – К. : Академія, 2004. – 344 с.
3. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів освіти] / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
4. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник МОН України. – 2013. – № 24. – С. 3 – 15.
5. Литневская Е. И. Методика преподавания русского языка в средней школе : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Е. И. Литневская, В. А. Багрянцева; под ред. Е. И. Литневской. – М. : Академический проект, 2006. – 588 с.

6. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. ; под ред. Е. А. Быстровой. – М. : Дрофа, 2004. – 237 с.

7. Пентилюк М. І. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 2. – С. 2 – 5.

8. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. С. Федоренко // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С. 63 – 65.

9. Шелехова Г. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку старшокласників в умовах профільного навчання української мови / Г. Шелехова // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22 (209): Пед. науки. – С. 144 – 151.

10. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Высш. шк., 2003. – 332 с.

Анотація

Подлевська Неля. Формування мовно-комунікативної компетенції старшокласника профільної школи.

У статті розглядаються сучасні наукові підходи щодо формування мовно-комунікативних компетенцій учня-старшокласника профільної школи під час вивчення філологічних предметів. Зосереджується увага на важливості філологічної освіченості випускника профільної школи, майбутнього здобувача філологічної спеціальності, а в перспективі спеціаліста-філолога, що має ґрунтуватися на взаємодії основних компетентностей – мовної, мовленнєвої, комунікативної.

Ключові слова: мовна компетенція, комунікативна компетенція, профільне навчання, старшокласник, філологічний профіль.

Summary

Podlevska Nelia. Formation of Linguistic and Communicative Competence of Senior Pupils of Profile School.

The article deals with the modern scientific approaches of linguistic and communicative competence formation of senior pupil of profile school while philological subjects studying. The attention is focused on the importance of philological education of the graduator of profile school, future applicant of philological speciality, and in the long term prospect, philological specialist that should be based on the interaction of the basic competencies, such as: language, speech and communicative ones.

The language learning content of profile (philological) classes should contain such interrelated aspects as: language skills, communication skills and abilities and human values. In such classes, Ukrainian language as a subject is a means of systematical deepening of students' knowledge in linguistics, the perfection of their speech competence and the development of communicative skills. Language competence is the assimilation, the awareness of linguistic norms that have developed historically in phonetics, vocabulary, grammar, orthoepy, stylistics and adequate usage of them in the process of specific language usage. It is the potential of linguistic knowledge of a person, set of rules for analysis and synthesis of language units that make it possible to use the language system for the purpose of communication. The formation of speech competence is the formation of the ability to speak, listen, read, write, i.e. skills related to speech activity, with the construction of monological and dialogical statements in

particular situation according to the levels of language competence of dialogue participants. As the components of communicative competence we can consider proficiency in all types of speech activities; linguistic knowledge, language and paralingual skills usage; adherence to moral and ethical standards; development of intellectual abilities; consideration of national communication peculiarities; acquisition of experience in communication technology and its implementation to achieve maximum results of communicative activities.

Key words: *language competence, communicative competence, specialized education, senior student, philological profile.*

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Сучасного учня надзвичайно важко мотивувати до пізнавальної діяльності, тому що вони часто відчують серйозні труднощі в сприйнятті навчального матеріалу з усіх навчальних предметів, зокрема й під час вивчення польської мови. Причина цього в недостатньому рівні розвитку мислення, насамперед критичного.

Головним завданням сучасного вчителя є розкриття здібностей кожного учня, виховання особистості, готової до життя у високотехнологічному й, водночас, конкурентному світі. Сучасному суспільству, а отже, і сучасній освіті, необхідна особистість, що володіє якостями як креативного, так і критичного мислення. Під свободою мислення розуміється її критична спрямованість, орієнтована на творчу й конструктивну діяльність, тому якісною характеристикою мислення вільної особистості є критичне мислення.

Мета статті – з'ясувати роль розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання польської мови.

Під критичним мисленням у навчальній діяльності розуміють сукупність якостей і умінь, що зумовлюють високий рівень дослідницької культури учня і вчителя, а також «мислення оціночне, рефлексивне», для якого знання є не кінцевою, а початковою точкою, аргументоване і логічне мислення, яке базується на особистому досвіді та перевірених фактах [1, с. 15].

Розвиток критичного мислення – це багатоаспектний, системний і тривалий процес навчання учнів. Він передбачає спрямовану, організовану та поетапну розумову діяльність учнів під керівництвом учителя. Оволодіння основними принципами й операціями логічного мислення дозволить учням виробити новий критичний стиль мислення, який буде допомагати аналізувати проблеми в будь-якій сфері життя та знаходити їх оптимальне вирішення. Критичне мислення здатне висунути нові ідеї та побачити нові можливості під час вирішення проблем [4].

Проблема розвитку критичного мислення учнів уже протягом кількох десятиліть досліджується американськими та європейськими вченими. Найбільш глибоко питання критичного мислення розглядали Д. Брунер, Дж. Гілфорд, М. Ліпман, К. Мередит, Д. Стіл, Ч. Темпл, С. Уолтер, Д. Халперн, В. Оконь та інші. Дослідження розвитку критичного мислення спираються на загальні принципи, закономірності, розроблені російськими науковцями, такими як: А. Брушлинський, В. Біблер, Д. Вількеев, Н. Дайрі, З. Калмикова, Г. Костюк, І. Лернер, О. Лук, С. Максименко, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Шубинський.

Відповідно до класифікації Д. Клустера, критичне мислення має 5 характеристик: воно самостійне, узагальнене, аналізує проблему та дає оцінку подій; аргументоване, а також соціальне [2, с. 14]. Всі ці характеристики є безсумнівними умовами успішності у навчанні та вивченні польської мови.

У рекомендаціях американського педагога Б. Блума подаються класифікації навчальних цілей, які вчитель будь-якого предмету, зокрема й іноземної мови, зможе легко застосувати під час підготовки вправ для досягнення

тих чи інших результатів, це: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання [1, с. 16].

Відповідно до цих рекомендацій програма навчання польської мови повинна бути заснована на моделі навчання за допомогою дії принципів розвитку критичного мислення. На заняттях з іноземної мови критичне мислення привчає працювати самостійно з різними джерелами, знаходити і систематизувати інформацію. Під час підготовки учнів учитель має ґрунтувати свій матеріал на трьох опорах:

I. Виклик – пробудження наявних знань, інтересу до отриманої інформації, актуалізація життєвого досвіду.

II. Осмислення змісту (отримання нової інформації).

III. Рефлексія (осмислення, народження нового знання) [1, с. 16].

Основна характеристика цих навчальних моделей полягає в тому, що учні працюють над реальними завданнями, а не над штучно створеними ситуаціями. Крім того, вони вчаться не тільки в учителя, але й у процесі аналізу реальних проблем, беручи участь у їх вирішенні та обговоренні.

Необхідно зазначити, що нині спеціальна література пропонує достатньо широкий арсенал методичних прийомів і технологій, спрямованих на формування навичок критичного мислення. Проаналізуємо основні з них.

«**Сенкан**» («сенката», «сенквейн») – неримований п'ятирядковий вірш. Цей метод спонукає учнів із великого обсягу інформації відібрати головне й відтворити у стислій формі. Сенкан можна використовувати на етапі актуалізації знань, перевірки домашнього завдання, усвідомлення, закріплення, повторення матеріалу; на уроках контролю знань.

Сенкан – «білий вірш», у якому синтезовано інформацію, це невеличкий слоган із п'яти рядків, у якому:

- Перший рядок – тема – іменник;
- Другий рядок – опис – два прикметники;
- Третій рядок – дія – три дієслова;

Четвертий рядок – відношення (особисте ставлення автора сенквейна до описуваного предмета або об'єкта) – фраза з чотирьох слів;

П'ятий рядок – перефразування суті або словоасоціація (синонім першого рядка) [3, с. 78].

Наприклад, під час вивчення теми «Moja rodzina» («Моя сім'я») можна скласти такий сенкан.

1. Rodzina.
2. Mocna, dobra.
3. Dbać, kochać, pomagać.
4. Rodzina mój największy skarb.
5. Bogactwo.

«Мозкова атака» – це ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що здійснюється через вільне накопичення ідей із певної теми, вираження поглядів усіх учасників. Цей метод дає змогу групі учнів використовувати свої інтелектуальні можливості для швидкого й ефективного виконання завдання [3, с. 83].

Наприклад, під час вивчення теми «Moje hobby» («Мої захоплення») пропонуємо таке:

1. Jakie zainteresowania przyczyniają się do wzmocnienia zdrowia, a które wręcz przeciwnie – szkodzą mu?
2. Jakie hobby mają Państwo?
3. Dlaczego hobby – najlepsze wakacje?

Асоціювання – прийом навчання, який закликає учнів вільно і відкрито висловлювати свої думки для визначення зв'язків між окремими поняттями, сприяє розвитку соціальних, інформаційних, полікультурних

компетенцій, спонукає учнів до саморозвитку, самоосвіти, продуктивної діяльності. Цей прийом передбачає визначення основного поняття, формування переліку додаткових понять, які мають прямий або асоціативний зв'язок із центральним поняттям, та встановлення зв'язків поміж усіма поняттями [3, с. 87].

Використання цих та інших прийомів створює можливості для формування в учнів навичок критичного мислення, пов'язаних з умінням добувати, опрацьовувати й використовувати інформацію з різних джерел, а також викладати результати її аналізу в стислій формі. Перелік наведених методів не є вичерпним.

Таким чином, система застосування технологій критичного мислення у навчально-виховному процесі може активно впливати на прагнення до саморозвитку і самовдосконалення учнів, на їхнє особисте формування, що необхідно для їх подальшої успішної реалізації, продуктивного спілкування, комфортного життя.

Список використаної літератури

1. Андрейко Л. М. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови / Л. М. Андрейко // Матеріали III Міжнародної конференції «Сучасні підходи до навчання іноземної мови». – Харків : ХНУ ім. Каразіна, 2013. – С. 15 – 17.

2. Андреева О. И. Технологии развития критического мышления / О. И. Андреева, А. И. Николаева, Т. С. Леснякова. – М., 2009. – 77 с.

3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С. К., 2003. – 192 с .

4. http://nsadkova.blogspot.ru/p/blog-page_73.html

Анотація

Проциш Наталія. Технологія розвитку критичного мислення у процесі вивчення польської мови

Стаття присвячена вивченню технології розвитку критичного мислення на уроках польської мови; зроблено спробу науково та практично з'ясувати роль розвитку критичного мислення учнів у процесі навчання польської мови; запропоновано окремі методи і форми роботи.

Ключові слова: критичне мислення, польська мова, методика, освіта, навчання.

Summary

Protsysh Natalia. Technology of critical thinking development in the process of learning polish language.

Of this article it to the study of technology development of critical thinking at the Polish language lessons. There is made an attempt to find out a role of development of students critical thinking from scientific and practical point in process of learning polish language.

Key words: critical thinking, Polish language, methods, education, study.

ТРЕНІНГ – ВАЖЛИВА ТЕХНОЛОГІЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ-ПОЛОНІСТІВ

Вища освіта спрямована на формування фахової культури, важливими складниками якої, безумовно, є мовна компетентність та комунікативна досконалість.

На сучасному етапі підготовки фахівців в Україні актуалізована проблема філологічної освіченості. У процесі реформації вищої освіти в Україні підвищується компетентнісна спрямованість навчання, передусім філологів. Компетентнісний підхід є базовою ідеєю реформування освітнього середовища.

Науковці й педагоги-практики розробляють ефективні моделі й технології формування компетентностей у процесі навчання. Однак на сьогодні відсутні розробки оптимальних шляхів розвитку риторичної компетентності філологів-полоністів. Зважаючи на це, вважаємо тему статті актуальною.

Існує чимала кількість освітніх технологій, що сприятимуть розвитку риторичної компетентності, проте не всі вони проаналізовані. Для нашого дослідження ми обрали одну з найбільш оптимальних технологій – тренінг.

Зазначимо, що проблема застосування тренінгів у професійній підготовці філолога-полоніста є недостатньо вивченою. Проте розглянуто питання професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови (Г. Відовсон, А. Девіс). В Україні проблемами формування професійної компетентності майбутнього фахівця з іноземних мов займалися такі вчені, як О. Бігич,

С. Ніколаєва, О. Шерстюк та інші. За останні десятиліття чимало педагогів присвятили свої дослідження розробці теорії й практики організації та проведення тренінгів, з-поміж яких можна виділити праці А. Панфілова, В. Федорчук. Однак необхідно констатувати, що на сьогодні існує небагато розвідок, які б висвітлювали теоретичні й методичні аспекти застосування тренінгових технологій у практичній підготовці майбутніх філологів-полоністів.

Поняття «тренінг» трактується в літературі по-різному, що зумовлено сферою їхнього застосування. Навчальна спрямованість тренінгів як їх принципова характеристика виявляється насамперед у передачі й засвоєнні нових знань, умінь і навичок, джерелом яких є тренер, партнери зі спілкування і тренінгові ситуації. При цьому учасники не «отримують» готовим цей комплекс, а самі «приходять» до нього внаслідок своєї активності. Тренінг – це методична форма навчання, яка поєднує в собі ефективні методичні прийоми мотивації, подачі інформації та ігрового закріплення фахових навичок [3]. Окрім того, вона є практичним засобом (прийомом) виявлення і розкриття потенціалу особистості й команди тих, хто навчається. Аналіз наукової літератури дає нам можливість стверджувати, що немає в науці єдиного підходу до визначення поняття «тренінг». І. Вачков виділяє декілька парадигм тлумачення означеного поняття:

- тренінг як своєрідна форма дресури;
- тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки;
- тренінг як форма активного навчання, метою якого є перш за все передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок;

– тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [1, с. 12].

Аналізуватимемо саме поняття «риторичний тренінг», який можна використати, наприклад, під час підготовки публічного виступу. Тренінг не лише допомагає студентам краще сприймати новий матеріал, але й формує модель ефективного вирішення поставлених завдань.

Тренінг «публічний виступ» спрямований на оволодіння нормами комунікативної культури, підвищення рівня мовленнєвої діяльності студентів, вироблення вмінь та навичок підготовки ефективних публічних виступів, формування вмінь вибору й усвідомлення нової інформації, навчання рефлексії та саморефлексії (студенти навчаються аналізувати свої і чужі виступи).

Тренінг складається з трьох етапів: перший та другий етапи готують до третього, на якому тренінгова форма реалізовується сповна. На першому етапі студентам необхідно обрати тему із запропонованого списку або сформулювати самостійно, після чого студент починає займатися збиранням інформації, яку структурує у вигляді тез і аргументів. На цьому етапі студентові необхідно створити попередню модель виступу.

До другого етапу входить відбір та розташування аргументів, які є основою майбутнього виступу. Студентам слід підготувати розгорнутий план-схему, де прописують тези, аргументи, ілюстрації. Потім план-схема обговорюється, аналізується, оцінюється у «творчій групі». Таким чином студенти навчаються принципів відбору й розподілу матеріалу.

Третій етап тренінгу спрямований на тренування певних видів і форм поведінки та на розвиток умінь, які підвищують адаптацію до різних типів ситуацій. Студенти

презентують тему і зміст виступу перед аудиторією, яка потім оцінює виступ. У процесі цих дій розвивається саморефлексія, коли студенти прислухаються до думки інших учасників комунікації, а також формується певна мовленнєва стратегія усного публічного виступу [3].

Студенти розуміють, що успіх виступу залежить від багатьох факторів: зібрання і структурування інформації, її правильного розташування, вміння встановити контакт з аудиторією. Вони усвідомлюють, що переконливе мовлення залежить не лише від правильно організованої системи вдало обраних аргументів, але й від того, в якій формі це презентується слухачеві.

У процесі тренінгу студенти знайомляться з принципами відбору інформації, отримують навички усного публічного виступу перед аудиторією, навчаються принципів ефективної комунікації, тобто способів установаження контакту з аудиторією (невербальні компоненти спілкування: поза, міміка, жести), подолання страху перед аудиторією, формування іміджу оратора та саморефлексії й аналізу.

Таким чином, розуміючи, які існують аргументи, як необхідно ними користуватися, студенти зможуть адекватно сприймати чуже мовлення, раціонально й критично оцінювати докази, які їм пропонують. Володіючи певними риторичними знаннями і досвідом, студенти зможуть адекватно орієнтуватися в реальній мовленнєвій ситуації.

Список використаної літератури

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: [учебное пособие] / И. В. Вачков. – М., 1999. – 237 с.

2. Евтюгина А. А. Инновационные технологии в риторике / А. А. Евтюгина // Записки Горного Института. – СПб. – 2011. – № 193. – 339 с.

3. Рой Т. М. Система застосування тренінгів іншомовної комунікативності у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів / Т. М. Рой. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/index.php?title>

Анотація

Раниук Оксана. Тренінг – важлива технологія для розвитку риторичної компетентності філологів-полоністів.

У статті проаналізовано поняття «тренінг»; визначено, як риторичний тренінг сприятиме розвитку риторичної компетентності філологів-полоністів; обґрунтовано основні етапи тренінгу «публічний виступ»; з'ясовано позитивні моменти у процесі використання тренінгу.

Ключові слова: *риторика, риторична компетентність, тренінг, публічний виступ.*

Summary

Raniuk Oksana. Training – an important technology for the development of rhetorical competence philologists of Polish language.

The article analyzes the concept of «training». Detected as rhetorical training will contribute to the development of rhetorical competence philologists. Grounded main stages of training «public performance». It is found positive aspects in the use of the training.

Key words: *rhetoric, rhetorical expertise, training, public appearance.*

**НОВІТНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ КУЛЬТУРИ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Сучасний студент, особливо студент-філолог, має оволодіти широким спектром професійних знань. Але безпосереднє набуття професійних компетенцій не забезпечить ефективної діяльності за фахом. Для успіху такої діяльності необхідно володіти комунікативною компетенцією. Комунікативна компетенція – це здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання. Комунікативна компетенція складається з мовленнєвої (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями), мовної (знання одиниць мови та правил їх поєднання), предметної (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу), прагматичної (здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення) компетенцій [8, с. 70]. Курсом, який найбільшою мірою забезпечує формування комунікативної компетенції студентів-філологів, є курс «Культура української мови».

Викладання його має здійснюватися відповідно до тенденцій сучасної освіти. Сьогодні викладачі ВНЗ, прагнучи досягнути високих результатів у навчанні студентів, вдаються до застосування інформаційних

технологій, під якими розуміють процеси нагромадження, обробки, подання і використання інформації за допомогою електронних засобів [7, с. 4]. Проблеми застосування інформаційних технологій у навчанні студентів, зокрема, спрямованому на формування комунікативної компетенції, цікавлять багатьох дослідників. Детальний огляд проблем електронної лінгводидактики в Україні представлено у ґрунтовному дослідженні О. А. Кучерук [4]. Автор наукової статті пропонує огляд основних напрямів розвитку вітчизняної електронної лінгводидактики, пов'язаних із розробленням електронних лексикографічних праць навчального призначення, підручників, навчальних посібників, електронних навчально-методичних комплексів тощо.

О. А. Кучерук, а також такі вітчизняні і зарубіжні науковці, педагоги й методисти, як В. Беспалько, Р. Гуревич, В. Зінченко, В. Рубцов, В. Биков та ін., в цілому визнають, що сучасні інформаційні технології є ефективним інструментом, що полегшує засвоєння знань, робить навчання цікавим, наочним, індивідуалізованим. Розглядають науковці і теоретико-практичні питання, пов'язані зі створенням та використанням засобів інформаційних технологій у викладанні мовознавчих дисциплін. У їхніх дослідженнях аналізуються лінгводидактичні можливості комп'ютерної лексикографії, комп'ютеризованого тестування у системі контролю досягнень носіїв мови. Одним із найперспективніших засобів реалізації інформаційних технологій останнім часом визнають електронні підручники, принципи розробки і використання яких детально аналізують Ю.Ю. Баранова, К. Л. Бугайчук, Т. І. Коваль, В. В. Осадчий [1, 2, 3, 8]. Аналіз наукових праць свідчить про те, що їх автори звертаються в основному до опрацювання матеріалу курсів технічного, комп'ютерного профілів,

мовознавчим курсам уваги приділяється менше, та й то вона зосереджена насамперед на курсах, пов'язаних з опануванням іноземних мов. Мета нашої статті полягає у визначенні особливостей створення електронного підручника, призначеного для формування комунікативної компетенції студентів-філологів при вивченні курсу «Культура української мови».

Електронний підручник – це електронне видання, спрямоване на допомогу в практичній діяльності чи оволодінні навчальною дисципліною, у якому рівнозначно і взаємопов'язано за допомогою відповідних програмних засобів існує текстова, звукова, графічна та інша інформація, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання, слугує для групового, індивідуального або індивідуалізованого навчання, відповідає навчальній програмі (її частині) та призначений для використання у навчальному процесі [2].

У Хмельницькому національному університеті для створення електронних підручників активно використовується платформа MOODLE, яка становить модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище для навчання і має низку можливостей, що роблять її одним із кращих ресурсів для створення електронного підручника. Як влучно зазначає О. Г. Масленнікова, MOODLE дозволяє: зробити курс інформативним, наочним, здатним реагувати на швидкі зміни у реальному житті; коригувати вихідний проект відповідно до тих чи інших нових вимог, розробляти додаткові модулі; вільно інтегруватися з іншими системами (задіювати електронні енциклопедії, словники, підручники, різноманітні ресурси мережі Інтернет); представляти явища і процеси в динаміці (використовувати елементи мультиплікації); використовувати відеовставки; організовувати навчання в активній формі у процесі спільного вирішення навчальних

завдань, взаємообміну знаннями (обмін файлами будь-яких форматів, форум, чат тощо); реалізувати творчий потенціал студентів (створення презентацій, схем, таблиць тощо); керувати їхньою навчально-пізнавальною діяльністю, постійно контролювати її; надавати кожному студенту можливість обирати власну траєкторію навчання; використовувати будь-яку систему оцінювання (бальну, словесну) та здійснювати моніторинг знань студента; використовувати глосарій, що дозволяє скласти словник понять, які використовуються у певному курсі, а також словник термінів кожної лекції (практичного заняття); використовувати різноманітні форми тестування; розсилати електронною поштою копії повідомлень із форумів, відгуків викладачів і студентів тощо. Варіюючи сполучення різних елементів MOODLE, викладач може організувати вивчення матеріалу в асинхронному режимі чи в режимі онлайн таким чином, щоб форми навчання відповідали меті і завданням конкретних занять. Варто додати, що MOODLE має зручний, прозорий інтерфейс, яким можуть досить швидко опанувати користувачі (викладачі та студенти) [5, с. 136 – 138].

