

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

РОЛЬ МЕТАФОРИ У МОВЛЕННЄВІЙ ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, 610 групи

ГРЕЧУХ ВІКТОРІЯ РОМАНІВНА

Керівник: кандидат філологічних наук, доцент

Мафтин Л.В.

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МЕТАФОРИЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА.....	6
1.1. Історіографія проблеми дослідження.....	6
1.2. Метафора як мовна і мовленнєва одиниця.....	16
1.3. Місце і значення метафори в професійному мовленні педагога..	32
Висновки до розділу 1.....	40
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ В МОВЛЕННЄВІЙ ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	42
2.1. Метафора як підґрунтя мовленнєвих прийомів доступного викладу навчального матеріалу вчителем.....	42
2.2. Роль метафори в організації пізнавальної педагогічної комунікації в урочній діяльності.....	51
2.3. Методичні поради щодо вдосконалення метафоризації мовлення сучасного педагога.....	63
Висновки до розділу 2.....	77
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ.....	88

ВСТУП

Актуальність дослідження. Мова - це основна фіксована форма нашого пізнання світу, і вона також є джерелом цього знання. Тісний зв'язок між семантикою слів і когнітивним процесом сприйняття через фіксацію слів відбивається на мисленні елементів об'єктивного світу як сигнал, є результатом пізнавальної діяльності та виробничої діяльності людини. Оскільки мова є засобом подання знань, можна поставити питання про роль метафори у формуванні, поданні та систематизації результатів людської діяльності.

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується зростанням інтересу до метафори у різних областях застосування. Огляд наукових праць, енциклопедій та словникових публікацій з питань метафори підтверджує той факт, що інтерес до метафори не тільки сприяє найрізноманітнішим дослідженням, а й інтеграції різних галузей у цьому напрямку .

Професіоналізм учителів можна розглядати з трьох аспектів: здобуття нових знань, розуміння нових матеріалів крізь призму інших концепцій та розкриття сутності матеріалів для реципієнтів навчального процесу. Ці аспекти вимагають від педагогів не тільки володіння науковими знаннями та логічним мисленням, а й метафоризація мовлення і візуальними діями, які розвиваються шляхом порівняння, тобто на основі метафори. На сучасному етапі суспільного розвитку метафори потрібні в мові, повсякденному та науковому мовленні та зокрема в педагогіці. Цим саме зумовлюється актуальність дослідження застосування метафор в педагогічному дискурсі професійного розвитку педагога.

Стан дослідження проблеми. Проблема метафори, актуалізована ще в працях Аристотеля, становить значний інтерес у сучасній науці. Різномасштабне висвітлення це питання здобуло в працях українських (І.

Озерко, Л.В. Кравець, Л.О. Савенкова, Т.Є. Кіс, Ю.І. Бойко) і зарубіжних (Дж. Лакофф, В.П. Зінченко, Н.Д. Арутюнова, А.Н. Баранов) учених. Вивченню метафори присвячена велика кількість сучасних досліджень на матеріалах художньої літератури (Л.Ю. Тиха, , Л.В. Кравець, О.М. Тищенко, Н.О. Лисенко). Проте функціонування метафори не обмежено мистецькою сферою. Як ментально-мовне явище метафора знаходить вираження у різних видах дискурсу.

Проблеми ж сучасної педагогічної риторики вітчизняній школі та ВНЗ потребують більшої уваги. Над цими питаннями працюють Н.К. Кобиленко, О.А. Німенко, А.П. Гаврилюк, Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, С. О. Караман, О.А. Кучерук, Г. Клочек, С. Мартиненко, Л. Мацько, І. О. Воловенко, С. М. Коваленко, Л.І. Мацько, Н.В. Мельникова, А. В. Нікітіна та ін.

Мета дослідження: розкрити особливості використання метафори у мовленнєвій практиці вчителя сучасної початкової школи.

Відповідно до мети було визначено наступні **завдання дослідження:**

- проаналізувати стан дослідженої проблеми у науковій літературі;
- на основі результату вивчення наукової літератури конкретизувати функціональний спектр метафор у педагогічному дискурсі;
- розкрити особливості використання метафори як засобу організації пізнавальних педагогічних комунікацій;
- розробити методичні рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення метафоризації мовлення і використання метафор у педагогічному процесі сучасної початкової школи.

Об'єкт дослідження: метафора у професійному мовленні педагога.

Предмет дослідження: особливості використання метафори у мовленнєвій практиці вчителя сучасної початкової школи.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано такі *теоретичні* методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація, класифікація, порівняння, узагальнення, та *практичні*: спостереження, опитування, анкетування.