У сучасному ВНЗ навчання студентів за допомогою електронного підручника дозволяє ефективно розв'язувати багато дидактичних завдань: розширювати й поглиблювати обсяг інформаційного матеріалу, який надається студентам, здійснювати об'єктивний поточний і підсумковий контроль, але головне – залучати їх до активної співпраці, перетворювати кожного студента з об'єкта навчання на цілеспрямовану особистість, зацікавлену в досягненні високих результатів і здатну самостійно вчитися. Останнє особливо важливе, адже сьогодні викладач ВНЗ перестає бути «джерелом знань», він є організатором, консультантом, керівником та експертом самостійної роботи студентів. На розв'язання

зазначених вище, а також більш конкретних дидактичних завдань орієнтований електронний підручник із курсу «Культура української мови». Курс має на меті надати студентам можливість опанувати матеріал. Узагальнена структура його має такий вигляд: 1) мова як система, її функції, різновиди і форми існування; 2) поняття про норми української мови, мовний етикет; 3) поняття про функціональний стиль, типологію стилів і підстилів; 4) поняття про риси літературно-художнього стилю і типові для нього стилістичні ресурси; 5) поняття про нормативні стилі (офіційно-діловий, науковий) і про способи продукування типових ділових, наукових текстів. Курс представлений в ЕП у вигляді 12 модулів-тем. Кожен модуль, у свою чергу, має декілька блоків. Основні з них – блок інформації, блок практичних завдань, блок контролю знань.

Блок інформації містить теоретичний матеріал, що подається як ресурс типу «Web-сторінка». У ньому є зміст теми, кожний елемент – гіперпосилання на іншу web-сторінку або на закладку цієї ж сторінки, де і розкривається зміст питання. Теоретичний матеріал доповнюється електронною презентацією, створеною за допомогою редактора Power Point (що може містити схеми, таблиці, малюнки), за необхідності – окремими відеосюжетами, фотоматеріалами, музичними кліпами тощо. Таке поєднання форм викладення інформаційного матеріалу базується на відомих висновках науковців, згідно з якими викладення матеріалу для засвоєння з урахуванням різних видів його сприйняття – зорового, слухового, а також активна участь студента в управлінні поданням матеріалу (можливість повертатися до розділів, які потребують повторення, додаткового аналізу) значно підвищує результативність засвоєння матеріалу. Адже існує чіткий зв'язок між методом, за допомогою якого

людина освоювала матеріал, і здатністю згадати (відновити) цей матеріал у пам'яті через певний час. Якщо матеріал був звуковим, то людина запам'ятовувала близько 1/4 поданої інформації. Якщо інформація була представлена візуально – близько 1/3. У разі комбінування впливу (зорового й слухового) запам'ятовування підвищувалося до 1/2, а якщо людина втягувалася в активні дії в процесі вивчення, то засвоюваність матеріалу підвищувалася до 2/3 [7, с. 5].

До роботи з підготовки презентацій, відеосюжетів, фотомонтажів тощо активно залучаються студенти. Така робота активізує самостійне опрацювання ними різних джерел інформації, підвищує мотивацію навчання, інтерес до вивчення предмета. Скажімо, для підготовки електронних презентацій студентам необхідно знаходити інформацію у різних джерелах, будувати схеми, використовуючи теоретичний матеріал, користуватися довідковою літературою, лінгвістичними словниками, здійснювати різноманітні види аналізу мовних одиниць, явищ тощо. Одним із сучасних засобів комп'ютерних технологій навчання є сервіс Voki (Voki-онлайн-сервіс Веб 2.0), призначений для створення мультимедійних контентів. За допомогою цього сервісу можна створювати свого аватара, який говорить; аватара можна інтегрувати в електронний ресурс. Використання Voki дозволяє студентам реалізовувати аудіовиклад окремих розділів теоретичного матеріалу (скажімо, для забезпечення такого типу лекції, як «лекція із запланованими помилками»), створювати фонд ілюстративних аудіоматеріалів для теоретичного і практичного блоків модулів курсів.

Кожен модуль передбачає можливість реалізації кожним студентом індивідуальної траєкторії просування в навчанні, зокрема й за рахунок залучення додаткового матеріалу, який розширює, поглиблює зміст основного

теоретичного блоку. Інструмент такої діяльності – включені у текстовий матеріал гіперпосилання на інші блоки модуля, на різноманітні електронні ресурси, у складі яких передусім цікаві електронні сайти, енциклопедії, довідники, підручники, сайти, що містять матеріали, які безпосередньо або дотично стосуються культури української мови. Серед таких сайтів: «Словники України» [<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>], «Рідна мова» [<http://www.ridnamova.org/>], «Культура мови на щодень» [<http://kultura-movy.wikidot.com/>], «Українська мова в Інтернеті» [<http://www.share.net.ua/forum/index.php?showto=ic=1504>].

Гіперпосилання також пов'язують з основним матеріалом фрагменти літературних, публіцистичних творів, офіційні документи, наукові статті, що виступають як тексти-ілюстрації, покликані демонструвати особливості кожного функціонального стилю української мови тощо. Корисними у цьому аспекті є сайт класичної української літератури rysar.tripod.com; сайт, що містить твори сучасних українських і зарубіжних авторів www.lib.proza.com.ua; сайт www.glas.ua дає можливість скачувати фрагменти з документальних фільмів тощо.

Один з елементів інформаційного блоку – глосарій, у якому містяться основні терміни, пов'язані з теоретичним матеріалом модуля. Створення глосарію до кожного модуля здійснюється викладачем, поповнювати його можуть і студенти. При цьому у визначеннях окремих термінів також активно застосовуються гіперпосилання.

У практичному блоці модуля представлені практичні завдання різних рівнів складності, що дозволяє організувати ефективну роботу зі студентами, у яких ті чи інші навички сформовані на різних рівнях. Особливого значення для формування комунікативної компетенції студентів набувають вправи із текстами різних стилів,

типів, жанрів. Студенти визначають щодо кожного тексту стиль, його характерні риси, виділяють тему, складають план, знаходять та аналізують виражально-зображальні засоби тощо. Це дає можливість формувати навички вільно, правильно викладати свої думки, дотримуватися норм побудови тексту, висловлювати своє ставлення до прочитаного, почутого. Особливу функцію у формуванні мовленнєвих навичок студентів відіграють взірцеві тексти, які розвивають мовне чуття, виховують естетичне сприйняття мовлення. Це фрагменти із класичних українських творів, із творів сучасних українських письменників, із сучасної публіцистики. Обов'язково студенти опрацьовують тексти про мову, необхідність бережливого ставлення до слова, особливості процесу словесної творчості; про культуру пам'яті, національні традиції тощо.

Пропонуються студентам і вправи, що містять деформовані тексти, вони також привчають дотримуватися у практиці мовленнєвого спілкування основних лексичних, граматичних, стилістичних норм сучасної української мови. Студенти мають можливість виконувати різноманітні вправи у вікнах ресурсу «Завдання» – це значно економить час, оскільки виключає необхідність переписування значних за обсягом текстів, та й викликає у молодих людей більше зацікавлення, ніж рутинна робота із зошитами. Зазначимо, що використання ресурсу «Завдання» накладає певні обов'язки на викладача: він має розмістити у ньому тему, мету, зміст і методичні вказівки до виконання роботи, форму представлення результатів виконання, критерії оцінювання й термін подання виконаної роботи. Особлива форма взаємодії студента і викладача у ході виконання завдань можлива з використанням ресурсів MOODLE «Робочий зошит», «Урок». Зокрема, ресурс «Урок» базується на відповідях

студентів, при цьому кожна правильна відповідь відкриває нову сторінку інформації із новим питанням, далі – такий же перехід до наступної сторінки. Неправильні відповіді або повертають студента на ту ж сторінку, або переходять до сторінки із більш детальним викладом матеріалу.

Практичний блок містить творчі завдання, які вимагають написання творів, есе. При формулюванні завдань такого типу використовуються можливість пропонувати студентам у відповідних модулях електронного підручника зразків уже виконаних робіт, ілюстративних матеріалів, які окреслюють теми творів, есе, формують відповідний ілюстративний фон тощо. Ілюстративний фон можуть забезпечити самостійно створені фото, відео-, аудіоматеріали, а також матеріали із фондів YouTube тощо. Один із різновидів творчих завдань – виконання навчального проекту – роботи, що формує у студентів уміння одержати інформацію, критично її відібрати та самостійно ров'язати поставлене завдання. Використання ресурсів MOODLE максимально сприяє активізації такої роботи. Популярним серед студентів є груповий проект за темою «Стилістичні ресурси української мови», який передбачає створення самими студентами на базі платформи MOODLE модулів, що містять теоретичний, практичний, діагностичний блоки. Проект має відкритий характер, до його виконання щорічно залучаються нові групи студентів, які формуються на двох засадах: 1) група розподіляється на сектори, при цьому члени першого сектора виконують функцію інформаторів (шукають інформацію, класифікують, уточнюють її), члени другого сектора є генераторами ідей (складають план виконання проекту, шукають творчу ідею), члени третього сектора виконують функції комп'ютерного дизайнера (втілюють знайдене і задумане, добирають малюнки, працюють над анімацією і

звуком тощо); 2) усі члени проектної групи виконують зазначені вище функції. Участь у проекті дозволяє студентам освоїти функції менеджера платформи MOODLE, накопичити досвід у доборі та викладенні матеріалу, підвищує їхню мовленнєву культуру.

Ще один вид групового проекту – підготовка публікації, інформаційних бюлетнів за допомогою шаблонів програми Microsoft Office Publisher. Це цікава творча форма роботи, яка допомагає студентам відчувати себе у ролі журналістів, редакторів. Виконуючи її, студенти навчаються знаходити цікаву інформацію за допомогою традиційних і сучасних інформаційних ресурсів, творчо опрацьовувати її, представляти власну позицію, власне бачення проблеми. Результати роботи над цим проектом студенти розміщують у ресурсі MOODLE «Форум», а відтак мають можливість в асинхронному режимі запропонувати чи отримати оцінку виконаної роботи, можливість взяти участь у дискусії з приводу проблем, що ставляться в публікаціях. Особливе місце при цьому відводиться формуванню мовленнєвих навичок студентів. Кожна робота оцінюється учасниками «Форуму» з огляду на такі аспекти: відповідність змісту темі; зв'язність і логічність організації тексту; відповідність лексико-граматичного матеріалу змістові; правильність тексту щодо лексичних, граматичних, орфографічних мовних норм.

Діагностичний блок містить завдання для проведення вхідного контролю, а також поточного, рубіжного і підсумкового контролю у вигляді тестів. Використання можливостей Microsoft Office Publisher дозволяє швидко та об'єктивно виявити рівень знань, який мають студенти на початку опанування курсу, а також рівень знань із кожної теми, з усього курсу. Тестові завдання формуються з використанням питань декількох типів: вибір одного

варіанта відповіді; вибір декількох варіантів відповіді; питання із вкладеними відповідями (у мінітекст необхідно вставити одну із вкладених відповідей); питання на відповідність. Правильність виконання тестових завдань студент може перевірити самостійно, скориставшись спеціальною опцією системи. Виконання тестових завдань супроводжується «роботою над помилками»: студент може самостійно виправити допущені помилки, опрацювавши теоретичний матеріал, розміщений під неправильно виконаним завданням. Результати тестового контролю важливі для викладача курсу, адже вони дозволяють прогнозувати хід навчального процесу, удосконалювати зміст та структуру навчального курсу.

Отже, використання інформаційних технологій у вивченні студентами курсу «Культура української мови», спрямованого на формування у студентів комунікативної компетенції, дозволяє інтенсифікувати навчальний процес, урізноманювати форми подання інформації, навчальних завдань, тим самим стимулювати у студентів цікавість до навчальної діяльності, формувати дослідницькі, пошукові уміння, уміння приймати оптимальні рішення, викликати у студентській аудиторії зацікавленість та позитивне ставлення до навчання. Однак, безсумнівно, що провідна роль у ході опанування курсу залишається за викладачем, сучасні навчальні технології є лише одним із компонентів навчального процесу і мають використовуватися тільки тоді, коли це доцільно.

Список використаної літератури

1. Баранова Ю. Ю. Методика использования электронных учебников в образовательном процессе / Ю. Ю. Баранова, Е. А. Первалова, Е. А. Тюрина, А. А. Чадин // Информатика и образование. – 2000. – Т. 8. – С. 20 – 25.

2. Бугайчук К. Л. Електронний підручник: поняття, структура, вимоги / К. Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – Т. 2 (22) [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_2/11bklpsv.pdf

3. Коваль Т. І. Проблема створення електронного посібника у віртуальному середовищі Moodle / Т. І. Коваль, Т. В. Дамаскіна // Психолого-педагогічні проблеми освіти і виховання в умовах глобалізації та інтеграції освітніх процесів . – К. : Видавничий центр КНЛУ, 2007. – С. 64 – 66.

4. Кучерук О. А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики / О. А. Кучерук// [Електронний ресурс] // Інформаційні технології і засоби навчання / Електронне наукове фахове видання ISSN Online: 2076-8184. – 2014. – Т. 41. – № 3. – 310 с.

5. Масленникова О. Г. Использование виртуальной обучающей среды MOODLE в организации самостоятельной работы студентов неязыковых вузов / О. Г. Масленникова, Е. Ю. Надеждина. – Филологически науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – №4 (34). – Ч. 2. – С. 134 – 138.

6. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

7. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання : посібник / М. І. Жалдак, М. І. Шут, Ю. О. Жук та ін., за ред. Ю. О. Жука. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

8. Осадчий В. В. Створення електронного підручника: принципи, вимоги та рекомендації : навчально-методичний підручник / В. В. Осадчий, С. В. Шаров. – Мелітополь : РВЦ МДПУ, 2011. – 120 с.

9. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / [кол. авторів за ред. М. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2003. – 149 с.

Анотація

Станіслава Людмила. Новітні інформаційні технології у навчанні студентів культури української мови.

У статті схарактеризовано середовище MOODLE як ефективний засіб запровадження інформаційно-комп'ютерних технологій навчання; визначено особливості формування електронного підручника в середовищі MOODLE з метою формування у студентів комунікативної компетенції.

Ключові слова: електронний підручник, середовище MOODLE, комунікативна компетенція.

Summary

Stanislavova Lyudmyla. Modern computer technologies to teach culture of Ukrainian language in high school

The article represents Moodle as an effective system to introduce electronic methods into learning process. Peculiarities of «electronic textbook» formation to improve students communicative competences are defined.

Key words: electronic textbook, Moodle, communicative competences.

ФОРМУВАННЯ МОВНИХ ТА МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ І КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У останні десятиріччя ХХ ст. і на початку ХХІ ст. в освіті активно висуваються нові вимоги до знань, умінь і практичних результатів навчання, які педагоги називають *компетенціями*, а тенденції і підходи до навчального процесу – *компетентісними*. Зауважимо, що існує чимало визначень для термінів «компетентність» та «компетенція», де ці два поняття трактуються як різні, іноді – як причино-наслідкові, а іноді зводяться до синонімічності чи еквівалентності.

Так, в Енциклопедії освіти *компетентність* (лат. *competentia* – коло питань, у яких людина добре розуміється) трактується як ті риси, яких набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [5, с. 408], а *компетенції* – це відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [5, с. 409].

Компетентність (за А. В. Хуторським) – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері, це володіння учнем відповідною

компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена риса особистості (сукупність рис) учня і мінімальний досвід діяльності у певній сфері [13, с. 153].

Освітня **компетенція** – сукупність взаємозв’язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об’єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності. Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації [13, с. 152].

Закон про вищу освіту визначає **компетентність** як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [6]. **Компетентності** – це й очікувані результати навчання, якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти [6].

Дослідження проблеми **мовної компетентності** активно впроваджується в освітній процес лінгводидактами, оскільки суспільство ставить нові вимоги і до комунікативних здатностей, і до орфографічної, лексичної, мовленнєвої грамотності учнів, студентів, фахівців, і до їхніх навчальних досягнень у галузях усіх наук. Зростає потреба у висококваліфікованих успішних кадрах для різних сфер суспільного життя, а це означає, що навчальна діяльність у кінцевому результаті повинна не просто дати суму знань із мови, а сформувати комплекс компетенцій.

Необхідність у компетентнісному підході до вивчення мови обґрунтовано багатьма педагогами-

лінгвістами (О. Горошкіна, С. Караман, Т. Ладиженська, Л. Мацько, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, Г. Шелехова та ін.). Окрім теоретичних розробок у цій галузі, існує низка праць із лінгводидактики, де розглядаються конкретні мовні й мовленнєві аспекти: знання мови, здібності до мови, уміння реалізувати ці знання та здібності в мовленнєвій діяльності (праці М. Вашуленка, Д. Ізаренкова, С. Карамана, Л. Мацько, М. Пентилюк). Лінгвісти деталізують компетентісні підходи до навчання мови. Так, О. Біляєв, І. Вихованець, С. Єрмоленко та інші звертають увагу на проблемне навчання; Л. Варзацька, Л. Дворецька, О. Савченко надають рекомендації щодо інтегрованого навчання; про когнітивно-комунікативне навчання пишуть О. Горошкіна, А. Нікітіна, М. Пентилюк. На сьогодні активно впроваджуються в освітній процес інтерактивні методи (А. Границька, Л. Пироженко, О. Пометун); належну увагу слід приділяти й навчання розвитку мовлення, про що йдеться у студіях Л. Варзацької, Г. Іваницької, Т. Ладиженської, Л. Симоненкової, М. Стельмаховича, Г. Шелехової, а методику навчання мови на текстовій основі знаходимо в розробках Т. Донченко, М. Крупи, Л. Мацько, М. Пентилюк.

Лінгводидакти наголошують на тому, що слід нерозривно розглядати компетенції мовні й мовленнєві, оскільки мовні компетенції передбачають рівень теоретичної обізнаності конкретного носія мови, а мовленнєві компетенції – це практичне використання мовної компетенції в комунікативному аспекті.

Актуальність теми нашої статті полягає в тому, що ми зосередимо увагу на формування мовних і мовленнєвих компетенцій у розрізі вивчення фразеології української мови. Маємо на меті розглянути можливі шляхи формування мовних і мовленнєвих компетенцій через

реалізацію нових аспектів вивчення мови – комунікативного, функціонального, стилістичного, етнопедagogічного, українознавчого [14]. Ми у своїй роботі послуговуємося термінами «**мовна / мовленнєва компетенція**», «**мовна / мовленнєва компетентність**», що включають і коло обізнаності, і систему знань студента-філолога, і здатність реалізувати набуті знання і навички у процесі комунікації.

Одним із найголовніших завдань підготовки майбутніх словесників до роботи є компетентнісна зорієнтованість. Компетентнісний підхід до вивчення мови як основної фахової дисципліни філолога-україніста взагалі, а фразеологічного пласту зокрема зумовлює вибір освітніх засобів, наповнення змісту, підбір методів, технологій вивчення різних мовних рівнів через мету формування загальних і предметних компетентностей.

Компетентнісний підхід можна трактувати як спрямування освітнього процесу на формування та розвиток ключових (загальних, базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Ключовими поняттями компетентнісного підходу є поняття **компетенції** і **компетентність**, що часто вживаються майже синонімічно / паралельно, але все ж таки мають свою специфіку. **Компетенції** – це вимоги до рівня підготовки фахівця, норми знань, умінь, навичок, які необхідні для якісної його діяльності в професійній сфері. **Компетентність** – це сукупність особистісних рис і здібностей студента, його знань, умінь, навичок, здобутих на певному етапі навчання у конкретній сфері його навчальної діяльності. Власне кажучи, компетентність – це практична реалізація компетенцій у практичному аспекті. Тобто, **компетенцію** визначаємо мовними нормами, формуємо правилами, а **компетентність** формуємо

шляхом практичного застосування тих норм і правил, розвиваємо, удосконалюємо, підвищуємо й оцінюємо.

Формування мовної та мовленнєвої компетентностей, безперечно, здійснюється в процесі вивчення кожного з рівнів мовної системи [4, с. 24 – 31], проте лексичний ярус, зокрема фразеологія як складова лексикології, є досить благодатним матеріалом для формування знань та умінь з усіх мовних рівнів, адже саме слово і поняття, будучи нерозривними у мові й свідомості, дозволяють не тільки реалізувати номінативну функцію, але й стати основними одиницями для побудови речень, текстів – вищих, складніших одиниць комунікації. Значення слова і суть поняття, позначуваного тим чи іншим словом, мають бути зрозумілими для носіїв мови, а отже, лексичним і фразеологічним одиницям варто відвести чільне місце у вивченні мови і у формуванні мовних та мовленнєвих компетентностей майбутнього фахівця.

Студенти-філологи вивчають фразеологію у розділі «Лексикологія». Такий підхід мотивований тим, що фразеологічна одиниця (ФО) у вузькому розумінні здебільшого є еквівалентом лексеми, хоча традиційно до фразеологічного багатства мови відносимо й прислів'я, приказки, крилаті вирази та афоризми, співвідносячи їх зі словами, словосполученнями, реченнями тощо. Цілком логічно, що мовна компетенція на лексико-фразеологічному рівні передбачає розуміння основ лексикології та фразеології, сприйняття їх системності, а мовленнєва вимагає володіння змістом і способами практичного використання фразеологічного багатства мови, удосконалення умінь і навичок застосування лексичного й фразеологічного фонду мови у конкретних мовленнєвих ситуаціях: при читанні текстів різних стилів, під час говоріння, у писемному мовленні тощо.

За умов компетентнісного підходу до навчання української фразеології актуальним стає формування комунікативних компетенцій фахівця-філолога, яка дає змогу реалізувати головну функцію мови – спілкування. Беручи до уваги праці Ф. Бацевича, К. Климової, М. Пентилюк, комунікативну компетентність розглядаємо як знання одиниць мовних рівнів та уміння використовувати їх у конкретних ситуаціях мовлення.

Вагомою видається думка Г. Шелехової щодо основ навчання мови. Автор вважає, що уміння сприймати (слухати, читати) і розуміти почуте й прочитане є саме тією компетенцією, котра закладає здатності володіння мовою [14, с. 20].

Фразеологія (від гр. *phrasis* «вираз» і *logos* «наука») – 1) сукупність фразеологізмів певної мови; 2) розділ мовознавства, який вивчає фразеологічний склад мови. Предметом фразеології як науки є дослідження природи фразеологізмів і їх ознак, а також виявлення закономірностей функціонування їх у мові. Фразеологізми – стійкі словосполучення. Це готові сполучення слів, які не створюються в мовленні подібно до вільних словосполучень (новий костюм, великий будинок, читати газети, йти до школи), а відтворюються: якщо мовцеві необхідно вжити фразеологізм, то він його вилучає, як і слово, в готовому вигляді зі свого фразеологічного запасу, а не буде його заново.

Знання фразеологічного багатства української мови, розуміння значень ФО, правильне і доцільне використання в конкретних стилях мови і мовленнєвих ситуаціях є безсумнівним показником компетентностей учителя-словесника, філолога-дослідника, науковця тощо.

Фразеологізми містять різноманітну інформацію, тому слід формувати вміння й навички використовувати ці одиниці у мовній практиці студентів. Робота з ФО не лише

сприяє збагаченню фразеологічного запасу філологів чи розумінню значень фразем, а й виробляє здатність виокремлювати їх із текстів художніх та публіцистичних творів, тлумачити цей мовний матеріал в умовах конкретного стилю й контексту, знайомить з особливостями українського менталітету, зашифрованого у влучних висловлюваннях.

На практичних заняттях при вивченні теми «Фразеологія української мови» студентам пропонується комплекс вправ і завдань, спрямованих на формування таких компетентностей: **комунікативних** – використання ФО відповідно до стилю і ситуації спілкування; **пізнавальних** – засвоєння значень ФО та їх виховних можливостей; **мотиваційних** – зацікавлення студентів фразеологічними скарбами української мови, їх джерелами та семантико-стилістичними, граматичними, структурними характеристиками; **організаційно-розвивальних** – розвиток комунікативних здібностей мовця, культури мови і мовлення; **виховних** – урахування виховного потенціалу ФО різноаспектного спрямування; **наукових** – формування навичок підбору й аналізу ФО з різних аспектів: семантичного, структурного, стилістичного, функціонального.

Відповідно до мети заняття використовуємо різні вправи і завдання. Так, вивчаючи класифікацію ФО, студенти працюють з усіма типами фразеологізмів і відшуковують із запропонованого матеріалу фразеологічні зрощення (*собаку з'їсти, байдики бити*), фразеологічні єдності (*прикусити язика, не нюхати пороху*), фразеологічні сполучення (*страх бере, зло бере, досада бере*), фразеологізовані одиниці або фразеологічні вирази (*трудові успіхи, палії війни*). Далі вони отримують завдання проаналізувати художній текст (твори (чи уривки з них) українських письменників на вибір) і виокремити з

контексту фразеологічні одиниці. Аналізуючи в аудиторії мовний матеріал, студенти обов'язково відзначають, що серед вибраного ними матеріалу трапляються фразеологізми-синоніми, фразеологізми-антоніми, варіанти ФО. Тому для закріплення розуміння системних відношень у фразеології пропонуємо завдання на побудову синонімічних рядів ФО, добір антонімічних відповідників ФО. Обов'язковою умовою є тлумачення значень використовуваних фразеологізмів, що сприяє розвитку і комунікативних, і пізнавальних компетентностей.

Для розширення і поглиблення знань із фразеології продуктивною є робота з фразеологічними словниками. Студентам дається завдання, скажімо, виписати ФО, об'єднані однією лексемою (наприклад, 'язик' чи 'голова'), з'ясувати їхнє значення за словником. Відповідно до вибраного матеріалу пропонується згрупувати ФО за семантичною класифікацією, за тематичним принципом, за структурним, граматичним типом тощо.

Цікавість і активність студентів завжди спостерігається при вивченні теми «Джерела української фразеології». Тут доцільними є завдання і вправи пошукового й творчого характеру. Так, ключем до розуміння глибини і розмаїття фразеологічного фонду мови є знання і античної літератури, і Біблійних виразів, і творчості класиків світового й українського письменства, що формує пізнавальні, мотиваційні, виховні компетенції майбутніх вчителів-словесників.

Ефективним є залучення студентів до аналізу мови засобів масової інформації та реклами: фразеологічні одиниці у мові ЗМІ часто зазнають структурно-семантичних трансформацій, усічення, розширення, контамінації, використовуються у незвичному контексті. Такий аналіз ФО у сучасному мовному довікеллі формує і наукову компетентність філолога-дослідника.

Зважаючи на викладене, можемо констатувати, що мовленнєва компетентність студентів-філологів передбачає низку мовних компетенцій, сформованих на основі різнопланових вправ і завдань із фразеології.

Список використаної літератури

1.Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. Бацевич. – К. : Альма-Матер, 2004. – 344 с.

2.Варзацька Л. Особистісно зорієнтована модель мовленнєвого розвитку особистості / Л. Варзацька, О. Янчук // Українська мова і література в школі. – 2007. – № 3. – С. 13 – 18.

3.Вашуленко М. С. Інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності у процесі вивчення рідної мови / М. С. Вашуленко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 21. – С. 3 – 5.

4.Гнаткович Т. Реалізація компетентнісного підходу в процесі вивчення складнопідрядного речення : [розробка уроку з укр. мови] / Т. Гнаткович // Дивослово. – 2008. – № 10. – С. 24 – 31.

5.Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України, головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

6.Закон України Про вищу освіту // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

7.Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.

8.Кочерган М. Вступ до мовознавства / М. Кочерган [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/1222090548043/dokumentoznavstvo/vstup_do_movoznavstva_-_kochergan_mp.

9.Кучерук О. Уміння – передусім. Компетентнісний підхід до формування національно-мовної особистості / О. Кучерук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – № 10. – С. 18 – 24.

10.Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горюшкіна та ін.]; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.

11.Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 1. – С. 15 – 20.

12.Пентилюк М. І. Розвиток української лінгводидактики в контексті Державного стандарту базової і повної освіти в Україні / М. Пентилюк // Вісник Львів. ун-ту. Серія філол. – 2010. – Вип. 50. – С. 123 – 130.

13.Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования /А. В. Хуторской // Ученик в общеобразовательной школе. – М. : ИОСО РАО, 2002. – С. 135 – 157.

14.Шелехова Г. Т. Теоретичні аспекти формування мовленнєвої компетентності учнів 5–7 класів у процесі сприймання усних і письмових текстів / Г. Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 4. – С. 20 – 24.

Анотація

Терещенко Людмила. Формування мовних та мовленнєвих компетентцій і компетентностей студентів-філологів під час вивчення фразеології української мови.

У статті розглядаються традиційні підходи до формування мовних і мовленнєвих компетентностей у навчанні української мови. Зроблено спробу проаналізувати поняття 'компетенція' і 'компетентність', яким на сучасному етапі надається вагоме значення в усіх галузях науки. Пропонується декілька шляхів компетентнісного підходу до вивчення фразеології як розділу лексикології української мови студентами філологічних спеціальностей.

Ключові слова: *компетенція, компетентність, компетентнісний підхід, мовна компетенція, мовленнєва компетенція, лінгводидактика, мовні рівні, фразеологія.*

Summary

Tereshchenko Lyudmyla. Forming language and speech competence and competence students-philologists during the study of phraseology of Ukrainian.

In the article the traditional going is examined near forming language and speech компетентностей in the process of study of Ukrainian. An attempt to analyse concepts 'competence' and 'competence' is produced, that on the modern stage is give a ponderable value in all areas of science. A few ways of the компетентностного going are offered near the study of phraseology as to the division of lexicology of Ukrainian by the students of philological specialities.

Key words: *competence, competence, language competence, speech competence, linguodidactics, language levels*

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ

Реалізація Державної національної програми «Освіта (Україна ХХІ століття)» вимагає широкого вибору форм освіти, зокрема засобів навчання, які б відповідали освітнім запитам особистості. Як зазначається у низці відповідних нормативних документів, «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями» [3].

Якщо ж говорити про вищу освіту, то вона насамперед спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу, формування інтелектуального потенціалу нації [3].

Прагнення України до розбудови, утвердження її на міжнародній арені та перспектива входження в систему європейської освіти вимагає фундаментальної підготовки майбутніх спеціалістів у різних галузях знань. Саме тому, на думку Н. В. Ротової, сучасний етап розвитку освіти характеризується прагненням виявити теоретичні основи

його гуманітаризації, системно й органічно вписати формування мовної культурної компетентності у процес професійного становлення особистості майбутнього спеціаліста [7].

Розбудова національної системи освіти ставить нові вимоги до формування особистості. Сучасний підхід до мовної освіти потребує всебічного розвитку компетентної особистості, що забезпечується особистісно орієнтованим підходом до навчання [2, с. 37].

Питанням мовної компетентності активно почали цікавитися у нашій країні в останні роки, особливо після приєднання України до Болонського процесу. Дослідженню дефініцій «компетентність» і «компетенції», зокрема мовні, мовленнєві, комунікативні, присвячена низка праць вітчизняних та зарубіжних науковців, із-поміж яких Я. В. Бялківська, Л. С. Ващенко, Т. Д. Гнаткович, М. С. Головань, С. У. Гончаренко, О. М. Горошкіна, Г. В. Грибан, І. В. Гушлевська, О. Л. Доценко, А. М. Капелюшний, О. В. Овчарук, М. О. Орап, О. І. Пометун, О. П. Прокопова, І. В. Родигіна, Н. В. Ротова, К. В. Рудніцька, А. Л. Савченко, О. В. Христя, І. О. Черних та ін. У своїх працях учені звертають увагу на процес формування вищезазначених компетенцій, визначають їхнє значення, роль і спроможність творити всебічно розвинену особистість. Таким чином, можна говорити, що компетенція – це властивість особистості, потенційна здатність її вирішувати різноманітні завдання, сукупність знань, умінь, навичок і способів діяльності особи, які взаємопов'язані між собою. Компетентність – це володіння компетенцією, інтегративне поняття, що характеризує людину як суб'єкт, що реалізує в практичній діяльності компетенції, якими він володіє [1, с. 6; 7].

Метою статті є окреслення проблем мовної компетенції студентів у процесі розвитку наукового мовлення.

Навчальний процес у вищому навчальному закладі зорієнтований на особистісне зростання майбутнього фахівця, що не може бути повним без вироблення умінь та навичок наукової роботи. Як відомо, наукова діяльність у системі вищої освіти включає виконання науково-дослідних робіт, які є складовою підготовки фахівців і здійснюються як науковими колективами, окремими вченими (підручники, посібники, монографії, дисертації, статті тощо), так і студентами (реферати, курсові, бакалаврські, дипломні та магістерські роботи, статті, тези та ін.), щоб реалізувати у вищій школі такі принципи освіти, як «інтеграція з наукою і виробництвом; науковий, світський характер освіти; взаємозв'язок з освітою інших країн; єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти» [3].

На жаль, більшість студентів вважає, що знання курсу сучасної української літературної мови та наявність правописних навичок є достатнім для написання наукових текстів, проте це не так, тому й існує необхідність вироблення мовних компетенцій для реалізації наукового мовлення. Студентство повинно усвідомити визначну роль мови у житті людини, зрозуміти, що мовна майстерність є шляхом до професійного становлення та зростання, запорукою всебічної реалізації творчих здібностей особистості. Навчальні дисципліни, спрямовані на розвиток наукового мовлення, мають стати невід'ємною складовою системи освіти у будь-якому ВНЗ. До таких курсів належать «Основи науково-педагогічних досліджень», «Культура наукової мови», «Теорія і практика філологічних досліджень» тощо, де можна виховувати певний рівень методологічної культури

дослідницької діяльності студента, вчити проводити експерименти і надавати науково обґрунтовану інтерпретацію отриманих результатів; розвивати компетенції самостійної науково-дослідної роботи з допомогою різних методик теоретичних, експериментальних і науково-практичних досліджень; формувати у студентів навички наукового мовлення, тобто вміння чітко, зрозуміло й аргументовано доносити до аудиторії фахівців отриману наукову інформацію шляхом її прилюдного захисту, участі у конференціях і публікацій.

Формування відповідних компетенцій у студентів дозволить їм обмінюватися досвідом у науковій сфері з метою інтеграції у всесвітній науковий простір, тому пропонуємо деякі форми роботи для вироблення умінь наукового мовлення.

На заняттях (назви курсів див. вище) студенти отримують різні завдання: написати анотацію та рецензію на статтю, скласти питальний, тезовий і номінативний плани до статті, підготувати зміст курсової або магістерської роботи, укласти словник лінгвістичних термінів, скласти бібліографічний мінімум, написати науковий апарат кваліфікаційної роботи, написати статтю або тези. Звісно, виконанню кожного із завдань передують лекційні і практичні форми роботи. Значне місце посідають вправи, що розвивають комунікативні вміння молоді, закріплюють навички усіх видів мовленнєвої діяльності, здобутих у загальноосвітній школі. Обов'язковими на кожному занятті є вправи, спрямовані на очищення мовлення від суржику, який став невід'ємним елементом спілкування більшості наших громадян, що зумовлене негативною мовною політикою. Тут варто звернути увагу на різні морфологічні норми іменника (відмінювання, категорію роду і числа), числівника (відмінювання та поєднання з іменниками), прикметника

(творення ступенів порівняння), дієслова та його форм (співвідношення видо-часових форм дієслова, функціонування дієприкметникових та дієприслівникових зворотів, їх переклад із російської мови українською), службових частин мови (функціонування прийменника, правопис часток, чергування сполучників і прийменників тощо). Завдання для вироблення відповідних умінь варто обирати саме з наукових текстів, щоб студенти вчилися критично сприймати усе написане (з погляду нормативності) навіть видатними науковцями. Наприклад, пропонуємо відредагувати такі абзаци: 1. *«У останні десятиріччя **спостерігається** посилення уваги мовознавців до проблем фразеології. **Спостереження** над різними історичними станами фразеологічного складу – одне з **найоб'єктивніших** свідчень еволюції усталених висловів»* (Правильно: *«В останні десятиріччя посилюється увага мовознавців до проблем фразеології. Спостереження над різними історичними станами фразеологічного складу – одне з найбільш об'єктивних свідчень еволюції усталених висловів»*); 2. *«Слов'янському язичництву **не повезло**. Його міфи не були записані, тому, що писемність в слов'ян **появилась** одночасно з християнством в кінці I-го тис. н. е. Історіографічний огляд **даної** проблематики починається ще в так званий дореволюційний час»* (Правильно: *«Слов'янському язичництву не пощастило. Його міфи не були записані, тому що писемність у слов'ян з'явилася водночас із християнством наприкінці I тис. н. е. Історіографічний огляд цієї проблематики починається ще в так званий дореволюційний період»*); 3. *«**Розв'язання** поставлених **задач** передбачає використання **слідуючих** методів...»* (Правильно: *«Вирішення поставлених завдань передбачає використання таких методів...»*) тощо.

Залучення студентів до аналізу чужих мовно-мовленневих помилок є особливо ефективним, адже своє

критикувати завжди складніше, більшість людей навіть припустити не можуть, що пишуть щось неправильно, а на помилках інших легше запам'ятовується, оскільки такі тексти часто викликають лише сміх. Пропонуємо для прикладу елементи студентських анотацій, які потребують редагування і детального аналізу для уникнення таких помилок.

1. Автор статті «О. І. Купрін і Поділля» здійснює дослідження разом з іншими дослідниками, такими, як: М. С. Бабишин, М. В. Карпович, Г. М. Раєвська, звертають увагу на те, що О. Купрін мав зв'язок з Поділлям безпосередньо. Автор хронологічно зображує події, які відбувалися в житті Купріна, які опубліковані в збірнику «Поділля. Краєзнавчі студії» (2009). Дуже багато цікавих фактів з життя Купріна на Поділлі автор зобразив в цій статті.

2. Стаття Алли Коханської «Анна Ахматова і Поділля», що опублікована у збірнику наукових праць «Поділля. Краєзнавчі студії», де автор подає відомості з життя А. Ахматової під час її перебування на Поділлі. Тут проживали її родичі. Сама Ахматова побувала декілька разів на подільській землі, про це свідчать записи у щоденниках. На її честь створено музей.

3. Автор статті «Замок у селі Зіньків Віньковецького району», опублікованої у збірнику «Наукових праць «Поділля. Краєзнавчі студії», здійснює дослідження історії села Зіньків Віньковецького району, історію Зіньківського замку. Детально розглядає хронологію подій.

Саме наявність подібних наукових «шедеврів» і вимагає від викладача застосовувати різні форми роботи, щоб виробляти мовні компетенції у студентів. Для реалізації цієї мети слід дотримуватися певної послідовності у навчанні, що відбито у структурі курсу

«Теорія і практика філологічних досліджень», який викладається у Хмельницькому національному університеті для студентів-філологів стаціонарної, заочної та дистанційної форм навчання. Програма курсу передбачає три модулі, кожен із яких містить відповідні теми:

Модуль I. Теоретичні аспекти вироблення наукових знань. Тема 1. Виникнення і закономірності розвитку науки. Тема 2. Методологія наукових досліджень. Тема 3. Науковий стиль як функційний різновид сучасної української мови.

Модуль II. Формування інноваційного мислення у процесі науково-педагогічних досліджень. Тема 4. Термінологія як невід’ємний компонент наукового тексту. Тема 5. Бібліографія: значення, основні правила оформлення. Тема 6. Наукова публікація: функції, основні види.

Модуль III. Публічна презентація наукових досягнень. Тема 7.1. Наукова робота: основні етапи підготовки до написання, структура. Тема 7.2. Науковий апарат курсової (магістерської) роботи. Тема 8. Лінгвістичні й технічні вимоги до оформлення наукових робіт. Тема 9. Специфіка публічної монологічної мови.

Отже, студенти засвоюють основні стильові ознаки наукового стилю, визначають його особливості на всіх рівнях – лексичному, морфологічному, синтаксичному, з’ясовують логіко-понятійну основу наукової інформації, вчаться оперувати науковою термінологією, як загальнонауковою, так і фаховою, складають усі вищезазначені наукові тексти.

Наукове мовлення пов’язане з різними стилями, зокрема з офіційно-діловим і частково публіцистичним на основі спільності або схожості диференційних ознак на різних мовних рівнях, із розмовним і художнім – на ґрунті

протиставлення певних ознак, що, однак, не відкидає їх взаємопроникнення. Однією із типових помилок багатьох студентів є змішування стилів і часто перехід на публіцистику, тому на практичних заняттях їм пропонується завдання на визначення, яким стилем та і підстилем написані тексти. Наприклад: 1. Заява МЗС України. Незважаючи на ухвалення так званої «рекомендації» ПАРЄ, Україна як повноправний член Ради Європи і надалі плідно співпрацюватиме з усіма її органами з метою подальшого утвердження демократії та прав людини. 2. Теплий весняний дощ вибиває свій веселий танок на блискучому чистому асфальті. 3. Святий Боже, святий Кріпкий, святий Безсмертний, помилуй нас. 4. Прийшли ми вчора в гуртожиток, а там якісь чужі хлопці. 5. Користуючись нагодою, дозвольте нагадати Вам, що термін оплати рахунків Вашого замовлення минув. 6. Однією з головних проблем сучасного суспільства є проблема влади, яка не може вирішитися уже протягом двадцяти років. І, що найстрашніше, невідомо, чи взагалі колись влада наблизиться до народу. 7. Есперанто – це міжнародна штучна мова, словниковий склад якої ґрунтується на лексиці, спільній для більшості західноєвропейських мов. 8. Баба, маленька, як вузлик, переставала лаятися і сідала на лаві, мовчки намовляючи Божечка, щоб дід врізав пальця. 9. Вельмишановний, дозвольте пройти у приміщення банку. 10. Відповідно до Закону «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Державного стандарту вищої освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, концепцій мовної освіти пріоритетним завданням вищої школи в Україні є підготовка компетентного спеціаліста – мовної особистості. Водночас студенти самі складають тексти різними стилями із однаковими ключовими словами. Публічне виголошення й обговорення допомагає

виробити відповідні навички, сформувати професійну компетентність, адже це не лише свідчення наявності чи відсутності наукових умінь, але й комунікативні уміння, толерантне ставлення тощо.

Будь-яка апробація результатів власних досліджень стимулює претендента на переосмислення своїх наукових досліджень, більш глибоке їх доопрацювання, допомагає автору підтвердити або зрозуміти необхідність перегляду наукових положень. Якщо захист наукових робіт (курсівих, бакалаврських, дипломних магістерських) є хоч і привселюдним, але їх чує обмежене коло людей, то публікація як різновид наукової апробації виходить за межі навчального закладу, тому існує гостра потреба навчити студента правильно висловлювати думки стосовно того чи іншого наукового питання.

Звісно, що усі наукові статті повинні відповідати ustalеним нормам, зокрема, згідно з постановою Президії ВАК України від 15.01.2003 р. № 7-05/1, мати такі обов'язкові елементи, як постановка проблеми, її зв'язок із важливими завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми, виокремлення невирішених її частин; формулювання мети статті; виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів; висновки дослідження і перспективи подальших розвідок із відповідного напрямку. Поряд із цими правилами чи не найважливіше значення має зміст і форма викладу статті [6].

Для майбутнього фахівця, науковця дуже важливим є володіння методологією підготовки наукової публікації. Написання реферату, наукової статті, тез доповідей на конференції повинно відповідати вимогам жанру публікації і відповідно сприйматися читачами і слухачами. Це висуває певні вимоги до логіки їх побудови, форми, стилю і мови.

Сьогодні науковці і практики в цілому орієнтуються на загальноприйняті вимоги до написання різних видів наукових текстів, іноді додаючи власні поради. Показовим у цьому напрямі є навчальний посібник Г. С. Онуфрієнко «Науковий стиль української мови», де запропоновано науково обґрунтовану і методично апробовану ідею навчання української наукової мови шляхом алгоритмічних приписів, які формують мовні компетенції наукового мовлення і забезпечують перспективу самоосвіти [4].