Теоретичне значення дослідження полягає узагальнення теоретичних засад дослідження теорії метафори , зокрема закріплення її педагогічного аспекту, мовні механізми творення метафоричного значення як реалізації метафоричних процесів мислення, сприятиме подальшим дослідженням галузі української мови, збагатить методіку педагогічних пошуків.

Практичне значення полягає у тому , що наше дослідження може використовуватись як у теоретичних, так і методичних працях , які практично узагальнили дослідження у галузі педагогічних комунікаціях. Фактичний матеріал роботи може використовуватись у роботі вчителя для поліпшення організації пізнавальної діяльності учнів.

Апробація результатів дослідження. Публікації: Гречух В.Р., Роль метафори у мовленнєвому розвитку учнів молодшого шкільного віку, *Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку*: матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (12 травня 2021 р.). Рівне: РДГУ, 2021 р. С.42-44. Гречух Вікторія. Метафора як педагогічний інструмент мовлення сучасного вчителя початкових класів. Матеріали *студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (20-21 квітня 2021 року)*. Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. – Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. С.55-56.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МЕТАФОРИЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ

ПЕДАГОГА

1.1. Історіографія проблеми дослідження

Уживання слів у непрямому значенні є важливим засобом розвитку і збагачення мовлення. Внаслідок цього використання слів у сучасній мові набуває різноманітних значень. Чимало наукових праць лінгвістів, психологів, літературознавців, філософів присвячено метафоризації мови. Незважаючи на це, проблема і сьогодні залишається до кінця не вивченою, адже йдеться про процеси мислення, що нашттовують дізнаватись навколишній світ.

В усі віки вивченню метафори приділялося багато уваги. Вперше термін «метафора» ужитий ще давньогрецьким філософом і риториком Ізократом у його творі “Evagorus” у 383 році до нашої ери (38, с. 86). Незважаючи на це, основа теорії метафори брала свої початки ще у праці Аристотеля “Поетика” (335 рік до н.е.), де він вперше описав метафору як спосіб переосмислення значення предмета опираючись на подібність. Саме він створив першу класифікацію метафори, яка є актуальною досі і використовується вченими. У своїй “Поетиці” Аристотель описує метафору як «перенесення незвичного імені або з роду на вид, або з виду на рід, або з виду на вид, або за аналогією» (38, с.90). Завдяки теорії Аристотеля відбувався подальший розвиток у ХХ ст., де метафора розглядалась як невід’ємна частина мови, необхідна для комунікативних, номінативних, пізнавальних та інших цілей.

Представники філософських думок заклали основу теорії метафори і є основою для побудови багатьох суміжних мовознавчих концепцій. Тому в рамках філософії створений універсальний метод, основний напрямок аналізу метафори, який знаходить конкретне і детальне висвітлення в

мовознавстві. Важливий та актуальний внесок у сфері теорії метафори є філософський розвиток, оскільки дозволяє нам простежити джерело формування наукового підходу до аналізу цього явища, а також безпосередньо зосередитися на людському мисленні, проблемах свідомості та пізнанні на основі філософських праць. Філософська позиція концептуальної теорії метафори розроблена в контексті сучасної теорії мови (73, с.82).

Над трактуванням метафори у філософському дискурсі працювали Х. Ортега-і-Гассета, П. Рікера, О. Лосєва, О. Фрейденберг, Е. Соловей та ін. Їхні праці ґрунтувались на головній думці, що у проблемі пізнання та мови метафора розглядається у широкому дискурсі.

Х. Ортега-і-Гассет зазначає, що метафора це "знаряддя мислення, форма наукового мислення" (70, с. 26). Метафора, на думку філософа, служить способом ментального зв'язку людини, що використовує метафору, з іншими співрозмовниками. Об'єкти, що є зрозумілими нам, легко досягаються, дозволяють осягнути більш складніші, далекі поняття. Метафора ніби є початком і продовженням інтелекту. Ортега-і-Гассет підсумовує, що "метафора розширює кордони мислення" (70).

На думку французького філософа П.Рікера, ця метафора походить від напруженості між існуванням та функцією дієслова "бути", створюючи поле дискурсу, в якому його особлива форма заохочує використовувати цю фігуру як "не бути" різними способами. Поставити питання про преференційну значущість поетичної мови значить спробувати показати, як символічні системи реорганізують світ у термінах дії та дії в термінах світу» (55, с.103). З цієї точки зору П. Рункер пропонує розглядати цю метафору «моделлю, яка змінює спосіб бачення речей і спосіб сприйняття світу» (55, с. 105).

Традиційні теорії (теорія порівняння, семантичний підхід) розглядали метафору тільки як незвичне використання слова, як скорочене порівняння, або досліджували її семантичну сторону, проте не зауважували на причини виникнення метафори, її сутність, природу, механізми її породження, роль у процесі мислення й пізнання. На думку А.А. Річардса, дослідники відчували “страх перед нетрями, у які може завести метафора” тому і не розвивали дослідження цієї теми. (44, с. 45).

Існує теорія, що метафора є головною формою мислення первісної людини (36, с. 52). За словами А. В. Рижкова, перша метафорична діяльність людства розпочалася ще в давнину, тому що вона намагався представити себе краще, ніж створена природою. Наприклад, після полювання чоловіки надягають шкури вбитих тварин - вони хочуть підкреслити свою силу як тварин. Жінка натомість прикрашає голову вінком, маючи на увазі свіжість весни (80, с. 105).

Слідуючи цьому, можна зробити висновок, що культурні, соціальні, етнічні та інші особливості народу залишили свій слід у значенні метафори. Значущі ознаки еволюції менталітету проходять саме через метафору. Зокрема, О. Брізе пише, що “існує тісний зв’язок між історією метафори і історією менталітету. (63, с. 14).

Прийнято вважати, що міф був формою мислення первісної людини, однак дослідники вважають, що метафора напряду зв’язана із міфологічним мисленням. Першим представником цієї теорії був італійський ритор XVIII ст. Дж. Віко, який писав, що метафора “була найнеобхіднішим і найуживанішим тропом і за своєю природою становила маленький міф” (36, с. 52). Впродовж століття його погляди підтримали більшість дослідників метафори.

Л.В. Чернець зазначає що, первісне мислення визначається метафоричністю, саме тоді коли людина ще не розділяла себе від природи, а переносила на неї власні дії й переживання. Наш мовленнєвий словник

багатий на метафори мови, які виникали саме тоді, у первісному мисленні. Автор пише, що людина оперує більшістю метафор несвідомо, не переймаючи їхньої колісь свіжого образу, демонструючи цей факт, на прикладі “сонце сідає”. Схожі вирази ми використовуємо у мові, але не розуміємо прямого процесу, який, без сумніву, живе у свідомості давньої людини. Ми починаємо усвідомлювати їх метафоричність тільки при руйнації міфологічного мислення (77).

У дослідженнях Е. Кассіреа міфологічне й мовне мислення переплетені, пов’язуючи між собою проблему первинності міфологічної й метафоричної природи мови. Виразником мислення виступає , на думку вченого, міф і мова , які починаються у метафоричному мисленні. У роботах Гердера про походження мови виділяється первісно міфологічний характер усіх словесних та мовних понять, також виділяється те , що в основі будь-якого міфу лежить “базова метафора” (44, с. 33– 43), Е. Кассіер працює над теорією базової метафори. Дослідник пише: “Було б неможливо засвоїти зовнішній світ, пізнати й зрозуміти його, досягнути та назвати його реалії без цієї базової метафори, тієї універсальної міфології, цього вдмухування нашого власного духу в хаос предметів і створювати його за нашим образом і подобою” (44, с. 35).

Базові метафори, на думку Т.Є. Кіс, виступають наче цілісні системи ритуальних магічних дійств, міфологічних уявлень, а також тотемістичного світосприйняття, в якому людина уподібнювала себе з навколишнім світом (36, с. 56).

Зважаючи на перелічені вище факти, можна говорити про те, що метафора була першою формою відображення дійсності, способом мислення людини й основою для виникнення слова – позначення певного предмета або явища.

Таким чином, у філософському дискурсі метафора виступає як специфічна особливість мислення, що втілюється в мові через конкретні поняття.

Проблема психологічного трактування метафори присутня в працях З. Фрейда, Г. Блума, В. Ротенберга, І. Вачкова, Д. Гордона, А. Ваганова та ін., що розвивали дослідження метафори у психологічному дискурсі.

З. Фрейд писав: «Метафора пов'язана із сферою несвідомого, зокрема з дотепністю як видом душевної діяльності, спрямованим на отримання задоволення, котре впливає з економії психічної енергії» (64). Метафора поєднує в собі несуміжні поняття, водночас показує контраст уявлень, де потім проявляється сенс.