«Наукова робота будь-якого писемного жанру – це оформлений чинними нормативними засобами наукової мови зміст (смісл, сутність) наукових фактів, явищ, теорій, гіпотез, експериментів. Одне з найважливіших завдань дослідження – забезпечити гармонійний зв'язок змісту (тема – рема) та форми (структура, характер, обсяги ілюстрованого матеріалу, класифікація джерел, бібліографічний опис тощо) наукової роботи, щоб віднайти її оптимальну модель із метою адекватного, чіткого й стислого донесення наукової інформації до адресата» [8, с. 66–67].

Найбільшою проблемою для молодого науковця при написанні статті є вибір та усвідомлення її структури і лексичного наповнення, відсутність логічних зв'язків між абзацами, тому на заняттях слід запропонувати студентам мовні кліше, які допоможуть певним чином систематизувати думки й полегшать процес їх письмового відтворення.

Можна виокремити слова, що підтверджують інформацію, наведену вище (*тому, відповідно до, таким чином, цим самим, внаслідок цього*), спростовують окремі думки (*однак, проте, але, з іншого боку, на противагу зазначеному* тощо), поширюють роздуми (*крім того, у свою чергу, у цьому випадку* тощо), вказують на

послідовність аргументації (*по-перше, по-друге, вище, нижче зазначено*).

Для упорядкування викладу пропонуємо використовувати такі мовні формули наукового стилю:

для наголошення на певній інформації: *наголосити на..; особливо важливо сказати про...; на думку...; слід зазначити...;*

для висловлення оцінки: *висловити оцінку...; очевидно, що...; зрозумію, що...; напевно; безперечно; не викликає сумнівів той факт, що...; не потребує доведення...; можливо; мабуть;*

для пояснення, уточнення, виділення, ілюстрування: *наприклад; так, наприклад; зокрема; а саме; лише; навіть; іншими словами; інакше кажучи...; крім того...; йдеться про те, що...; тобто;*

для узагальнення: *слід зробити висновок; можна зробити висновок про...; на основі цього ми переконуємося в тому, що...; ці дані (приклади) свідчать про те, що...;*

для вказівки на час: *тоді; потім; тепер; спочатку; спершу; раніше вже йшлося...; передусім; знову; ще раз; пізніше; на завершення; водночас;*

для відображення зіставлення/протиставлення частин інформації: *але; однак; проте; і все-таки; тоді як; на противагу цьому; інакше;*

для поєднання частин інформації: *і; також; при цьому; при тому; водночас; між іншим; одним словом; як уже було зазначено; як зазначаюся раніше; як було показано; як було доведено; згідно з цим; відповідно до цього.*

Поширеною вадою студентських наукових текстів є неточність і неоднозначне сприйняття написаного. Тому слід уникати розмовного стилю і сленгу (якщо у письмових роботах вони недоречні, то в усному виступі в незначній кількості – можливі); зайвого гумору, іронії,

дошкульності, критиканства; незрозумілих абревіатур і скорочень без їхнього пояснення (зокрема, не варто використовувати абревіатури і скорочення в заголовках); переобтяженості термінами; довгих складних речень із заплутаними конструкціями, з використанням наукоподібних слів, псевдонаукового стилю; чоловічого «шовінізму» в мові, зокрема науковій (неточність знання і зловживання чоловічим родом при з'ясуванні, хто «автор(ка)» чи «дослідник(ця)», «він» чи «вона»; слід перевіряти ініціали авторів досліджень, на які доводиться покликатися); наказовості, повчальності; тавтології тощо [5, с. 14]. Цей список недоліків можна продовжувати, проте на заняттях слід прикладати якнайбільше зусиль, щоб студенти бачили огріхи і виправляли їх самостійно.

Отже, як бачимо, у процесі формування мовних компетенцій наукового мовлення студенти повинні оволодіти усіма мовними нормами – орфоепічними, фонетичними, лексичними, граматичними, стилістичними, орфографічними та пунктуаційними, що сприяє підвищенню культури мови. Водночас слід пам'ятати твердження І. О. Синиці, що «...орфографія, пунктуація – це ще не мовлення, а тільки умови для успішного користування ним, це технічний бік мовлення, причому тільки писемного» [9, с. 19]. Оскільки сучасне прагнення нашої системи освіти інтегруватися у загальноєвропейський простір базується на різних наукових співпрацях, то у студентів слід формувати знання, котрі забезпечать правильність, адекватність і точність оформлення думки мовними засобами, бо саме обмін науковим досвідом, результатами власних досліджень є нагальним на сьогодні і може відкрити великі перспективи для сучасної молоді у галузі науки.

У перспективі плануємо звернути увагу на особливості презентації результатів наукової роботи студентами.

Список використаної літератури

1. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf

2. Грибан Г. В. Формування мовної компетентності учнів засобами художнього слова / Г. В. Грибан // Методичний пошук: Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури. – Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Випуск дванадцятий. Частина I. – С. 37 – 45

3. Дидактика вищої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/16520205/peda_gogika/didaktika_vischoyi_shkoli

4. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови: [навчальний посібник] / Г. С. Онуфрієнко. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.

5. Основи наукового мовлення: навчально-методичний посібник / уклад.: О. А. Бобер, С. А. Бронікова, Т. Д. Єгорова та ін.; за ред. І. М. Плонницької, Р. І. Ленди. – К.: НАДУ, 2012. – 48 с.

6. Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України – Постанова Президії ВАК України від 15.01.2003 р. – № 7-05/1

7. Ротова Н. В. Проблеми вдосконалення комунікативних компетентностей при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» / Н. В. Ротова // Гуманізм та освіта: міжнародна науково-практична конференція: електронне наукове видання матеріалів конференції; Вінницький національний

технічний університет, 2008. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Rotova.php>

8.Сафонова Н. М. Студентська наукова стаття: методичні рекомендації до мовленнєвого оформлення структурних елементів / Н. М. Сафонова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 9 (268), Ч. II. – С. 66–75.

9.Синиця І. О. З чого починається педагогічна майстерність / І. О. Синиця. – К. : Рад. школа, 1972. – 167 с.

Анотація

***Торчинська Наталія.* Основні напрями формування мовної компетентності філологів у процесі наукового мовлення**

У статті основна увага звертається на форми роботи зі студентами-філологами, спрямованими на вироблення мовної компетентності у процесі наукового мовлення; визначено основні помилки, які допускають студенти при написанні різних наукових робіт, запропоновано шляхи їх усунення.

Ключові слова: компетентність, компетенції, наукове мовлення, наукова робота

Summary

***Torchynska Natalia.* Main Directions of Linguistic Competence Formation in Philologists in the Process of Scientific Speech**

Higher education in Ukraine is aimed at ensuring the fundamental scientific, general cultural and practical training of the specialists, who should determine the pace and level of scientific, technical, economic, social and cultural progress, the formation of the intellectual potential of the nation.

Building of the national system of education puts new demands to the formation of personality, a special place among

which is taken by the development of language and speech competences of the student.

The aim of the article is to outline problems of language competence of students in the process of the development of scientific speech. To achieve the result of such type of training activity in higher educational establishments, teaching of such subjects is conducted: «Foundations of Scientific and Educational Researches», «Culture of Scientific Language», «Theory and Practice of Philological Researches» and so on.

In the process of highly mentioned courses studying, students acquire all the linguistic rules, such as: pronouncing, phonetic, lexical, grammatical, stylistic, spelling and punctuation, which promotes culture of language, while learning to write different kinds of scientific papers (thesis papers, term papers, bachelor and master papers) and test them, for it is the exchange of scientific experience, and the results of their research is urgent today and can open prospects for today's youth in science.

Key words: *competence, cognizance, scientific speech, scientific paper.*

ОНОМАСТИЧНА ПОІНФОРМОВАНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЛЮДИНИ

Вільне володіння мовою – як рідною, так і іноземними – справедливо вважається одним з основних і чи не найважливіших критеріїв, які свідчать про кругозір, освіту, виховання і чимало інших атрибутів, що в цілому характеризують людину. І це цілком справедливо, оскільки саме мова обслуговує усі без винятку галузі знань як у термінологічній сфері, так і як засіб «пропаганди» їхніх здобутків, забезпечуючи таким чином поінформованість членів суспільства з діяльністю представників різних напрямів науки і техніки.

Лінгвістична компетентність створюється комплексним шляхом, адже складається із досить різнопланових компонентів, основними з яких вважаються фонетичний (знання звукового складу мови), орфоепічний (вміння правильно вимовляти звуки і їх поєднання, наголошувати слова, інтонувати речення тощо), словотвірний (використання доцільних для певної мови способів деривації), орфографічний і пунктуаційний (ознайомлення з основними правилами написання слів і розстановки розділових знаків), морфологічний (дотримання стандартів словозміни), синтаксичний (утворення словосполучень і речень відповідно до певних норм), стилістичний (вживання мовних одиниць, доречних для кожного різновиду мовлення) тощо.

Серед цих складників вагоме значення має і ономастична поінформованість, яку ми кваліфікуємо як

знання основних типів власних назв, що виділяються за їх значенням, а також особливостями творення і функціонування.

Ця проблема достатньою мірою не висвітлена у науково-методичній літературі, що і зумовлює актуальність теми нашої роботи.

Звернення уваги на власні найменування пов'язане як із величезною кількістю онімів, яких у сотні і тисячі разів більше, ніж загальних назв, так і зі специфічними ознаками пропріальних одиниць, що проявляються практично у кожному пункті їх комплексного аналізу. Водночас слід підкреслити той факт, що ця особливість власних назв ігнорується і в середній, і у вищій школі.

Зокрема, школярі засвоюють лише інформацію, відому ще з початкових класів, що імена, прізвища, назви поселень, рік, гір тощо пишуться з великої літери. Звичайно, у позаурочній роботі онімний матеріал використовується досить часто (наприклад, розповіді про походження і значення імен, основні типи прізвищ, етимологію найбільш відомих власних географічних назв; практикуються й ономастичні вікторини та конкурси, проводяться красзнавчі екскурсії та інші заходи). Завдяки таким видам діяльності багато школярів мають фрагментарні відомості про окремі пропріативи, а іноді і володіють первинною ономастичною термінологією (наприклад, розрізняють антропоніми, зооніми, топоніми, космоніми як власні особові назви, клички тварин, найменування географічних і космічних об'єктів).

Більше можливостей для ономастичної поінформованості підростаючого покоління мають вищі навчальні заклади, адже така навчальна дисципліна, як «Українська ономастика», включена у навчальні плани багатьох ВНЗ (насамперед факультетів української філології, а також історичних або географічних). За

нашими даними, спецкурси або спецсемінари з ономастичних проблем читаються у Донецькому національному університеті, Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Луганському національному університеті імені Т. Г. Шевченка, Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова, Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Ужгородському національному університеті, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Хмельницькому національному університеті, Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича та ін. [див.: 41, с. 6].

Українська ономастика має і давні традиції вивчення пропріальної лексики, і досить вагомі напрацювання, що стосуються як розробки загальнотеоретичних питань, так і аналізу насамперед антропонімів і топонімів (рідше – інших класів онімів). Варто назвати таких вітчизняних ономастів, як Л. О. Белей, О. О. Белей, А. О. Білецький, Д. Г. Бучко, В. А. Бушаков, К. Й. Галас, В. М. Галич, І. Герус-Тарновецька, В. О. Горпинич, А. Г. Гудманян, І. М. Железняк, В. М. Калінкін, О. П. Карпенко, О. Ю. Карпенко, Ю. О. Карпенко, А. П. Корепанова, О. А. Купчинський, В. В. Лобода, В. В. Лучик, Л. Т. Масенко, С. М. Медвідь-Пахомова, І. В. Муромцев, В. В. Німчук, Є. С. Отін, Я. О. Пура, Ю. К. Редько, Л. Г. Скрипник, О. С. Стрижак, І. Д. Сухомлин, М. І. Сюсько, М. М. Торчинський, М. В. Фененко, З. Т. Франко, М. Л. Худаш, П. П. Чучка, В. П. Шульгач та ін.). Можна послуговуватися і дослідженнями зарубіжних вчених (в основному – російських: В. Д. Беленької, В. Д. Бондалєтова, Г. Ф. Ковальова, Е. Б. Магазаника,

Е. М. Мурзаєва, В. П. Нерознака, В. А. Никонова,
Н. В. Подольської, О. І. Попова, Є. М. Поспєлова,
М. Е. Рут, О. В. Суперанської, Т. Д. Сулової,
В. М. Топорова, О. М. Трубачова, Л. В. Успенського,
Л. М. Щетиніна та ін.). Безперечно, своє застосування у
навчальному процесі знайшли і словники й енциклопедії,
звідки можна почерпнути інформацію про антропоніми,
топоніми, міфоніми, космоніми тощо. Цікавий матеріал
ономастичного спрямування наявний і у працях науково-
популярного жанру [див.: 41, с. 6–7].

Проте лише окремі роботи названих вище та інших
авторів мають навчально-методичне спрямування, що
відбито і в їхніх жанрових різновидах, на кшталт
«конспекти лекцій», «методичні посібники», «методичні
рекомендації», «навчальні посібники (для студентів)»
тощо. Оскільки саме ці праці в основному і забезпечують
ономастичну поінформованість студентів, тому розглянемо
їх більш детально.

Структура таких видань, на нашу думку, дозволяє
класифікувати їх наступним чином: 1) теоретичні праці, у
яких розглядаються питання функціонування власних назв
у мові та мовленні, можливості їх аналізу за певними
критеріями, виховний та освітній потенціал; 2) роботи
описового характеру, присвячені характеристиці певних
розрядів онімної лексики, що, однак, не перекреслює
можливості подання у них і теоретичних висновків та
узагальнень.

Першим серйозну увагу на вивчення ономастики у
вищих навчальних закладах студентами спеціальності
«Українська мова і література» звернув Г. М. Аркушин, за
редакцією якого 2006 р. вийшла і робоча навчальна
програма цього курсу, який викладається у Волинському
(нині Східноєвропейському) національному університеті
імені Лесі Українки. На думку укладача, цей навчальний

курс має такі завдання: «а) ознайомити студентів із загальнотеоретичними питаннями ономастики; б) подати історію виникнення і функціонування власних назв в українській мові; в) з'ясувати особливості правопису, наголошування та відмінювання власних назв; г) ознайомити з випадками переходу власних назв у загальні і навпаки; г) дослідити стилістичне використання власних (і псевдовласних) назв у художніх творах українських письменників; д) ознайомити студентів із найвідомішими українськими ономастами та їхніми працями» [1, с. 3].

Значно раніше з'ясував основні ознаки власних назв (насамперед топонімів) і визначив їхнє місце у лексичному складі мови Ю. О. Карпенко [див.: 11], що дозволило зовсім по-іншому сприймати й аналізувати онімний матеріал.

Проблемам ономастичної термінології, зокрема з'ясуванню сутності основних термінів, понять та визначень, присвячено матеріали спецкурсу, який читався в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова (упорядник О. В. Нагуш) [див.: 25].

Новий напрям ономастичних студій – фольклорну ономастику – активно впроваджує у навчально-виховний процес у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича Н. С. Колесник [див.: 14; 15].

Різномічні аспекти подібної діяльності схарактеризовані у навчально-методичних виданнях таких авторів, як Л. А. Клімкова (діалектологічна й ономастична робота у школі та ВНЗ [див.: 12]), Г. Ф. Ковальов (ономастичний коментар на уроках російської словесності [див.: 13]) і Р. Ю. Намітонова (краєзнавство і регіональна ономастика [див.: 22; 23]).

Пропріальна лексика має і неабиякий виховний потенціал, що підтверджено низкою публікацій М. М. Торчинського [див.: 36–40; 42].

Як посібник теоретичного характеру декларував свою працю В. Д. Бондалетов [див.: 4], однак там значно більше інформації, яка стосується особливостей творення і функціонування антропонімів і топонімів.

Безпосередньо опису власних особових назв (насамперед імен і прізвищ) присвячено навчально-методичні видання В. А. Герасимчук і А. Ф. Нечипоренко [див.: 6], Зініна С. І. [див.: 9], Карпенко М. В. [див.: 10], Кравченко Л. О. [див.: 16], Медвідь-Пахомової С. М. [див.: 17; 26], Полякової Є. Н. [див.: 27] і Рувьової Н. І. [див.: 31]. Саме антропоніми можна вважати найбільш опрацьованим у навчально-методичному плані розряді пропріальних одиниць, що, безперечно, пов'язано зі значним зацікавленням молодих дослідників історією таких номінацій.

Аналогічний висновок можна зробити і стосовно власних географічних назв, причому простежується розмежування двох напрямів такої роботи: аналіз топонімів як мовних одиниць (посібники С. Д. Бабишина [див.: 2; 3], В. А. Жучкевича [див.: 8], М. Н. Морозової [див.: 21], Є. М. Поспелова [див.: 28]) та регіональні топонімічні студії (на прикладі топоніміконімів Одещини [див.: 34–35] і Хмельниччини [див.: 3; 40]). У руслі останнього напрямку пропонується виконувати лінгвістичний аналіз мікротопонімів певного регіону [див.: 45].

У навчально-виховному процесі активно використовуються і шкільні топонімічні словники, звідки учні можуть отримати цікаву інформацію про етимологію багатьох власних географічних назв [див.: 29; 43].

Протягом останніх десятиріч поживалися поетонімічні дослідження, що наклало свій відбиток на їх

впровадження у навчально-виховний процес насамперед вищої школи. Основні постулати такої роботи ще в середині минулого століття розробив М. В. Михайлов, звернувши увагу на досить різнопланові особливості вивчення власних назв, засвідчених у художньому мовленні [див.: 18–20]. Сучасні праці таких авторів, як В. М. Галич [див.: 5], Л. І. Дука [див.: 7], О. Ю. Карпенко [див.: 30], Н. С. Колесник [див.: 24], О. І. Фоякова [див.: 44] в основному мають теоретичне і загальнометодичне спрямування, однак трапляються і методичні рекомендації, які стосуються вивчення поетонімів окремих письменників (наприклад, М. Є. Салтикова-Щедріна [див.: 32–33]).

Короткий огляд наукових і навчально-методичних праць, на яких ґрунтується вивчення ономастики у вищих навчальних закладах України, засвідчив досить високий рівень опрацювання в українській мові теорії номінації: як у цілому, так і стосовно окремих типів денотатів. Така інформація у вигляді окремих фрагментарних відомостей або у більш цілісній формі фіксується в численних наукових студіях, присвячених насамперед вивченню антропонімів (зокрема їхньої етимолого-словотвірної структури), топонімів (передусім їх творення, семантики та структури) і поетонімів (особливо їх функціонування та стилістично-виражальних можливостей). Епізодично характеризуються ергоніми (структурно-семантичні ознаки), етроніми (етимологія, хронологія і кодифікація), міфоніми (екстралінгвальні, семантичні, етимологічні, хронологічні й деякі інші особливості) тощо.

Водночас встановлено, що більш поглибленого студіювання потребують: денотатно-номінативна структура онімного простору; функціональні та кодифікаційні особливості антропонімів; денотатно-квалітативні, функціональні, стилістичні та кодифікаційні

властивості багатьох класів власних географічних назв, а також етимолого-словотвірні ознаки значної частини топонімів; денотатно-квалітативні, твірні та кодифікаційні характеристики поетонімів; денотатно-характеристичні та функціональні особливості інших класів власних назв. Немає єдності в ідентифікації тих чинників, які можуть бути покладені в основу систематизації усіх онімів; не простежується ієрархія типологічних особливостей найменувань; відсутні також узагальнювальні тенденції у процесі класифікації власних назв.

Що стосується навчально-методичних розробок, то абсолютна більшість їх присвячена лише вивченню окремих тем, а цілісний курс української ономастики відсутній. Часто матеріал викладається у несистематизованому вигляді, без поділу на певні академічні сегменти. Проте навіть така інформація може бути використана студентами під час опрацювання окремих тем [див.: 41, с. 8].

З метою усунення вказаних недоліків ми підготували посібник для студентів вишів [див.: 8], який зараз використовується у багатьох навчальних закладах України.

В основі пропонованої нами наукової концепції, на підставі якої ґрунтуватиметься організація навчальної діяльності із вказаної дисципліни, лежить уточнена систематизація онімної лексики української мови. На нашу думку, головними критеріями структурування онімного простору, які в цілому забезпечують комплексну характеристику будь-якої пропріальної одиниці, слід вважати: 1) характер іменованих об'єктів (власне тип денотатів і їхні ознаки); 2) особливості творення власних назв (не лише власне спосіб деривації, а й семантика твірних основ, мотив номінації, продуктивність словотвірного типу, етимологія, шлях, походження, час виникнення і структура онімних одиниць);

3) функціонування пропріативів (враховуються стилістичні особливості власних назв, сфера і форма їх уживання, а також кодифікаційні ознаки, зокрема правопис та відмінювання).

Поєднання трьох зазначених чинників розв'язує проблему неузгодженості численних спроб класифікації власних назв на підставі одного чи багатьох критеріїв і забезпечує створення стрункої, логічної, послідовної систематизації онімів, чому сприяє і виважена, мотивована, узгоджена із сучасними вимогами термінологія, пов'язана з денотатно-характеристичними, твірними та функціональними особливостями найменувань [41, с. 8–9].

Лекційний матеріал (9 тем) орієнтує студентів на з'ясування таких теоретичних питань: 1. Ономастика як наука про власні назви. 2. Вітоніми. Космоніми. 3. Топоніми. Прагматоніми. 4. Идеоніми. Ергоніми. 5. Денотатно-квалітативні, мотиваційні та етимологічні особливості онімів. 6. Особливості творення власних назв. 7. Стилiстичні особливості пропріальних одиниць. 8. Сфера вживання онімної лексики. Кодифікація у системі пропріальних одиниць. 9. Українська пропріальна лексика: проблеми наукового вивчення.

Кожна тема супроводжується питаннями для самоконтролю і навчальними тестами.

Тематика практичних занять (теж 9 тем) частково не збігається з лекційними, оскільки основна спрямованість їх – характеристика певних класів онімів: 1) імен та прізвищ; 2) прізвицьк, псевдонімів, етронімів, зоонімів, міфонімів; 3) ойконімів; 4) гідронімів; 5) хоронімів, оронімів, космонімів; 6) прагматонімів, идеонімів, ергонімів. На наступних заняттях удосконалюються уміння аналізувати власні назви як специфічні мовні одиниці, пишеться

контрольна робота і підводиться підсумок ономастичним студіям.

До складу посібника також введено підсумкові тести, ґрунтовний список використаної літератури і 5 додатків (тематичний план курсу, орієнтовна тематика науково-дослідних робіт, завдання для позакласних і позашкільних навчально-виховних заходів із використанням онімного матеріалу, іменний і термінологічний покажчики.

На нашу думку, після вивчення цього курсу студенти мають знати проблематику сучасної ономастики, основні ознаки пропріальних одиниць, особливості творення і функціонування пропріативів, історію ономастичних студій, методи і прийоми вивчення й опису власних назв, етимологію основних українських антропонімів, топонімів та інших класів онімів. Студенти повинні вміти з'ясовувати спільні та відмінні ознаки онімів та апелятивів, користуватися основними методами і прийомами вивчення й опису пропріальних одиниць, виконувати комплексний аналіз онімів, з'ясовувати етимологію основних різновидів власних назв, виконувати ономастичні дослідження за складеною програмою.

У цілому це дозволить говорити про досить високий рівень ономастичної поінформованості як складника лінгвістичної компетентності.

На перспективу можна розробити конкретні методичні рекомендації стосовно вивчення усіх вказаних тем.

Список використаної літератури

1. Аркушин Г. М. Українська ономастика : робоча навчальна програма для студентів спеціальності «українська мова і література» / Г. М. Аркушин. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського державного університету імені Лесі Українки, 2006. – 100 с.

2.Бабишин С. Д. Топоніміка в позакласній роботі з географії / С.Д. Бабишин. – К. : Радянська школа, 1968. – 93 с.

3.Бабишин С. Д. Топоніміка в школі : на матеріалах Хмельницької області / С. Д. Бабишин. – К. : Радянська школа, 1962. – 122 с.

4.Бондалетов В. Д. Русская ономастика : учебное пособие для студентов / В. Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.

5.Галич В. М. Поетика публіцистичного тексту (на матеріалі творчості Олеся Гончара) : навчальний посібник / В. М. Галич. – К. : Шлях, 2006. – 200 с.

6.Герасимчук В. А. Антропоніми: історія і сучасність : навчальний посібник / В. А. Герасимчук, А. Ф. Нечипоренко. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2002. – 151 с.

7.Дука Л. И. Принципы и лексикографическая практика разработки словаря коннотативных онимов : методическое пособие (в помощь студентам факультета иностранной филологии) / Л. И. Дука. – Запорожье : ЗГУ, 2000. – Ч. 1. Антропонимы. – 54 с.

8.Жучкевич В. А. Общая топонимика : учебное пособие для географических факультетов вузов / В. А. Жучкевич. – Минск : Высшая школа, 1980. – 405 с.

9.Зинин С. И. Введение в русскую антропонимию : пособие для студентов-заочников / С. И. Зинин. – Ташкент, 1972. – 278 с.

10.Карпенко М. В. Русская антропонимика : конспект лекций спецкурса / М. В. Карпенко. – Одесса : Изд-во Одесс. ун-та, 1970. – 41 с.

11.Карпенко Ю. О. Топоніміка і її місце в лексичному складі мови : лекція / Ю. О. Карпенко. – Чернівці, 1962. – 23 с.

12.Климкова Л. А. Диалектолого-ономастическая работа в вузе и школе : методические рекомендации / Л. А. Климкова. – Арзамас, 1988. – 94 с.

13.Ковалев Г. Ф. Ономастическое комментирование на уроках русской словесности / Г. Ф. Ковалев. – Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2005. – 214 с.

14.Колесник Н. С. Українська фольклорна ономастика у загальнослов'янському контексті : конспект лекцій / Н. С. Колесник. – Чернівці : Рута, 2000. – 40 с.

15.Колесник Н. С. Фольклорна ономастика. Випуск 1. Теоретичний аспект : конспект лекцій до спецкурсу / Н. С. Колесник. – Чернівці : Рута, 2000. – 39 с.

16.Кравченко Л. О. Українська ономастика: антропоніміка: навчальний посібник / Л. О. Кравченко. – К. : Знання, 2014. – 239 с.

17.Медвідь-Пахомова С. М. Екстралінгвальні фактори в контексті розвитку слов'янської антропоніміки : навчальний посібник / С. М. Медвідь-Пахомова. – Ужгород : Мистецька лінія, 2003. – 72 с.

18.Михайлов В. Н. Лингвистический анализ ономастической лексики в художественной речи : учебное пособие / В. Н. Михайлов. – Симферополь : Изд-во СГУ, 1981. – 28 с.

19.Михайлов В. Н. Методические указания и задания к выполнению самостоятельной работы в спецсеминаре «Русская литературно-художественная ономастика» / В. Н. Михайлов. – Симферополь, 1979. – 7 с.

20.Михайлов В. Н. Собственные имена как стилистическая категория в русской литературе : материалы к спецсеминару по русскому языку / В. Н. Михайлов. – Луцк, 1965. – 65 с.

21.Морозова М. Н. Вопросы топонимики : [учебное пособие по спецкурсу для студентов-заочников

филологических факультетов государственных университетов] / М. Н. Морозова. – М. : МГУ, 1969. – 50 с.

22.Намитонова Р. Ю. В мире имен собственных. Лингвистические беседы по краеведению / Р. Ю. Намитонова. – Майкоп, 1993. – 184 с.

23.Намитонова Р. Ю. Региональная ономастика : учебно-методическое пособие / Р. Ю. Намитонова. – Майкоп, 2005. – 70 с.

24.Ономастика художнього твору : методичні вказівки до спецкурсу / уклад. Н. С. Колесник. – Чернівці : ЧНУ, 2001. – 40 с.

25.Ономастична термінологія. Основні терміни, поняття та визначення : матеріали до спецкурсу / упоряд. О. В. Нагуш [та ін.]. – Одеса : Астропринт, 1994. – 9 с.

26.Пахомова С. М. Історія російської антропонімії : посібник для спецкурсу / С. М. Пахомова. – Ужгород, 2006. – 63 с.

27.Полякова Е. Н. Из истории русских имен и фамилий : книга для учащихся / Е. Н. Полякова. – М. : Просвещение, 1975. – 160 с.

28.Поспелов Е. М. Топонимика в школьной географии : [пособие для учителей] / Е. М. Поспелов. – М. : Просвещение, 1981. – 143 с.

29.Поспелов Е. М. Школьный топонимический словарь / Е. М. Поспелов. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.

30.Прагматична спрямованість власних назв у художньому тексті : методичні вказівки до спецкурсу / укладач О. Ю. Карпенко. – Одеса, 1988. – 24 с.

31.Рулъова Н. І. Прізвища як один з антропонімічних класів : навчальний посібник / Н. І. Рулъова. – Чернівці : Рута, 2004. – 90 с.

32. Таич Р. У. Антропонимия «Истории одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина : материалы к спецкурсу / Р. У. Таич. – Черновцы, 1969. – 76 с.

33. Таич Р. У. Антропонимия сатирического текста (на материале произведений М. Е. Салтыкова-Щедрина) : конспект лекций / Р. У. Таич. – Черновцы, 1974. – 46 с.

34. Топонимия південно-східної Одещини : методичні вказівки / укл. Ю. О. Карпенко, А. Т. Бевзенко, Г. Ю. Касім [та ін.]. – Одеса, 1978. – 83 с.

35. Топонимия північно-східної Одещини : конспект лекцій / Ю. О. Карпенко, А. Т. Бевзенко, К. Є. Гагкаєв [та ін.]. – Одеса, 1975. – 88 с.

36. Торчинський М. М. Ономастика на уроках мови / М. М. Торчинський // Вивчення рідної мови і духовний розвиток особистості молодшого школяра в оновлюваній національній школі: тези доповідей. – Умань, 1992. – С. 87–88.

37. Торчинський М. М. Ономастика у школі / М. М. Торчинський // Поділля. Філологічні студії: збірник наукових праць. – Випуск 3. – Хмельницький, 2011. – С. 227–231.

38. Торчинський М. М. Ономастика як засіб формування національної самосвідомості / М. М. Торчинський // Національна самосвідомість: витоки та шляхи формування: тези доповідей та повідомлень. – Умань, 1996. – С. 45–46.

39. Торчинський М. М. Топоніміка на уроках мови та читання як засіб патріотичного виховання молодших школярів / М. М. Торчинський // Шляхи підвищення ефективності військово-патріотичного виховання учнів: методичні матеріали семінару-наради. – Хмельницький, 1988. – С. 45–51.

40. Торчинський М. М. Топонимия на уроках мови і читання / М. М. Торчинський // Проблеми етнографії

Поділля: тези доповідей наукової. – Кам'янець-Подільський, 1986. – С. 116–117.

41. Торчинський М. М. Українська ономастика : навчальний посібник // М. М. Торчинський. – К. : Міленіум, 2010. – 237 с.

42. Торчинський М. М. Формування творчих якостей майбутнього учителя в процесі вивчення ономастики / М. М. Торчинський // Формування творчої особистості вчителя для оновлюваної національної школи: тези доповідей. – Умань, 1993. – С. 134–136.

43. Усі географічні назви (за шкільною програмою) / упор. Л. В. Петринка. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. – 288 с.

44. Фоякова О. И. Имя собственное в художественном тексте : учебное пособие / О. И. Фоякова. – Л. : ЛГУ, 1990. – 104 с.

45. Яценко А. И. Лингвистический анализ микропонимов определённого региона : курс лекций / А. И. Яценко. – Вологда, 1977. – 60 с.

Анотація

Торчинський Михайло. Ономастична поінформованість як компонент лінгвістичної компетентності людини.

У статті описано структуру навчального курсу «Українська ономастика», вивчення якого здатне забезпечити формування у студентів, а у перспективі – і в учнів загальноосвітніх шкіл ономастичної поінформованості як складника лінгвістичної компетентності.

Ключові слова: власна назва, ономастика, ономастична поінформованість, лінгвістична компетенція.

Summary

Torchynskyy Michailo. Onomastics awareness as part of human linguistic competence.

The article describes the structure of the course «Ukrainian onomastics» study which can provide the formation of students, and in the long term - and in the students of secondary schools onomastic awareness as a component of linguistic competence.

Key words: *proper name, onomastics, onomastic knowledge, linguistic competence.*

**НАВЧАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ
СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК
СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ МОВЛЕННЄВОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ**

Болонський процес посилив в Україні ті перетворення, які стали характерними для європейського співтовариства. Стрижнем вищої освіти стала розвиваюча, культууроутворююча домінанта, формування конкурентоспроможного фахівця, що вміє мислити критично, обробляти різноманітну інформацію, використовувати отримані знання й уміння для творчого рішення проблем. Особистість, незалежно від виду професійної діяльності, повинна характеризуватися достатнім рівнем мовленнєвого розвитку, котрий визначає загальний рівень розвитку свідомості і самосвідомості, когнітивних процесів і, найголовніше, зумовлює успішність в опануванні фаховими знаннями. В інформаційному суспільстві фахівець повинен вміти швидко сприймати будь-яку форму мовлення, вбирати необхідну інформацію, створювати монологи, вести діалоги, керувати системою мовленнєвих комунікацій у межах своєї компетенції тощо. У системі вищої освіти нашої країни великого значення набуває навчання студентів ВНЗ термінологічної лексики, оскільки успішність професійного спілкування значною мірою визначається таким рівнем володіння лексичними навичками, який забезпечить здатність студентів розуміти та вживати у відповідній ситуації саме той термін, який точно передає висловлену думку. Отже, професійна

компетенція передбачає насамперед наявність професійних знань, а також загальної гуманітарної культури людини, її вміння орієнтуватися в навколишньому світі, умінь і навичок спілкування. Тобто вона формується на основі мовленнєвої компетенції. Зазначені чинники зумовлюють необхідність дослідження особливостей компетентнісного підходу до вивчення української мови у неможливому вищому навчальному закладі, визначення традиційних та інноваційних методичних прийомів, раціональне поєднання яких сприятиме збагаченню активного словникового запасу студентів-нефілологів термінологією фаху в процесі вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Термін «компетенція» був уведений Н. Хомським 1965 року у рамках теорії трансформаційних граматик, і під ним розуміли володіння системою граматичних правил, що забезпечує володіння мовою [5]. Подальша проекція аналізованого явища не лише на мову, а й на мовця та процеси мовлення зумовила розрізнення понять мовної й мовленнєвої компетенцій і компетентностей.

Словник іншомовних слів так трактує терміни *компетенція* та *компетентність*: «*Компетенція* (від лат. *competentia* – погодженість) – 1) поінформованість, досвідченість у якійсь галузі; кваліфікованість, авторитетність; 2) коло повноважень, прав якоїсь установи, особи; *Компетентність* (від компетентний) – володіння знаннями, що дозволяють міркувати про щось, висловлювати вагомі, авторитетні думки» [2, с. 311]. Тобто компетенція – набір вимог, висунутих фахівцеві, компетентність – результат, здатність відповідати цим вимогам. Окремі дослідники вважають поняття «компетентність» та «компетенція» майже еквівалентними (С. Конкевич, І. Лисакова, М. Рижаков). У межах ототожнення понять «компетентність» та «компетенція»

автори підкреслюють їх практичну спрямованість та дійову сторону. Позиція отожднювання цих понять є характерною і для більшості закордонних дослідників цієї проблеми.

Сьогодні також існує два погляди на розуміння понять мовної і мовленнєвої компетентностей. Прихильники першої точки зору переважно вживають терміни «мовна компетентність», «мовна компетенція» (Ю. Апресян, І. Горелов, І. Зимня, О. Кубрякова, О. Лурія, Н. Хомський), однак для більшості з них поняття мовленнєвої компетентності (компетенції) присутнє у визначенні мовної компетентності (компетенції).

Друга умовна група проводить межу між компетентністю (компетенцією) мовною й мовленнєвою (О. Арцишевська, О. Біляєв, М. Вятютнев, О. Горошкіна, М. Кабардов, А. Нікітіна, М. Пентилюк). Мовну компетенцію вони почали витлумачувати як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови, а мовленнєву – як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації.

Незважаючи на актуальність такого напрямку роботи, українською лінгводидактикою він досліджений недостатньо. У методичній літературі увага приділяється розробленню загальних методик формування мовної компетенції студентів (Л. Барановська, Л. Головата, Л. Лучкіна, Т. Рукас), проблемам формування мовленнєвої культури (Н. Бабич, О. Беляєв, А. Коваль, М. Пентилюк, В. Мельничайко), ідеям комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мови (О. Беляєв, М. Вашуленко, І. Гудзик, В. Мельничайко). Прийоми засвоєння термінології згадуються побіжно, розроблено окремі види

робіт із професійною термінолексикою (Н. Костриця, Л. Лучкіна, В. Михайлюк, Т. Рукас, Н. Тоцька).

Викладання гуманітарних дисциплін, зокрема й української мови (за професійним спрямуванням), у вищих аграрних навчальних закладах останніми роками відбувається в умовах дефіциту годин, що не могло не позначитися на загальному рівні освіченості сучасного випускника вищої школи України. Навчання ж термінологічної лексики на заняттях з української мови ускладнюється ще й тим, що дисципліну читають на першому курсі, тому студенти фактично ще не вивчають спеціальну термінологію. Тож завдання викладача української мови – найбільш ефективно і якісно використати час, відведений на вивчення дисципліни для формування професійних мовнокомунікативних компетенції студентів, зокрема й навчання термінологічної лексики з фаху.

Підготовці студентів до використання знань з української мови в реальних життєвих ситуаціях сприяє методика комунікативно орієнтованого викладання мови, яка бере початок у наукових дослідженнях, що проводилися прикладними лінгвістами британських університетів. Так, на думку американського дослідника Д. Річардса, навчання мови ділиться на такі періоди:

1. Традиційний підхід (до кінця 60-х).
2. Класичний комунікативний підхід у викладанні мови (1970 – 1990 рр.).
3. Новітній комунікативний підхід у викладанні мови (з кінця 90-х та до наших днів) [6, с. 10].

Для традиційного підходу на першому місці виступала граматична компетенція. Прихильники ж комунікативного підходу, що прийшов на зміну традиційному, стверджували, що знання мови виходить далеко за рамки вивчення граматичних правил. Акцент

перемістився на навчання правильно використовувати граматичний матеріал для різних комунікативних цілей. Виникла необхідність у навчанні мовленнєвої компетенції, яка включає в себе поняття граматичної компетенції. Слід зазначити, що реалізація компетентнісного підходу як системного характеризується зв'язком з традиційним. Однак компетентнісний підхід фіксує і встановлює підпорядкованість знань умінням, ставлячи акцент на практичному аспекті. Традиційні ж методи та прийоми роботи зі студентами стають підґрунтям наступного їх творчого переосмислення й оновлення.

Засвоєння фахової терміносистеми, що є складовою мовленнєвої компетенції, відбувається у кілька етапів: введення термінологічних одиниць у мовлення студентів-нефілологів, закріплення й автоматизації первинних термінологічних навичок, вживання фахової лексики у власних мовленнєвих висловлюваннях. Для кожного із зазначених етапів характерний свій набір методів та прийомів.

На етапі введення термінологічних одиниць у мовлення студентів доцільно застосовувати непродуктивні методи й прийоми навчання: розповідь, пояснення, спостереження над мовою, виконання вправ репродуктивного типу. Серед великої кількості репродуктивних вправ ефективним є використання таких: дати усно тлумачення фаховим термінам українською мовою; дібрати терміни до запропонованих визначень; скласти термінологічний словник до тексту з фахового підручника, пояснивши терміни; переказати матеріал попередньої лекції, звертаючи увагу на вимову та вживання фахової термінології.

Етап закріплення й автоматизації первинних термінологічних навичок є надзвичайно важливим, оскільки згідно з експериментальними дослідженнями

психологів у «цей момент крива збереження матеріалу в пам'яті різко падає, тому важливо поділити роботу над словом в часі, звертаючись постійно до повторення як кращого способу запобігання забування» [1, с. 44]. На етапі закріплення термінологічних одиниць варто використовувати продуктивні методи та прийоми навчання: аналіз і зіставлення мовних явищ, тренувальні вправи напівпродуктивного характеру, дослідницькі й проблемні завдання.

Найдоцільнішими, на наш погляд, є завдання типу: оберіть нормативний варіант перекладу терміна українською мовою; перекладіть текст українською мовою, складіть до нього термінологічний словник, підготуйтеся до усного переказу тексту за опорними термінами; з поданого тексту випишіть терміни, що в перекладі українською мовою будуть мати інший рід або інше словесне оформлення порівняно з російською мовою; із пропонованих термінів випишіть ті, що будуть мати закінчення -а чи -у в родовому відмінку однини; прочитайте текст, виправте терміни, що вжиті з невласливим для них значенням; за опорними термінами напишіть переказ тексту професійного спрямування тощо.

Вправи порівняльно-зіставного спрямування дозволяють проаналізувати особливості виучуваних понять на фонетико-орфоепічному, лексико-граматичному та стилістичному рівнях. Крім того, збагачуючи лексичний запас студентів-нефілологів професійно-науковою термінологією, ми водночас маємо змогу підвищувати культуру мовлення майбутніх фахівців, звертаючи увагу на:

- особливості вимови та правопису того самого терміна в російській та українській мовах;
- доречність використання термінів та професіоналізмів у різних мовних ситуаціях;

– нюанси вживання термінів-синонімів (дублетів – власне українського слова та інтернаціоналізму) у фахових текстах;

– особливості перекладу стійких термінологічних сполук, що не мають точних українських відповідників російським варіантам тощо.

Застосування таких видів роботи допоможе студентам уникати сліпого калькування при перекладі фахової літератури та написанні текстів професійного спрямування, зорієнтує на вживання нормативних форм термінологічних та фахових фразеологічних терміносполучень, дасть можливість знаходити складні перехресні відношення в найбільш близьких мовах, наприклад, у російській та українській.

Безперечно, найбільш доцільним для формування мовленнєвої фахової компетенції на основі науково-професійної термінології є використання текстів зі спеціальності – невеликих за обсягом, доступних за змістом, насичених словами, стійкими словосполученнями та граматичними конструкціями, характерними для мови спеціальності. Тільки на рівні тексту виучувані професійні терміни постають як цілісна комунікативна система, придатна для використання в певних робочих ситуаціях, а не як сукупність розпорошених лексем та синтагм. Звичайно ж самому викладачеві-мовнику важко організувати роботу над вивченням фахової термінології як системи, що слугує основою для опанування майбутньою професією, знайти інформативні тексти за фахом, із великої кількості термінів відібрати найбільш уживані у певній сфері виробництва. У такій ситуації важлива співпраця викладачів української мови (за професійним спрямуванням) із викладачами профільюючих фахових дисциплін, у створенні інтегрованих методичних посібників з української мови, наповнених текстами, що

несуть у собі базові знання для майбутніх спеціалістів, насичених найуживанішою фаховою термінологією, створенні перекладних словників-мінімумів фахових термінів та професійних сполук, які б описували фахову термінологію у терміносистемі, тобто з урахуванням усіх родо-видових та логіко-понятійних зв'язків.

Завершальним етапом є активізація вживання фахової лексики у власних мовленнєвих висловлюваннях, як письмових, так і усних. Тут важливу роль відіграють активні (продуктивні) методи та прийоми, які дають поштовх до комунікативної діяльності студентів-нефілологів із використанням лексики фаху й відображають реальні ситуації професійного спілкування спеціалістів, формують «пізнавальний інтерес, творче ставлення до діяльності» [4, с. 9]. Комунікативний метод, на нашу думку, є найбільш ефективним для збагачення термінологічного запасу студентів-нефілологів науковими термінами на етапі практичного застосування термінолексем. Є. Пассов також визнає комунікативний метод провідним у практичній мовленнєвій освіті, оскільки він «допомагає засвоїти мову як засіб спілкування на основі практичного застосування мовного матеріалу, розширення та поглиблення пізнавальних здібностей студентів. Саме комунікативний метод передбачає, що процес навчання спілкування відбувається як моделювання самої комунікації» [3, с. 114]. Основою комунікативного методу постає мовленнєво-мисленнєва діяльність. Перед мовцем повинно бути конкретне мовленнєве завдання, максимально наближене до реальних умов комунікації, вирішення якого потребує продукування самостійного висловлювання (без опори на пропонований мовний матеріал чи зразок виконання), насиченого виучуваними мовними одиницями (у нашому випадку термінами). Основним прийомом комунікативного методу вважається

моделювання комунікативних ситуацій (або комунікативних вправ), що допомагають студентам перенестися в реальну комунікативну ситуацію. Насамперед це творчі й ситуативні завдання, складені так, щоб кожен студент під час їх виконання відчував потребу в спілкуванні, потребу в необхідності висловитися. З цією метою доречно застосовувати такі форми роботи, як дискусія, ділова гра, написання доповідей, виступів, складання діалогів, презентація тощо. При цьому слід враховувати принцип типовості й можливої частотності тієї чи іншої ситуації у виробничій діяльності майбутніх фахівців.