Американський дослідник Г. Блум пропонує свою психологічне пояснення, теорію тяжіння до метафоризації. Спираючись на психоаналіз З. Фрейда, він ототожнює метафору з сублимацією. За Г. Блумом: «Метафора переводить ім'я на інший об'єкт, подібно до того, як сексуальність переноситься на мислення – інтелектуальну діяльність і мистецтво, внаслідок чого виникає новий троп. Зовнішнім у цьому тропі є подія, а внутрішнім – сексуальність» (11).

У 1980–1990-х рр. розвиток теорії метафори проходить у тісному зв'язку з розвитком когнітивної лінгвістики. Серед усіх напрямів дослідження мовної системи когнітивна лінгвістика виходить на перше місце (6, с.7-21).

Науковці цієї сфери стверджували, що метафора – це не тільки феномен мови, а й один з основних засобів мислення (50, с. 167). На думку дослідників метафора є «одним з основних способів обробки інформації та набуття знань» (44, с. 108), а також «мовноспецифічного варіювання процесів концептуалізації» (65, с. 86). В.Н. Телія вважає, що начало думки простежується саме в метафорі, а потім отримує продовження у формі слова. (64, с. 184). Також науковцями висунута ідея, що саме метафора допомагає

осягнути основи мислення й процеси формування картини світу в різних аспектах (65, с. 85).

Вагомий внесок для розуміння функціонування та вживання метафор зробили Вони розробили теорію когнітивної метафори, де розглядали її не тільки як феномен мови, а і як один із засобів мислення, “обробки інформації та набуття знань” (46, с. 108). Метафора – це побутова реальність, коли ми думаємо про одну сферу термінами іншої. Мета цієї теорії є продемонструвати як з різних сфер досвіду формуються поняття окремих носіїв мови (74, с. 29-35).

Крім того, ці дослідники дійшли висновку, що метафорична система культури пов’язана з цінностями, які реально існують і укорінилися в соціумі. Способом передачі крізь покоління асоціацій, стереотипів, еталонів національно-культурної спільноти залишається метафора. Відповідно до цього, кожен окремий індивід розвиваючись, навчається рідної мови, соціалізується у системі загальноприйнятих аналогій, асоціації, які беруть основи в метафорі (12).

У працях М.А. Белова описується, що у когнітивній науці метафора – це не образний засіб, який пов’язує два значення слова, а основна розумова операція, котра об’єднує дві понятійні сфери (63).

Е. Маккормак, відповідно своїм поглядам, описував метафору так:

- 1) когнітивний процес, який виражає і формує нові поняття;
- 2) культурний процес, за допомогою якого змінюється мова (63).

Досліджуючи місце метафори в когнітивній теорії, Ю. Шеппель зазначає, що за допомогою мови характерною рисою вираження певних переконань чи систем судження є те, що можливе часте та одночасне використання метафор, що належать до одного семантичного класу. У цьому випадку метафора є одним із засобів забезпечення узгодженості тексту природною мовою та його невіддільності від контексту. Ось чому вивчення

метафори є не лише ключем до розуміння особливостей особистого мислення, а й ключем до розуміння загальної культури. Систему переконань важко відокремити від тверджень та текстів, які вона реалізує (46). Дослідник проаналізував можливість інтерактивного використання мови та довів, що вона подібна до такого виду діяльності, де її значення можна порівняти з проявом чи застосуванням сили. Шеппель писав: «Метафоричні вирази є одним з найважливіших засобів, за допомогою яких людське мислення формує уявлення й виробляє судження, що стосуються просторового й тимчасового контексту свого існування» (64).

Вивчення когнітивної теорії метафори знайшло своє відображення в лінгвістичних дослідженнях І. Плаксіної, яка дотримується тих самих поглядів, що і попередники, які вважають, що антропоцентризм проявляється у будь-якому виборі метафоричної основи, яка пов'язана із здатністю людини до вимірювання нових образів та подібності до себе або за об'єктами, з якими людина мають справу на практиці (11). "Вивчення метафори доводить, що вона бере участь у процесі мислення, здобуття, обробки та передачі інформації. Метафора безпосередньо пов'язана з досвідом конкретних людей, народу; з давніх часів вона втілювала мислення людей про навколишню дійсність. «Метафора є засобом номінації, будучи основою аналогічного мислення» (64). Метафора - це не лише вираз реалістичних концепцій, а й інструмент впливу на мислення та створення поглядів на об'єкти, речі та події.