Отже, знання терміносистеми спеціалізованої сфери майбутньої професійної діяльності формує професійно орієнтовану мовленнєву компетенцію студента. Застосування в навчальному процесі розглянутих методів і прийомів формування фахових термінологічних навичок дасть змогу студентам нефілологічних спеціальностей розширити, активізувати й закріпити словниковий запас фахових лексем. Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо у подальшому аналізі вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури, що уможливить визначення найбільш ефективних шляхів формування мовленнєвої компетентності у студентів-нефілологів.

Список використаної літератури

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 322 с.
2. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень / Л. Ф. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.

3.Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение, 1991. – 233 с.

4.Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

5.Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // Sociolinguistics / ed. by J. B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269 – 293.

6.Jack C. Richards Communicative Language Teaching Today. : Cambridge University Press, 2006. – 52 p.

Анотація

***Фернос Юлія.* Навчання термінологічної лексики студентів аграрних спеціальностей як складова їхньої мовленнєвої компетенції.**

Стаття розкриває особливості формування термінологічної компетенції майбутніх агрономів як основи їх професійної мовленнєвої компетенції. Розглянуто основні методи та прийоми оволодіння термінологічною лексикою.

Ключові слова: мовна / мовленнєва компетентність, термін, терміносистема.

Summary

***Fernos Yulia.* Acquiring terminology competence by future agrarians as the basis of their communicative competence.**

Nowadays, the most accepted instructional framework both in native or foreign

language programs is Communicative Language Teaching, whose main goal is to increase learners' communicative competence. This theoretical term means being

able to use the linguistic system effectively and appropriately in the target language and culture. The term communicative competence was coined by Hymes (1972), who defined it as the knowledge of both rules of grammar and rules of language use appropriate to a given context.

The article describes peculiarities of acquiring competence in terminology by future agrarians as the basis of their professional communicative competence. The ways of learning special terminology and the system of exercises aimed at learning terminology while reading special texts are analyzed.

The process of agrarian terminology mastering consists of several stages: introduction, reinforcing and primary skills automation, functional lexis use in its own statements. Each of these stages has its own set of methods.

Undoubtedly, the special attention must be paid to the selection of the appropriate texts based on the agrarian terminology. They must be short, simple,

must contain a lot of terms and phrases typical to the agrarian sector.

Key words: *language competence, speech competence, terminology.*

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ

Постанови і законодавчі акти українського уряду, що стосуються професійної підготовки кваліфікованих кадрів для школи, спрямовані не лише на підвищення якості освіти, а й на формування ключових компетентностей особистості, необхідних для професійного і соціального успіху як в Україні, так і в європейському просторі.

З огляду на це, вища педагогічна освіта сьогодні орієнтується на духовне та емоційне збагачення майбутніх учителів, зокрема учителів-словесників, на залучення їх до світу людських цінностей і спілкування в гуманістичному стилі. І, як наслідок, однією з характерних особливостей вищої педагогічної освіти є зростання значення соціокультурної компетентності майбутнього фахівця.

У «Концепції навчання державної мови в школах України» культурологічний (соціокультурний) компонент розглядається як один зі складників змісту навчання рідної мови, що «повинен бути інтегрований за своїм змістом, містити найважливіші відомості, пов'язані з історією, культурою, звичаями і побутом українського народу» [1, с. 16]. Таким чином, учителю-словеснику випадає відповідальна роль допомогти учнівській молоді у процесі реалізації завдань соціокультурної змістової лінії чинної програми з української мови прилучитися до культурної скарбниці українського народу зокрема і світової культури в цілому.

Отже, окреслена у статті проблема зумовлена в першу чергу тим, що якість формування соціокультурної компетентності учнів прямо пропорційно залежить від ступеня підготовки до реалізації своїх професійних функцій учителів-словесників.

У наукових публікаціях останніх років учені виділяють компетентність як окремий підхід у навчанні. Адже компетентнісний підхід забезпечує формування низки компетенцій, необхідних для кожного мовця. Так, у Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти виокремлюються такі загальні компетенції: знання світу, соціокультурні знання, практичні вміння і навички та лінгвістичні, комунікативні. Окрім того, у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи наголошується на ключових компетентностях, що дають можливість особистості брати участь у багатьох соціальних сферах, робити внесок у розвиток суспільства, професійно зростати. Серед ключових компетентностей значне місце посідає соціокультурна компетентність.

Загальновідомо, що одним із пріоритетів змісту освіти, що окреслюється в Концепціях мовної, літературної освіти, є забезпечення соціокультурної компетентності школярів. Таким чином, проблема комплексного формування соціокультурної компетентності учнів є актуальною й необхідною, особливо у зв'язку з тим, що більшість школярів має поверхові знання про минуле нашої країни, про історію рідного краю, його звичаї й традиції, а також про культурні надбання інших країн. З огляду на сказане вище, особливої ваги набуває й завдання сформуванню соціокультурну компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури.

Що стосується компетентнісного підходу, то вагомий внесок у розроблення теоретико-методологічних положень його впровадження в систему освіти здійснили українські

й зарубіжні науковці: Н. Бібік, Н. Глузман, І. Зимня, Г. Ібрагімов, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружа, А. Хуторський та ін. Психологічні аспекти проблеми формування мовленнєвої компетенції відображені в працях Л. Виготського, М. Жинкіна, І. Синиці, Л. Щерби. Педагогічні й методичні питання її формування розробляли В. Бадер, О. Біляєв, Н. Голуб, Т. Ладиженська, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Шелехова.

Окремі питання теорії і практики соціокультурного розвитку україномовної особистості розкрито в працях таких лінгводидактиків, як А. Богуш, В. Бадер, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Климова, О. Кучерук, Д. Кобцев, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Потапенко, О. Семенов, Л. Скуратівський, Г. Шелехова, В. Шляхова, А. Ярмолук та ін..

О. Кучерук, розглядаючи загальні лінгводидактичні аспекти соціокультурного розвитку учнів, констатує, що А. Нікітіна вважає ключовим у роботі словесника виховання поваги до мовленнєвих традицій українського народу, бажання наслідувати ці традиції, насамперед етичні й естетичні; А. Ярмолук окреслює питання формування соціокультурної компетентності старшокласників у процесі роботи над текстом; науковий доробок О. Потапенка присвячений лінгвокультурологічній, ноосферній парадигмі навчання української мови [3]; у працях Д. Кобцева розробляються питання реалізації соціокультурної змістової лінії на уроках української мови у 5 класі; О. Горошкіна детально аналізує роль підручник як засобу формування соціокультурної компетенції учнів [2].

За основу у нашій розвідці беремо визначення терміну «соціокультурна компетентність носія мови», запропоноване українськими лінгводидактами

О. Горошкіною, О. Кучерук, А. Ярмолук, які трактують його як інтегративне особистісне утворення, складниками якого є знання, пов'язані зі світовою, національною, регіональною культурою, цінностями, що визначають стосунки між людьми, між людиною і світом; шанобливе ставлення до культурних надбань, дбайливе ставлення до рідної мови, відповідальне ставлення до рідномовних обов'язків, поважне ставлення до інших мов; бажання здійснювати свою діяльність у соціальному середовищі, зокрема й мовленнєву поведінку, за законами добра й краси; уміння організовувати власну діяльність, зокрема й мовленнєву, з урахуванням соціальних норм поведінки, морально-етичних, естетичних та інших цінностей; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу; здатність до життєтворчості в певному лінгвосоціумі [2, 3, 6].

Однак досліджуване питання не вичерпується перерахованими аспектами. Воно майже не розглядалося як методична проблема вищої (професійної) освіти. Тому теоретична й практична нерозробленість означеної проблеми, відсутність спеціальної методики розвитку соціокультурної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення фахових дисциплін, відсутність опори на використання регіонального краєзнавчого матеріалу та культурознавчого матеріалу народів світу у процесі викладання методики української мови, недостатня зорієнтованість на означену проблему чинних програм для вищої школи і зумовили вибір теми нашої статті.

Метою статті є висвітлення важливості формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя-словесника як необхідної складової його професійної підготовки.

Далі висвітливо окремі аспекти роботи над формуванням соціокультурної компетентності

майбутнього вчителя-філолога у процесі вивчення предмету «Методика навчання української мови в школі».

З метою формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця пропонуємо студентам на практичних і лабораторних заняттях із методики навчання української мови розробити завдання з морфології для учнів (наприклад, до теми «Службові частини мови») на основі раніше дібраного соціокультурного (краєзнавчого зокрема) матеріалу. Розроблені завдання можуть мати такий вигляд:

Службові частини мови

1. Чи є запропонований уривок текстом? Обґрунтуйте свою думку.

2. Випишіть із тексту службові частини мови. Заповніть таблицю.

Службова частина мови	Морфологічні ознаки	Приклад

3. Поясніть правопис частки НЕ з різними частинами мови.

4. Які ще легенди й перекази вам відомі про походження назв річок і озер Глухівщини?

Озеро Панське

Жили колись у Слоуті вільні козаки, їх ніхто не поневолював. Але ось приїхав у село пан, увесь у золоті та шовках. Почав він забирати землі у козаків, ліси, пасовища. Захотів пан і озеро забрати, щоб біля нього збудувати собі маєток, а людей геть вигнати. Люди оселилися в лісі біля озера, яке називалося Козачим, на честь предків, які нікому не корилися.

А озеро, біля якого оселився пан, почали Панським називати. У ньому не купалися, не ловили рибу, там блукав самотній пан. Одного разу він захотів поплавати і втопився. Люди повернулися на озеро, де не було вже пана, а назва так і залишилася – Панське.

Або:

1. Дібрати соціокультурний матеріал (тексти) до теми «Європейські столиці».

2. Пояснити правопис власних назв у текстах.

3. Класифікувати службові частини мови, виписані з текстів.

4. Розповісти про інші європейські столиці, які ви відвідували або про які читали чи дивились телепередачі.

Варшава

Варшава (пол. Warszawa) – столиця Польщі з 1596 року, порт на річці Вісла, адміністративний центр Мазовецького воєводства. Місто є місцем розташування центральних органів влади Республіки Польща, іноземних місій, штаб-квартир, значної кількості підприємств та громадських об'єднань, що працюють у Польщі.

Варшава є найбільшим містом Польщі, населення міста становить 1,7 млн жителів.

Перші поселення на території сучасної Варшави відносять до X століття. На початку XV–XVI століть столиця Мазовецького князівства, у XVI – на початку XIX століть – усієї Польщі, у 1807–1813 роках – Варшавського князівства, з 1815 р. – Королівства Польського (у складі Російської імперії). Після сильних руйнацій під час Другої світової війни відновлені: Старе місто, королівський замок XVI–XVII століть, багато костелів, палаці і парки; ансамбль Маршалковської вулиці (1960-ті рр.).

Історичний центр Варшави належить до списку Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО.

Київ

Київ – столиця України, одне з найкрасивіших, найстаріших і найбільших європейських міст-столиць. Заснований Київ ще в кінці V – на початку VI століття після Різдва Христового. Навіть сьогодні, через багато століть, дивують своєю красою і величчю Софійський Собор, Золоті Ворота і безліч інших пам'яток культури і духовності українського народу. У Києві, як столиці України, знаходяться всі найважливіші державні установи й інституції. Сам Київ – надзвичайно просторе, затишне і зелене місто. Більше половини його території займають парки, сади і ліси. Дніпро, на берегах якого і знаходиться Київ, а також його притока Десна, є чудовим місцем для активного і здорового відпочинку за межами міста.

Аналогічні завдання доцільно розробляти й до вивчення інших тем шкільного курсу української мови, що сприятиме розвитку не лише навичок самостійної роботи студентів, майбутніх учителів української мови і літератури, а й їхньої соціокультурної компетентності.

Цікавим і корисним завданням є добір студентами текстів для навчальних і контрольних диктантів, що відповідають визначеним шкільною програмою соціокультурним темам. Надзвичайно цінним у таких завданнях є досвід роботи, пов'язаний зі збором краєзнавчого матеріалу (легенд і переказів рідного краю тощо). Наприклад, текст для контрольного диктанту (10 клас):

Сльози Барвінкової гори

Було це давно. Йшов хлопець уночі додому. Може до хлопців ходив, а може до родичів, уже забулося. А йшов мимо Барвінкової гори. Іде і чує, ніби хтось плаче. Прислухався: так і є.

Дівчина плаче, та так жалібно, ще й примовляє щось, а де вона – не видно.

Пішов хлопець на плач через куці, через бур'яни. Бачить, ніби й місце знайоме, а щось не так. Ніби не гора, а дім, чи що. На порозі дівчина сидить, коси розпущені, обличчя не видно, бо руками закриті. А поряд свічка горить. А від неї так ясно, ніби це не свічка, а ціле багаття. Хлопцеві стало страшно, аж скрикнув він. І одразу все зникло, ніби нічого й не було. Моторошно стало хлопцю. Він ледве додому дібрався. Сказав матері, що за пригода з ним трапилася. Сплеснула мати руками: “Ой, синку, краще тобі не бачити того, а мені не чути. Не раз уже там люди всякі видіння бачили, то все перед лихом лихим: то все село згорить, то мор нападе, а то війна почнеться”.

І справді, невдовзі війна почалася. Багато в ній людей загинуло, багато й сліз по них пролилося. (182 слова)

Готуючись до кожного заняття, викладач має продумувати завдання, що сприятимуть формуванню мовної, мовленнєвої і соціокультурної компетенцій майбутніх педагогів, впливатимуть на їхній соціокультурний розвиток і фахове зростання.

Отже, на нашу думку, одним із основних пріоритетів у процесі підготовки майбутніх учителів-словесників у вищому навчальному закладі має стати розвиток соціокультурної компетентності, основою якої є створення мотивації та інтересу до країнознавчої тематики, до культури та традицій рідної країни й інших народів, за допомогою чого формуються професійні вміння й уміння міжкультурного спілкування. Адже такий педагог буде конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці, оскільки відповідатиме міжнародним вимогам і стандартам якості освіти.

Список використаної літератури

1. Біляєв О. Концепція навчання державної мови в школах України / О. Біляєв, Л. Скуратівський, Л. Симоненкова, Г. Шелехова // Дивослово. – 1996. – № 1. – С. 16.

2. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів / О. Горошкіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 22. – Ч. II. – С. 183 – 189.

3. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема / О. Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 2 (112). – 64 с. – С. 2 – 7.

4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.] ; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

5. Потапенко О. Лінгвокультурологічна, ноосферна парадигма навчання мови у ВНЗ / О. Потапенко // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 6. – С. 57 – 60.

6. Ярмолюк А. Формування соціокультурної компетенції старшокласників у процесі роботи над текстом / А. Ярмолюк // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 7 – 8. – С. 33 – 37.

Анотація

Цінько Світлана. Соціокультурна компетентність як складова професійної підготовки філологів

У статті висвітлюється питання важливості формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя-словесника як необхідної складової його професійної підготовки.

Ключові слова: компетентність, соціокультурна компетентність, компетентнісний підхід, професійна

компетентність учителя-словесника, соціокультурний розвиток, соціокультурна змістова лінія.

Summary

Tsyn'ko Svitlana. Sociocultural competence as a component of linguists' professional training

The article deals with the importance of modeling future teacher-philologist's sociocultural competence as an essential part of it's training. The author considers the main scientific works of Ukrainian and foreign scientists, devoted to particular aspects of the research problem; the key definition of the term «sociocultural competence of a native speaker» in Ukrainian linguodidactics is supplied there. The scientists' interpretation to the essence of the notion «competence approach in training» is noticed here.

The author submit samples of tasks that are appropriate to suggest for students to perform at the practical and laboratory classes of the Methodology of teaching Ukrainian at school for realizing the goal of forming future teachers' sociocultural competence of Ukrainian language and literature. Attention is payed to the students' selection not only the sociocultural, but also with the direction of local history texts.

We can conclude that one of the main priorities in the process of future teachers-philologists' preparation in higher education institution should be the development of socio-cultural competence, which is essential in professional and social success both in Ukraine and in Europe.

Key words: *competence, sociocultural competence, competence approach, teacher-philologist's professional competence, social and cultural development, socio-cultural content line.*

ks. Jerzy Zajac
Międzynarodowe Centrum Dialogu
Międzykulturowego i Międzyreligijnego UKSW
w Warszawie

**LITERACKIE SŁOWO O UKRAINIE W
CZASOPISMACH STUDENTÓW POLSKICH
SEMINARIÓW DUCHOWNYCH WYDAWANYCH
DO 1945 r.**

Najstarsze czasopisma wydawane przez studentów polskich seminariów duchownych bardzo wczesnie przekroczyły swoją tematyką mury własnych uczelni, wychodząc poza strefy regionalne, a nawet przenikając do obszarów międzykontynentalnych [1]. Największy, i zupełnie zrozumiały, progres obserwuje się tutaj co do treści czasopism seminariów zakonnych, przygotowujących do pracy na misjach. Nie dziwią więc artykuły o ludach i narodach Ameryki Południowej, czy Azji w «Meteorze» – czasopiśmie seminaryjnym Księży Misjonarzy w Krakowie na Stradomiu, rozwijających działalność misyjną m. in. w tamtych regionach świata [2]; podobnie tłumaczy się publikacje poświęcone m. in. Japonii w studenckich czasopismach franciszkanów [3]. Do rzadkości należy natomiast prezentowanie w czasopismach kleryckich polskich seminariów duchownych tematyki państw i narodów o rodowodzie chrześcijańskim. Daremnie przyjdzie szukać tam artykułów historycznych np. o Austrii, Belgii, Czechach, Francji, Hiszpanii, Niemczech, Portugalii, Rosji, czy Włoszech. Wyjątkiem, według aktualnych wyników badań czasopiśmiennictwa studentów polskich seminariów duchownych jest Ukraina. Jej, i tylko jej, poświęcono w polskiej prasie kleryckiej publikację rodowodową [4]; jej, i tylko jej wybrane elementy historyczne pokazano w twórczości literackiej wielkich szermierzy pióra [5]. Jest to pewnego

rodzaju ewenement czasopism kleryków polskich, który warto przynajmniej dostrzec i podkreślić, jako kleryckie wyróżnienie Ukrainy. Pozostaje jeszcze próba odkrycia motywacji takiego stanu rzeczy. Dlaczego właśnie Ukraina, i tylko Ukraina została w tej formie wyróżniona? Dzisiaj, po latach, udzielenie jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie staje się sprawą trudną. Niezależnie od tego warto pochylić się nad tym «okołoruskim» fenomenem w polskiej prasie kleryckiej, nawet wówczas, kiedy większość jego historycznych elementów została już szczegółowo wyjaśniona, gdyż nawet wtedy, ów zaoceaniczny pogląd - obok swego meritum - stanowi novum w bibliografii do dziejów Ukrainy.

Ukraińsko-ruski naród

Pod takim tytułem tematykę ukraińską wprowadził w listopadzie 1914 r. na swoje łamy «Wrzos» – miesięcznik studentów Seminarium Polskiego w Orchard Lake (USA). Słusznie zapewne (z perspektywy kontynentu amerykańskiego) najpierw określono tam jego położenie geograficzne: «Naród ruski lub ukraińsko-ruski (niewłaściwie naród) należy do wschodnio-słowiańskiej gałęzi i zamieszkuje w zbitej masie wielką przestrzeń wschodnio-europejskiej niziny między 45 stop. i 53 stop. tylko część państwa Ruskiego, a nie całe państwo i nazwany mało-ruskim, gdyż «Małą Rusią» nazywała się szer. geog. połacz. a 11 stóp i 45 stóp długi geog. wschod.» [4]. Po charakterystyce geograficznej określono aktualną, według stanu na 1914 r. wielkość narodu ukraińskiego pisząc: «Całego ukraińsko-ruskiego narodu jest około 33 milionów, z czego 26 mil. żyje w południowej Rosji, 4 ½ mil. w Austro-Węgrzech, zajmując wschodnią Galicję, północną Bukowinę i półn. wschodnie Węgry, a 2 ½ po 3 milionów w Azji i Ameryce, dokąd Rusini w nowszych czasach wyemigrowali z Europy» [4]. Kolejne fragmenty amerykańskiej prezentacji

korzeni ukraińskich poświęcono jego nazwie przypominając, że obecnie «używa ten naród ogólnie imienia *ukraiński*, jakiego już pierwsi historycy ruscy w XII i XIII w. używali na oznaczenie granicznych ziem tegoż narodu, to jest *Ukrainy* dla odróżnienia od północno-ruskiego czyli moskiewskiego narodu, którego nazwa *moskiewski* wyłania się dopiero w XIII wieku od jednego ze swoich księstw, to jest księstwa moskiewskiego» [4].

Klerycy polskiego seminarium duchownego w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej podjęty przez siebie temat *Ukrainy* potraktowali – jak się okazuje – bardzo poważnie. Świadczy o tym też ich wtrącenie, że «niektórzy w dzisiejszych czasach utrzymują, iż naród ukraiński jest tymże samym narodem co i moskiewski» i towarzyszące mu dopowiedzenie o cofnięciu się w omawianym artykule «do historii powstania obu tych narodów, a szczególnie ukraińsko-ruskiego». W ramach interpretacji tego problemu czytelnik «Wrzосу» dowiadyuje się, że «Słowiańscy przodkowie narodu ukraińsko-ruskiego, którzy zajęli swoje teraźniejsze ziemie w czasie ogólnego osiedlenia się Słowian, dzielili się na kilka plemion: Polanie, Siweryanie Ulicze i Dulibowo. Te plemiona, chociaż z początku żyły oddzielnie i nie stanowiły jednego narodu, to jednak były one ze sobą bardzo spokrewnione. Już za panowania pierwszych książąt połączyły się te plemiona – skutkiem czego powstało wielkie państwo ruskie ze stolicą Kijowem» [4]. Żeby zaś nie mylić go – co spotyka się podobno często – z państwem moskiewskim, niejako na marginesie publikacji, jednocześnie ukazano genezę moskwiczan z Kijowem w tle.

Ukraina i późniejsze państwo moskiewskie – dwa różne i zantagonizowane organizmy

Wszystko zaczęło się – czytamy we «Wrzosie» – od wewnętrznych niesnasek książąt ruskich i wynikającej stąd ich słabości, co poważnie rzutowało na dalsze losy ludów tego regionu. I tym razem sprawdziło się przysłowie o dwóch kłócących się i trzecim, co potrafił to zamieszać wykorzystać. Otóż wykorzystały je «dzikie plemiona, które całymi hordami najeżdżały na ruskie [czytaj: ukraińskie] ziemie, niszcząc je okrutnie i pozostawiając je tylko pustkami» [4].

Ukraina i [późniejsze] państwo moskiewskie, to – jak przypomnieli na łamach «Wrzosu» polscy klerycy ze Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej – dwa różne organizmy: „Po śmierci księcia Włodzimierza Monomacha (1113 – 1125) Kijów zaczął tracić coraz więcej swe znaczenie a wskutek tego północne księstwa, które powstawały na ziemiach fińskich poczęły dochodzić do coraz większego znaczenia. Wśród tych to fińskich plemion w północno-wschodniej stronie ruskiego państwa osiedlało się nowe plemię słowiańskie Wiatyczów i mieszało się z fińskimi plemionami, szerząc wśród nich wiarę chrześcijańską i oświatę. Ziemie zaludnione tymi fińsko-słowiańskimi mieszkańcami podlegały państwu ruskiemu. Rządy zaś sprawowali u nich młodzi potomkowie Włodzimierza Monomacha (podczas gdy starsi dzierżyli władzę w Kijowie). Powstawały tam również miasta między którymi najpierw miasto Włodzimierz, a później Moskwa nad rzeką takiegoż imienia, stało się stolicą tego księstwa, które teraz poczęło się nazywać moskiewskim (w XIII wieku), naród zaś, zamieszkujący je, narodem moskiewskim» [4].

Józef Kuryłło – autor prezentowanego tutaj artykułu, dla większego uwypuklenia różnicy pomiędzy Kijowem i Moskwą natychmiast dodał: «Ten więc [moskiewski] naród,

wytworzony z fińsko-słowiańskich mieszaićów, którzy później mieszałi się jeszcze z mongolskim, czyli tatarskim plemieniem podczas jego napadów na Ruś jest zupełnie odrębnym narodem od narodu ukraińsko-ruskiego i odróżnia się od niego nie tylko rodowym pochodzeniem lecz także mową, usposobieniem, zwyczajami, jak również i zewnętrznym wyglądem. Życie polityczne u narodu moskiewskiego całkiem inne, jak u ukraińsko-ruskiego. Tam, w ziemi moskiewskiej, poddawał się naród całkowiec woli księcia, zrzekał się całkiem swej osobistej woli, a moskiewscy książęta, oparci na takiej potężnej sile narodu, doszli do samowładzy i usiłovali zagarnąć wszystkie ruskie ziemie i zniszczyć ich niezależność i odrębność. A ponieważ pochodzili z tego samego rodu, co i ruscy książęta, dlatego więc zaczęli uważać się za spadkobierców państwa Ruskiego i nazywać się *wielkimi książętami całej Rusi* (w połowie XVI wieku), a później *carami i panami całej Rusi* (od początku XVII wieku). Na tej to podstawie mieszanina fińsko-słowiańsko-mongolsko-tatarska narodu moskiewskiego przyswoiła sobie historyczne imię narodu ukraińsko-ruskiego, poczynając się nazywać teraz ruskim, a nawet wielkoruskim narodem» [4].

Dalsze wiersze, akapity i strony tejże publikacji poświęcone są ingerencji jeszcze innych postaci i ludów w dzieje narodu ukraińsko-ruskiego. Wymienia się tam Mendoga, przyłączającego do Litwy zachodnią część ziemi ruskiej zwanej «Białoruskie ziemie», zaborczego Gedymina podpisującego się «królem litewskim i ruskim», Olgerda i Lubarta – synów Gedymina, którzy zawładnęli nawet Kijowem; króla polskiego Kazimierza Wielkiego, zajmującego Galicję. Poświęcono – naturalnie – trochę miejsca unii polsko-litewskiej (nazywanej «lubelską»), gdy bez mała cała ówczesna Ukraina została wchłonięta przez ten międzynarodowy związek; wojnie polsko-moskiewskiej, dzielącej ziemie

ukraińskie rzeką Dniepr na „polskie” - prawobrzeżne (Kijowszczyzna) i «moskiewskie» – lewobrzeżne (Połtawszczyzna i Czernihowszczyzna).

Listopadowy numer «Wrzосу» z 1914 r. – czasopisma polskich seminarzystów z Ameryki Północnej, a więc zza oceanu, mocno promuje sprawę Ukrainy, przywołuje na pamięć jej wielkich synów, np. Piotra Doroszenko, Iwana Mazepe, kontrowersyjnych – z powodu rzezi humańskiej – hajdamaków z Maksymem Żeleźniakiem i Iwanem Gontą na czele i mocno boleje nad niedolą ludu ukraińskiego. Należy tylko żałować, że nie znamy – nie odnaleziono dotychczas - dalszego ciągu skądinąd interesującego szkicu poświęconego chwalebny i tragiczny odsłonom dziejów tego ludu, gdyż wspomniany artykuł, stanowiący źródło powyższej relacji zamyka zapowiedź kontynuacji tego tematu, tymczasem zachowane numery niekompletnych roczników „Wrzосу” do sprawy tej już nie wracają.

«Literackie» słowo o stosunkach Ukrainy z Polską

Losy ukraińsko-ruskiego narodu były bardzo ściśle związane nie tylko z państwem moskiewskim i carską Rosją, ale także z dziejami swego sąsiada z zachodu. Do odnotowanych już tutaj – za J. Kuryłło – wzmianek na ten temat, wypada jeszcze wspomnieć o innym temacie ukraińskim, z Polską w tle, który podjęty został na łamach krakowskiego «Meteora». Otóż znajduje się tam artykuł zatytułowany «Ukraina u Zaleskiego, Malczewskiego i Goszczyńskiego» [5]. Jego autor, Karol Rzychoń – jakoby na przekór wielu zawartym wyżej treściom – swoje opracowanie zaczął od następującego wprowadzenia: «Ukraina odegrała w dziejach Polski smutną rolę. A trzeba przyznać, że powodem tego byli sami Polacy, zwłaszcza magnaci ruscy, którzy posiadali na kresach wschodnich Rzeczypospolitej swe

olbrzymie dobra. Te dobra wydzierzawiali szlachcie mniejszej i żydom, którzy chcieli wtłoczyć na Kozaków jarzmo poddaństwa [...]. Lecz Kozacy, lud wolny, przyzwyczajony do swobód, nie chcieli uznać nad sobą żadnej zwierzchności [...], zaczęli się buntować i szkodzić Rzplitej. Wśród takich stosunków wyrósł ów straszny Chmielnicki [...], w r. 1768 rzeź humańska zapisana krwawymi literami w historii Polski. Nie brak atoli i dni słonecznych w historii Ukrainy [...]. Pod Chocimem połowę wojska, które z taką brawurą odparło wszystkie szturmy Turków [...] stanowili Kozacy pod wodzą Piotra Konaszewicza» [5].

O takiej Ukrainie pisało – jak na łamach «Meteora» ukazał K. Rzychoń – trzech najwybitniejszych poetów z tzw. szkoły ukraińskiej, przy czym każdy z nich środowisko swe, stanowiące artystyczne tworzywo, postrzegał i opisywał inaczej, czego powodem było nie tylko patrzyenie na tę ziemię w innej epoce historycznej. Np. u Zalewskiego, autora licznych – choć niezgodnych treściowo z historią - dum i dumek «wychodzi Ukraina idealnie i pięknie [...], stosunek Ukrainy do Polski przedstawiał się jakby przywiązanie dwóch przyjaciół szczerych [...]. Kozacy [...] wierni królowi i Polsce» [5]

Ukraina według Malczewskiego, odbita w odbiegającym od faktów – poemacie «Maria», postrzegana po wojnach kozackich, to rozległe stepy pełne rozsianych mogił, melancholii, głębokiego smutku, ciszy i jakiejś nieokreślonej tęsknoty. Malczewski rysuje swemu czytelnikowi Miecznika – typowego szlachcica polskiego kochającego ojczyznę i boje w jej obronie; jego melancholijną jak przyroda ukraińska, córkę Marię; dalej pełnego pychy i zarozumiałości magnata polskiego, przeciwnego małżeństwu swego – również melancholijnego syna Wacława z córką Miecznika; wreszcie w roli posłańca od wojewody Kozaka o dumnej i władczej postawie.

Najsmutniejszy, krwawy i niehumaniczny obraz Ukrainy przedstawił natomiast Goszczyński w swoim «Zamku kaniowskim», ukazując tam wstrząsające sceny z okrutnej rzezi humanicznej, która – zarówno wśród Kozaków jak i Polaków – wyzwoliła ich najniższe instynkty.

Wydaje się, że K. Rzychoń, dokonując na łamach „*Meteora*” szczegółowej analizy ukraińskich odsłon twórczości Zaleskiego, Malczewskiego i Goszczyńskiego słusznie swą pracę podsumował stwierdzając: «Ukraina odmalowana w *Zamku kaniowskim* jest zupełnie inna niż ta, którą widzimy w *dumkach* Zaleskiego. On bowiem idealizuje swą ojczyznę. U niego przyroda i ludzie tworzą jedną zgodną harmonię nastrojoną na nutę wesołą. Zamek kaniowski natomiast razi potwornością zbrodni i ludzi, tam pełno trupów, tam diabli mieszają ręce i pchają ludzi do strasznych zbrodni. *Marya* wreszcie pociąga swą cichą melancholią, swym rzecnym smutkiem, który kończy się spokojną rezygnacją i chrześcijańskim przebaczeniem» [5].

Klerycka odsłona Ukrainy zapisana na łamach dwóch czasopism («*Wrzosu*» i «*Meteora*») alumnów polskich seminariów duchownych (z Orchard Lake w USA i z Krakowa) jest przede wszystkim nieznanym dotąd źródłem dla historyków Ukrainy i Polski, zaś w dalszej kolejności – interesującym i życzliwym spojrzeniem z zachodu na swego wschodniego sąsiada, czego nowym wyrazem są współczesne odniesienia polsko-ukraińskie.

Przypisy

1. J. Zając, *Czasopiśmiennictwo polskich seminariów duchownych Kościoła katolickiego do 1945 roku* [w przygotowaniu do druku].

2. Zob. «*Meteor*». *Czasopismo kleryków seminarium księży misjonarzy w Krakowie na Stradomiu, passim.*

3. Zob. «Bratni Zew». Czasopismo młodzieży franciszkańskiej w Krakowie, passim.

4. J. Kuryłło, Ukraińsko-ruski naród, «Wrzos». Miesięcznik studentów Seminarium Polskiego w Orchard Lake, R. 1: 1914 nr 9 s. 298 – 302.

5. K. Rzychoń, Ukraina u Zaleskiego, Malczewskiego i Goszczyńskiego, «Meteor». R. 9:1917 nr 2.

Streszczenie

Zajac Jerzy. Literackie słowo o Ukrainie w czasopismach studentów polskich seminariów duchownych wydawanych do 1945 r.

Wśród wielu tematów prezentowanych w czasopismach studentów polskich seminariów duchownych do 1945 r. na uwagę zasługuje tematyka państw i narodów o rodowodzie chrześcijańskim. Według aktualnych wyników badań czasopiśmiennictwa studentów polskich seminariów duchownych Ukrainie poświęcono publikację rodowodową. Obraz Ukrainy oczami kleryków zapisanej na łamach dwóch czasopism «Wrzосу» i «Metora» przez studentów polskich seminariów duchownych z Orchard Lake w USA i z Krakowa jest nieznanym dotąd źródłem dla historyków Ukrainy i Polski, a w dalszej kolejności interesującym i życzliwym spojrzeniem z zachodu na swego wschodniego sąsiada, czego nowym wyrazem są także współczesne odniesienia polsko-ukraińskie.

Słowa kluczowe: *czasopisma studenckie «Wrzos» i «Meteor», seminarium duchowne w Orchard Lake i Krakowie, historia narodu ukraińskiego.*

Abstract

Jerzy Zajac. Literary word about Ukraine in magazines Polish students of seminaries issued until 1945.

Among the many topics presented in magazines Polish students of seminaries until 1945. Noteworthy topics of states

and peoples, the origin of Christianity. According to current research results periodicals Polish students of seminaries in Ukraine devoted to the publication of pedigree. The image of Ukraine through the eyes of clerics stored in the pages of two magazines «Wrzos» and «Meteor» by students of Polish seminaries of Orchard Lake in the US and Krakow is an unequaled source for historians of Ukraine and Polish, followed by an interesting and sympathetic glance from west to its eastern neighbor, which is also a new expression of contemporary references Polish-Ukrainian.

Key words: *Student magazine «Wrzos» and «Meteor», a seminary in Orchard Lake, and Krakow, the history of the Ukrainian nation.*

ks. Jerzy Zajac
Międzynarodowe Centrum Dialogu
Międzykulturowego i Międzyreligijnego UKSW
w Warszawie

**WIELOKULTUROWY OBRAZ ZIEMI
UKRAIŃSKIEJ KOŃCA XX wieku
WE WSPÓŁCZESNEJ PŁOCKIEJ PRASIE
REGIONALNEJ**

W ostatniej ćwierci XX wieku, kiedy dziesiątki tysięcy Polaków budowały na ziemi ukraińskiej wielkie obiekty energetyczne (najpierw w regionie charkowskim [1, s. 11], a następnie w okolicach Iwano-Frankowska) [2, s. 3] – to obok ożywienia handlowego w tych rejonach, zaczęto odnotowywać także stałą obecność przybyszów zza Bugu w placówkach kulturalnych i aktywność w życiu społecznym tamtejszych środowisk. Polacy, przez szereg lat zajęci od poniedziałku do soboty wznoszeniem obiektów stacji kompresorowych i innych budowli wzdłuż drugiej nitki rurociągu «Przyjaźń», czas wolny od pracy poświęcali zainteresowaniom własnym [3, s. 6 – 7]. Część tych zainteresowań realizowano osobiście, bądź z sąsiedzka pomocą rodaków, jednak większość z nich wymagała aktywnego współdziałania miejscowej, ukraińskiej ludności. W ten sposób bardzo szybko – głównie z pomocą języka rosyjskiego – nawiązywano kontakty i znajomości, z których większość osiągała status towarzyski, a część rodziła przyjaźnie, bądź dawała początek mieszanym małżeństwom.

W ten sposób południowa nitka międzykontynentalnego ropociągu «Przyjaźń», poprowadzona m.in. przez Ukrainę, zaowocowała licznymi nićmi mocującymi zadzierzgnięte znajomości, przyjaźnie i małżeńskie zauroczenia. Ostateczny efekt «petrochemicznego» zbliżenia wielkiej grupy Polaków i Ukraińców, który należy w pierwszym rzędzie zaliczyć do

wartości ekonomicznych tak w skali obydwu narodów jak i poszczególnych jednostek, ubogacił następnie kulturowo wszystkich zainteresowanych tym międzynarodowym przedsięwzięciem, które – w tym drugim aspekcie – trwa do dzisiaj i wciąż przynosi dobre owoce. Szeroko na ten temat informowały liczne polskie czasopisma, w tym wydawane w ostatniej dekadzie XX wieku dwa tygodniki regionalne miasta Płocka i jego wojewódzkiego okręgu: gazeta załogi płockiej petrochemii «Petro-Echo» [4, s. 25–35] oraz «Goniec Obywatelski» – czasopismo Komitetu Obywatelskiego i Zarządu Regionu NSZZ «Solidarność» Województwa Płockiego [5, s. 23–32].

Dżinsy, precjoza i wojaże handlowo-turystyczno-kulturalne

Celnicy w Medyce, na lotniskach Kijowa, Charkowa, czy w Woroneżu, a także w pociągach na trasie Warszawa – Kijów – Charków dobrze wiedzieli, że jadący z Polski строители компрессорных станций газопроводов najczęściej starali się przewieźć – poza ustalonym limitem – dodatkowe spodnie dżinsowe, kapy, kawę «Inkę» i cały szereg drobniejszych artykułów; z kolei powracający do Polski najbardziej cenili sobie wyroby ze złota (obrączki, pierścionki, kolczyki i inne precjoza), niejednokrotnie naiwnie licząc na nieuwagę, bądź małą wyobraźnię służby granicznej. O ile korzystna sprzedaż młodzieży ukraińskiej poszukiwanych przez nią modnych spodni, czy innych atrakcyjnych wówczas przedmiotów nie przysparzała Polakom większych kłopotów, o tyle zaopatrzenie się w wyroby jubilerskie, telewizory, samowary, a nawet sprzęt gospodarstwa domowego, zmuszało ich do odwiedzania sklepów w odległych od budowy wielkich centrach przemysłowych i dużych miastach. Tak więc ów swoisty rodzaj handlu zmuszał zainteresowanych do podróżowania,

czasami (nie licząc bliskich im miast Charków i Lwów), na długich trasach, np. do Doniecka, Kijowa, Odessy, Rostowa n. Donem, Symferopola, Wołgogradu, Woroneża, a nawet do Gruzji czy Mołdawii. Dobrą sposobnością dla tych merkantylnych zajęć bywały też samolotowe wycieczki krajoznawcze np. do Ałma Aty, Baku, Chabarowska, Erewania, Irkucka, Leningradu, Moskwy, Samarkandy i Taszkentu. To z kolei dawało okazję do spotkań, najczęściej w wielonarodowym gronie [6, s. 3]. Najczęściej jednak podróżowano po ziemi ukraińskiej i wówczas zdarzało się, choć nie należy tego przyjmować za regułę, że spotkania takie odbywały się wokół suto zastawionego „jadłem i napitkiem” stołu, z harmoszką intonującą na przemian polskie, rosyjskie i ukraińskie melodie ludowe. Po tygodniach i miesiącach owo przemieszanie polsko-ukraińskie można było poza sklepami (magazynami) obserwować w kościołach (cerkwiach), muzeach, teatrach, księgarniach, na kiermaszach, zawodach sportowych i podczas wszelkiego rodzaju uroczystości plenerowych.

Pośród tych podróży po ziemi ukraińskiej do uprzywilejowanych należały postaci [7, s. 3] i miejsca mające dla Polaków znaczenie szczególne [6, s. 3; 8, s. 1 i 4), dalej zachowane tam w pamięci i w naturze osoby i obiekty kultury rusko-ukraińskiej i innych narodów (w tym obiekty sakralne), wreszcie wszelkie nośniki prezentujące ów dorobek cywilizacyjno-kulturowy w postaci książek, płyt gramofonowych, filmów, przezroczy i zestawów widokówkowych kart prezentujących najwartościowsze eksponaty muzeów, galerii sztuki oraz najciekawszych fragmentów budowli zabytkowych. Polacy, jako turyści i bywalcy wymienionych przybytków kultury, przyjmowali też zamówienia na podobne nośniki kulturowe przedstawiające całościowy lub fragmentaryczny obraz polskiego dziedzictwa. Zawsze pytano o nie podczas spotkań z żyjącymi na Ukrainie Polakami [3, s. 6 – 7), chociaż – wraz z rodzącą się i postępującą zażyłością przybyszów znad

Wisły z miejscową ludnością ukraińską – zaczęły one coraz śmiej stanować przedmiot rozmów sympatyzujących ze sobą środowisk.

Śladem ośrodków polskości i jej pomników na Ukrainie

W latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX w. najczęściej odwiedzanymi przez polskich robotników ośrodkami polskości na Ukrainie były – poza cmentarzami – otwarte świątynie rzymsko-katolickie we Lwowie (katedra łacińska i kościół św. Józefa na Łyczakowie), Czerniowcach, Kamieńcu Podolskim (w kaplicy cmentarnej), Krzemieńcu, Samborze i Stryju. Najliczniej gromadzono się na Mszach św. odprowadzanych w lwowskiej katedrze, gdzie – jak to zostało upamiętnione w sienkiewiczowskim «Potopie» – w 1656 r. król polski Jan Kazimierz przed cudownym obrazem Najświętszej Maryi Panny składał uroczyste śluby razem z senatem, posłami sejmowymi i rycerstwem, oddając Jej siebie i całe Królestwo Polskie w opiekę. Na niedzielną Mszę św. do katedry lwowskiej wielu starych Polonusów jechało pociągami przez długie godziny nocne, aby później, w cieniu jej murów, towarzysko jeszcze spotkać się z rodakami z Ukrainy i Polski. Wszędzie rozmawiano chętnie i długo, przy czym często na plan pierwszy wysuwano kłopoty w kultywowaniu praktyk religijnych. Okazało się, że posługiwano się «książeczkami do nabożeństwa ręcznie odpisywanymi [...], spotyka się w rękach tamtejszych Polaków różańce wykonane we własnym zakresie, do których wyrobu w miejsce paciorków służą koraliki nabywane w miejscowych punktach pasmanteryjnych [...]». Wśród Polaków zamieszkujących tereny dzisiejszej Ukrainy marzeniem jest posiadanie Biblii po polsku, śpiewnika z polskimi pieśniami kościelnymi i ich nutami [...], dla wielu księży polskich sprawujących duszpasterstwo wśród swoich

rodaków w ZSRR wielkim problemem jest posiadanie kompletu ksiąg liturgicznych. Mizernie przedstawia się stan ich biblioteczek – brakuje nie tylko dobrych materiałów do kazań, ale też i do pracy z dziećmi, młodzieżą, nie mówiąc już o tzw. środkach dobrze popularyzujących naszą kulturę religijną i nie tylko religijną» [9, s. 11].

Poza polskimi świątyniami i cmentarzami sporo czasu poświęcano polskiej literaturze. Bywając np. w Krzemieńcu i wędrując tam śladami Julka i jego Mamy Salomei, pochowanej na tamtejszym cmentarzu; idąc ścieżkami udeptanymi tam przez takich ludzi pióra jak chociażby Dąbrowska, Iwaskiewicz, Putrament, Wachowicz, Warneńska czytano z pracownicami tamtejszej biblioteki miejskiej przy ul. Słowackiego – chórem na dwa głosy (po polsku i ukraińsku) – fragmenty sławnych «Listów do matki», a w Muzeum Krzemienieckim z jej kustoszem Małgorzatą Giecewicz, w pomieszczeniu poświęconym pamiątkom po Poecie znad Ikwy, recytowano fragment hymnu «Smutno mi, Boże» [7, s. 3]. Z książką w ręku (trylogią polskiego noblisty, Sienkiewicza) wędrowali niektórzy Polacy także po zabytkach Zbaraża, Lwowa, Kamieńca Podolskiego i Iwano-Frankowska (Stanisławowa). W Zbarażu, mimo zakończonego fiaskiem poszukiwania miejsca męczeńskiej śmierci i pochówku Longinusa Podbipięty pochylano się nad ściskającym gardło opisem w „Ogniem i mieczem” ostatnich chwil jego życia; w katedrze lwowskiej (pod nieobecność cudownego obrazu Matki Bożej Łaskawej) kontemplowano fragment „Potopu” poświęconego ślubom Jana Kazimierza. Natomiast na murach wielkiej twierdzy kamienieckiej nad Smotryczem czytano o śmierci pułkownika Michała według relacji podanej w «Panu Wołodyjowskim»; zaś w kolegiacie stanisławowskiej, gdzie Sienkiewicz zlokalizował uroczystości pogrzebowe Pana Pułkownika, później zamienionej na muzeum malarstwa, delectowano się kazaniem głoszonym przez ks. Kamińskiego

nad trumną Wołodyjowskiego kończonego wkroczeniem do kolegiaty samego hetmana Sobieskiego [6, s. 3].

W Iwano-Frankowsku (Stanisławowie), sąsiadującym z miasteczkiem polskich budowniczych wzniesionym na obrzeżach Bogorodczan, wielkie honory odbierał również Adam Mickiewicz, któremu w 1898 r. wzniesiono tam pomnik (zburzony w 1918 r. i w 12 lat później ponownie odsłonięty). Stoi on tam «na jednym z piękniejszych placyków (na placu Adama Mickiewicza), w pięknej i starej części grodu, blisko ratusza, najstarszych świątyń i najciekawszych muzeów [...]. Otaczają go gazony kwiatów, pielęgnowane korony drzew i krzewów oraz sporo ławek, gdzie chętnie przysiadają się także Polacy. Nawiazywane przy takich okazjach rozmowy często szybko schodzą właśnie na temat stojącego tuż pomnika [...]. Do Adama Mickiewicza w Iwano-Frankowsku przychodzi na ławeczki sporo płocczan na pogaduszki, czasami z tomikiem wierszy Wieszcza, czasami z kwiatkiem. Tych ostatnich najczęściej bywa 24 grudnia, w dzień imienin i urodzin Poety» [8, s. 1]. Płockie «Petro-Echo» przekaz ten uzupełnia obszerną informacją jeszcze o wielu innych ukraińskich spotkaniach płocczan z pomnikami Adama Mickiewicza we Lwowie, Drohobyczu, Truskawcu, czy Zbarażu oraz z poświęconymi poecie ulicami w Buczaczu, Równem i Zaleszczykach [8, s. 4].

Ze studium nad kulturą ukraińską

Polacy zatrudnieni przy budowie obiektów energetycznych w Bogorodczanach mieli okazję bliżej poznać jednego z filarów współczesnej literatury i kultury ukraińskiej – Iwana Franko, jako że przyszło im mieszkać zaledwie kilka kilometrów od Iwano-Frankowska – miasta Stanisławów nazwanego z czasem właśnie jego imieniem. Imię to nosi również sławny b. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie. Iwan Franko, uznany w Europie poeta, prozaik, publicysta,

slawista i działacz społeczny [10, s. 434], ceniony i szanowany przez wszystkie obecne wówczas na Ukrainie nacje (Polaków, Rosjan, Ukraińców i Żydów) cieszył się też sympatią budowlanych z Polski. Podkreślano jego pochodzenie z rodziny polsko-ukraińskiej, naukę w gimnazjum polskim, studia na Uniwersytecie Jana Kazimierza, współpracę z polskimi towarzystwami naukowymi i polskimi czasopismami, bliskie kontakty z Daszyńskimi, Wysłouchami oraz pisarzami (Konopnicka, Orzeszkowa, Kasprowicz). W Bogorodczanach czytano np. napisaną po polsku jego powieść «Lelum i Polelum». Osoba Iwana Franko budziła żywe zainteresowanie Polaków także z racji jego zbliżenia do literatury polskiej: publikował artykuły o Kasprowiczu, Konopnickiej, Lenartowiczu, Prusie, Sienkiewiczu, wyróżniając Adama Mickiewicza poprzez poświęcenie mu wyjątkowo dużo miejsca w swej twórczości oraz przekład na ukraiński szeregu mickiewiczowskich utworów [11, k. 686].

Niekwestionowanym ambasadorem kultury ukraińskiej dla pracujących na Ukrainie Polaków był także poeta i malarz Taras Szewczenko. Ich uznanie zyskał za dobrą znajomość języka polskiego, sympatię okazywaną uczestnikom powstania listopadowego, solidarność z panslawizmem, poparcie dla odrodzeniowych ruchów narodowych, a przede wszystkim za mistrzostwo swego pędzla i pióra. Wydana w 1961 r. Kijowie w czterech tomach (tom I w dwóch księgach) мистецка спадщина Тараса Шевченки [12] – obok 6-tomowej historii ukraińskiego мистецтва z 1968 r. [13] – należała do publikacji najbardziej przez Polaków, często bezskutecznie, poszukiwanych nawet u antykwariuszy.

Wypada tutaj jeszcze wspomnieć o przeżyciach duchowych doznawanych przez Polaków uczestniczących w niedzielnych nabożeństwach celebrowanych w ukraińskich świątyniach (cerkwiach), których «wrota» zawsze były dla nich szeroko otwarte. Jak szeroko?

Niech zaświadczy o tym – opisana po latach – «liturgia» z września 1979 r. celebrowana w cerkwi z Osinowa-I pod Nowopskowem z polskim osiedlem budowniczych: «Historia ta zaczęła się 1 września 1979 r. w cieniu kępy drzew na polskim «pasiołku» w Nowopskowie. 40 rocznica naszego września [...] i ponad 10 tysięcy Polaków [...] internowanych w Ostaszkowie, Kozielsku i właśnie w oddalonym o 30 kilometrów od nich tu siedzących [...] Starobielsku [...]. I rocznicę tę i starobielskie tragedie trzeba koniecznie podkreślić – zapada zgodne postanowienie. I zaraz dalej rodzi się niecodzienny pomysł – nabożeństwo w osinowskiej cerkwi [...]. Jest odręczna zgoda batiuszki [...]. Jest zgoda pani Aleksandry C. [...] na zaangażowanie chóru a capella [...] Batiuszka we fioletowej sutannie: z lewej strony ołtarza, w dużych złożonych ramach, za szkłem – obraz Matki Boskiej Ostrobramskiej, po prawej stronie ołtarza – wiejski chórek [...] Naprzeciwko, bliżej drzwi wejściowych, grupka Polaków zapala wysmukłe złociste świeczki, stawia je w kandelabrach. I oto świątynię wypełnia coś nieokreślonego, podniosłego, niebiańskiego, *cztery tysiące niebieskiego wojska polskiego* – ktoś później dopowie. Tymczasem uczestnicy „liturgii” spoglądają to w prawo – na wizerunek Ukrzyżowanego, to w lewo – na Matkę Boską z Ostrej Bramy, to na skupionego batiuszkę. Świątynię od drzwi do ołtarza samego, od posadzki po wysoką kopułę wypełnia śpiew chóru (co za smutny falset!), naturalny aromat kwiatów, zapach kadzidła. A polskie myśli umykają raz po raz 30 kilometrów stąd, do Starobielska, gdzie przed 72 latai zgotowano drogę krzyżową zamieszkującym tam mniszkom, gdzie przed 40 latai w tymże samym klasztorze-monastyrze na podobną drogę wprowadzona została 4-tysięczna armia polskich oficerów [...]. I staliby tak jeszcze zapewne długo zamyśleni, rozmodleni, bolejący..., gdyby nie batiuszka idący ku nim z krzyżem-relikwią, który oni – żyjący z wielkim namaszczeniem i za siebie i za będących z nimi w tej

świętyni Polaków-oficerów ze Starobielska całowali z wielkim namaszczeniem» [14, s. 8].

Dalsze wynurzenia prasy płockiej

Ostatni akapit publikacji z «Gońca Obywatelskiego», której fragment został wyżej przytoczony, informuje, że «Jeszcze w tym samym, 1979 roku cerkiew z Osinowa-I została odremontowana i odmalowana. Walnie przyczynili się do tego Polacy, którzy pożyczili sprzęt, kupili materiału oraz złożyli na tacę jeszcze liczne ofiary» [14, s. 8].

W dwa lata później, w 1992 r. gazeta płockiej Petrochemii zamieściła znamiennej informację, którą warto tutaj powtórzyć: «Piękny wyraz ekumenii dała niedawno grupka budowlanych z Płocka, którzy piętnaście lat temu podjęli pracę na polskich budowach eksportowych na terenach dzisiejszej Rosji i Ukrainy. Otóż zorganizowali oni obecnie w swoim środowisku zbiórkę pieniędzy na wsparcie dzieła odbudowy strawionej kilka lat temu przez pożar cerkwi na Grabarce w Białostockiem, największego sanktuarium prawosławnego w Polsce. Pozyskana tą drogą kwota przekazana została jako dar serc osób do dziś zachowujących wdzięczną pamięć o czasie spędzonym w niedziele i święta na modlitwach w cerkwiach okręgów charkowskiego i woroneżskiego, gdzie nie było ani polskich świątyn, ani też innych kościołów katolickich. Najmocniej utrwaliły się w ich pamięci rosyjskie cerkwie z Nowochapiorska i Uriupińska w okolicach Woroneża oraz ukraińskie cerkwie z Osinowej koło Nowopskowa, Starobielska i Ługańska, zwanego przez pewien okres Woroszyłowgradem. Jest to – o ile dobrze nam wiadomo – drugi tego rodzaju dar budowlanych z Płocka na przestrzeni ostatnich dwóch lat przekazany restauratorom cerkwi-sanktuarium» [15, s. 5].

W listopadzie 1993 r. ta sama gazeta pisała o wielkim zaangażowaniu pracowników przedsiębiorstw płockich budujących w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych obiekty energetyczne w Rosji i na Ukrainie w ogólnopolską akcję telewizyjną «Gwiazdka na Wschód». Przy okazji przypomniano, jak to już w tamtych czasach przewieźli oni «do licznych polonijnych skupisk setki książek i periodyków jak również płyt gramofonowych, taśm magnetofonowych i przezroczy. Do funkcjonujących polskich kościołów we Lwowie, Samborze, Stryju, Iwano-Frankowsku (d. Stanisławowie), Krzemieńcu, Kamieńcu Podolskim czy Czerniowcach dostarczono – nie bez ryzyka cofnięcia przez służby celne do kraju – książki do nabożeństwa, medaliki, różańce i inne przedmioty kultu [...]. Ostatnio, przy okazji odbudowy i restauracji polskich świątyń na Ukrainie bardzo często w bagażach płocczan można było znaleźć podzielone na części i drobniejsze elementy wyposażenia dla tych kościołów (obrazy, figury, paramenty liturgiczne)» [16, s. 5].

Dzisiaj, po latach przytoczone fragmenty wzmianek prasowych, podobnie jak przywiezione z Ukrainy pojedyncze tomiki prozy Iwana Franki, luksusowe 4-tomowe wydanie spuścizny artystycznej Tarasa Szewczenki, 6-tomowa historia ukraińskiego мистецтва wraz z albumami muzeów Charkowa, Kijowa, Lwowa, Tarnopola są dla wielu Polaków najlepszą pamiątką ich spotkania z Ukrainą.

Bibliografia

1. Zob. np. Płocczanie w Starobielsku, «Goniec Obywatelski» [dalej: GO] R. 1: 1990 nr 12 s. 11.
2. Zob. np. Od Pierwomajaska po Moskwę, «Petro-Echo» [dalej: PE]. Wydanie specjalne. R. 26: 1990 nr 40(1345) s. 3.
3. Polakom od Mościsk po Chabarowsk. Pomoc robotników i turystów, GO, R. 2: 1991 nr 4(48) s. 6 – 7.

4. W. Koński, «Petro-Echo» – pismo załogi Kombinatów i mieszkańców miasta Płocka w latach 1963 – 1972, «Notatki Płockie» [dalej: NP] 1990 nr 142 – 143 s. 25-35.
5. K. Zuba, Ruch Komitetów Obywatelskich w województwie płockim (1989-1994), NP 1997 nr 172 s. 23–32.
6. Zob. np. Między strojką, bazarem i magazynem, PE. Wydanie specjalne. R. 26: 1990 nr 40(1345) s. 3.
7. Płockie hołdy dla Wieszcza znad Ikwy (reminiscencje rocznicowe), PE, R. 28: 1992 nr 38(1448) s. 3.
8. Ukraińskie spotkania płocczan z Mickiewiczem, PE, R. 26: 1990 nr 1(1307) s. 1 i 4.
9. Książeczki... i różańce najlepszym prezentem, GO, R. 1: 1990 nr 12 s. 11.
10. Franko Iwan [w] Nowa encyklopedia powszechna PWN, t. 2, Warszawa 1995 s. 434.
11. K. Bartoszewski, Franko Iwan, Encyklopedia katolicka, t. 5. Lublin 1989 k. 686.
12. Шевченко Тарас. Мистецка спадщина : у чотирьох томах. – К., 1961.
13. Історія українського мистецтва : в шести томах. – К., 1968.
14. Od Woroszyłowgradu po Charków (2). Sikorski i Anders w Starobielsku?, GO, R. 1: 1990 nr 30 s. 8.
15. Wdzięczna pamięć, PE, R. 28: 1992 nr 43(1453) s. 5.
16. «Gwiazdka na Wschód» z Płocka, PE, R. 30: 1993 nr 44(1506), s. 5.

Streszczenie

Zajac Jerzy. Wielokulturowy obraz ziemi ukraińskiej końca XX wieku we współczesnej płockiej prasie regionalnej

W czasie budowy obiektów energetycznych na ziemi ukraińskiej znacznie ożywiło się życie kulturalne, społeczne i handlowe w regionie charkowskim i w okolicach Iwano-Frankowska. Informowały o tym polskie czasopisma, w tym

wydawane w ostatniej dekadzie XX wieku dwa tygodniki regionalne miasta Płocka i jego wojewódzkiego okręgu: gazeta załogi płockiej petrochemii «Petro-Echo» oraz «Goniec Obywatelski» – czasopismo Komitetu Obywatelskiego i Zarządu Regionu NSZZ «Solidarność» Województwa Płockiego. Fragmenty wzmianek prasowych, podobnie jak przywiezione z Ukrainy tomiki prozy Iwana Franki, 4-tomowe wydanie spuścizny artystycznej Tarasa Szewczenki, 6-tomowa historia ukraińskiego мистецтва wraz z albumami muzeów Charkowa, Kijowa, Lwowa, Tarnopola są dla wielu Polaków najlepszą pamiątką ich spotkania z Ukrainą.

Słowa kluczowe: *płocka prasa regionalna, wielokulturowość, Ukraina, ropociąg PRZYJAŹŃ, wielokulturowość.*

Abstract

Zając Jerzy. Ukrainian land multicultural image of the late twentieth century in contemporary Plock regional press

During the construction of energy facilities on the ground Ukrainian considerably revived cultural, social and commercial Kharkiv region and around Ivano-Frankivsk. They inform the Polish magazines, including spent the last decade of the twentieth century, two weeklies regional city of Plock and its provincial circle: the newspaper the crew of Plock petrochemical «Petro-Echo» and «Goniec Obywatelski» – the magazine of the Civic Committee and the Regional Board «Solidarity» Province Plock. Portions of mentions press releases, as well as imported from Ukraine volumes of prose Ivan Franko, 4-volume edition of the artistic heritage of Taras Shevchenko, 6-volume history of the Ukrainian мистецтва with albums museums in Kharkiv, Kyiv, Lviv, Ternopil are many Poles the best souvenir of their meeting with Ukraine.

Key words: *Plock regional newspapers, multiculturalism, Ukraine, the pipeline FRIENDSHIP, multiculturalism.*

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Берекеля Катерина – студентка спеціальності «Філологія. Переклад (польська і російська мови)» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Більчук Лілія – магістрант спеціальності «Українська мова і література» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Бондар Оксана – студентка Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна» (Україна).

Горячок Інна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету (Україна).

Зайонц Єжи (Jerzy Zajac) – священник, кандидат соціологічних наук, науковий працівник Міжнародного центру міжкультурного та міжрелігійного діалогу Університету кардинала Стефана Вишинського у Варшаві (Польща), член Наукового товариства Франциска Салезія (Польща).

Йохна Микола – проректор з міжнародних зв'язків, доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Хмельницького національного університету (Україна).

Карачун Дарія – студентка спеціальності «Філологія. Переклад (польська і російська мови)» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Калета Ева (Ewa Kaleta) – вчитель польської мови об'єднаних шкіл, м. Сташів (Польща)

Коза Анна – магістрант спеціальності «Українська мова і література» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Коморовскі Хуберт (Hubert Komorowski) – аспірант факультету соціальних та історичних наук Університету Кардинала Стефана Вишинського у Варшаві; священник, поет (Польща).

Крась Іренеуш (Ireneusz Kraś) – професор, доктор, науковий працівник факультету права, адміністрації і менеджменту Університету Яна Кохановського в Кельцах (Польща).

Лапінська Каріна – студентка спеціальності «Філологія. Переклад (польська і російська мови)» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Маркєвіч Даріуш (Dariusz Markiewicz) – кандидат гуманітарних наук, спеціаліст у викладанні польської мови як іноземної, делегований Центром розвитку польської освіти за кордоном (ORPEG) (Польща).

Мороз Тетяна – магістрант спеціальності «Українська мова і література» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Нашубська Олена – студентка спеціальності «Облік і аудит» факультету економіки та управління Хмельницького національного університету (Україна).

Осіпчук Галина – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри світової літератури та слов'янських мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Україна).

Подлевська Неля – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету (Україна).

Посонська Ольга – завідувач відділу міжнародних зв'язків і зв'язків з громадськістю Хмельницького національного університету (Україна).

Проциш Наталія – магістрант спеціальності «Українська мова і література» гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Ранюк Оксана – викладач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету (Україна).

Станіславова Людмила – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології, декан гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Терещенко Людмила – старший викладач кафедри слов'янської філології, заступник декана гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету (Україна).

Торчинська Наталія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету (Україна).

Торчинський Михайло – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української філології Хмельницького національного університету (Україна).

Фернос Юлія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва.

Цінько Світлана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального мовознавства та української філології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Україна).

Чорноусенко Надія – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна» (Україна).

NOTY O AUTORACH

Katarzyna Berekela – studentka Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Lilia Bilczuk – magistrantka Katedry Filologii Ukraińskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Oksana Bondar – studentka Instytutu Społeczno-Gospodarczego Uniwersytetu «Ukraina» we Winnicy (Ukraina).

Dr doc. Inna Goriaczok – pracownik naukowy Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Prof. dr hab. Mykola Jochna – prorektor ds. stosunków międzynarodowych Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Mgr Ewa Kaleta – nauczyciel języka polskiego w Zespole Szkół w Staszowie (Polska).

Daria Karaczun – studentka Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Anna Koza – magistrantka Katedry Filologii Ukraińskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Mgr Hubert Komorowski – doktorant na Wydziale Nauk Społecznych i Historycznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska).

Karina Łapińska – studentka Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr Dariusz Markiewicz – specjalista w nauczaniu języka polskiego jako obcego, związany z Ośrodkiem Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą (ORPEG) (Polska).

Tetiana Moroz – magistrantka Katedry Filologii Ukraińskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Olena Naszczubska – studentka Katedry Rachunkowości i Audytu Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr doc. Halina Osipczuk – dyrektor Katedry Literatury Powszechnej oraz Języków Słowiańskich Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Pawła Tyczyny w Umaniu (Ukraina).

Dr doc. Nela Podlewska – kierownik Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Mgr Olga Posonska – kierownik Wydziału Stosunków Międzynarodowych oraz Public Relations Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Natalia Protsysz – magistrantka Katedry Filologii Ukraińskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Mgr Oksana Raniuk – doktorantka Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr Irena Saszko – filolog, teolog-ekumenistka, pracownik naukowy Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr doc. Ludmiła Stanisławowa – dziekan Wydziału Humanistyczno-Pedagogicznego, pracownik naukowy Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Mgr Ludmiła Tereszczenko – starszy wykładowca Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr doc. Natalia Torczyńska – pracownik naukowy Katedry Filologii Słowiańskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Prof. dr hab. Mychajło Torczyński – kierownik Katedry Filologii Ukraińskiej Chmielnickiego Uniwersytetu Narodowego (Ukraina).

Dr doc. Jerzy Zajac – pracownik naukowy Międzynarodowego Centrum Dialogu Międzykulturowego i Międzyreligijnego Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Polska).

Dr doc. Julia Fernos – pracownik naukowy Katedry Filologii Ukraińskiej oraz Języków Obcych Narodowego Uniwersytetu Ogrodnictwa w Umaniu (Ukraina).

Dr doc. Swietlana Cińko – pracownik naukowy Katedry Językoznawstwa Ogólnego i Filologii Ukraińskiej Narodowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Oleksandra Dowżenki w Głuchowie (Ukraina).

Dr doc. Nadia Czornousenko – pracownik naukowy Katedry Psychologii Instytutu Społeczno-Gospodarczego Uniwersytetu «Ukraina» we Winnicy (Ukraina).

**За достовірність інформації і відсутність плагіату
відповідальність несуть автори наукових статей.**

**Свої зауваження, побажання і пропозиції можна висловити у
листах, дзвінках та електронних повідомленнях за адресою:
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11, корпус 4, ауд. 4-334,
кафедра слов'янської філології,
електронна адреса: mina@ukr.net;
тел. 097-766-05-43.**

**Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i
społecznego w Europie**
Publikacje naukowe

**Мовна компетенція як основа для професійного та
соціального успіху в Європі**
Збірник наукових праць

ISBN