Завдяки розвитку когнітивної теорії метафору розглядають не як зрівнення двох сталих семантичних форм, а як розумову систему, як результат взаємодії значень. Тому, відповідно до цього, метафору стали сприймати не лише як номінативні одиниці мови, але й як «будь-які осмислені відрізки тексту – починаючи від висловлювання та закінчуючи цілим текстом» (8).

Метафора є одиницею вторинної номінації, що називає предмет чи явище дійсності й експресивно, емоційно або оцінно характеризує його. У своїх дослідженнях О. Німенко зауважує, що метафоричне перенесення може відбуватися на основі однієї чи кількох ознак, які є компонентом семантичної або смислової структури вихідного слова і релевантні для процесу метафоризації. Ознаки подібності між двома явищами дійсності можуть мати різний характер (64). Номінативна метафора базується на ознаках зовнішньої подібності зіставляваних об'єктів, в той час як ознаки ментального характеру є основою концептуальної й образної метафори, а не конкретні, реальні ознаки явищ (10, с. 21).

Серед вітчизняних лінгвістів, які вивчають концептуальну метафору є А. П. Чудінов. Відомий лінгвіст вивчав політичну метафору в пізнавальному аспекті. За допомогою аналізу медіа лінгвісти визначили джерело політичних метафор, запропонували методи опису моделей метафори та їх функції та поставили деякі питання, пов'язані з вивченням концептуальних метафор (48, с. 22-29). За словами вченого, кожна метафора має свій власний діапазон доходів. За тематикою галузі А. П. Чудінов поділяє метафору на такі галузі: мілітарною, вегетативною, фізіологічною, кримінальною, спортивною, зоо та фітоморфною та ін. (77).

В.Г.Гак зазначав, що метафора є універсальною, і ця універсальність виражається в "просторі та часі, структурі та функціях мови. Вона притаманна всім мовам усіх часів, охоплює різні аспекти мови та виражається у всіх з них»(55, с. 11). Процес метафори ґрунтується на взаємодії двох структур знань - когнітивної структури «джерела» та когнітивної структури «мети».

У теорії лінгвістики метафори поділяють на три основні категорії, які залежать від різного розуміння процесу, що відбувається у свідомості мовця під час метафоризації. Вони називаються альтернативними поглядами (це

включає будь-яку теорію, яка завжди використовує метафоричні вирази, а не буквальні еквіваленти), порівняльні погляди, згідно з якими метафори ґрунтуються на схожості чи аналогії між об'єктами, та інтерактивні погляди на метафори, що включають дві взаємодії кожного суб'єкта у метафоричному процесі (64).

Особливу увагу М. Блек приділяє двом психологічним сферам, активованим у процесі метафоризації, а саме суб'єкту та допоміжній суб'єкт. Дослідник вважає, що в людському мисленні взаємодія цих суб'єктів у метафоричному процесі активізує так звану систему загальних асоціацій, яка містить набір стандартних концепцій про предмети, які поділяють усі члени мовної спільноти. Водночас, всупереч науковій думці, створена система ідентичності асоціацій «може містити напівправду і навіть неправдиву інформацію <...>, але для метафор важливо не автентичність цих асоціацій, а їхня здатність швидко активізуватися у свідомості» (64).

Г.Склярєвська з огляду на семантичні ознаки розрізняє мотивовану, синкретичну та асоціативну мовну метафору й дає відповідні тлумачення. У метафорі мотиваційної мови похідні слова, утворені в процесі метафори, тісно пов'язані з початковим значенням. Одним із джерел таких метафор є тлумачні словники. Мотивована метафора суб'єктивна, вона є засобом емоційного впливу, але не має опору, тому втрачає точність, якщо виходить за межі контексту. Синкретична метафора - це своєрідна мовна метафора, утворена симбіозом та передачею різних властивих людським почуттям: зору, слуху, смаку, нюху та дотику. Асоціативна метафора - найпоширеніший тип мовної метафори, що формується за аналогією між різними об'єктами та дійсністю. Ці подібності можуть ґрунтуватися на очевидних символах розширення або на відмінні характеристики, які не сприймаються безпосередньо, але спільні для широкої чи вузької групи людей (57).

За В. Телією, у функціональній класифікації можна виділити такі типи метафор: ідентифікуюча, предикативна, оцінна, оцінно-експресивна, образна. За характером частини мови та семантикою категорії вона розрізняє субстантивні предметні метафори, ад'єктивні й адвербіальні ознакові метафори, дієслівні процесуальні метафори. У семіотичному плані метафора розглядається як двостороння похідна одиниця, пов'язана з її творчою одиницею, що розцінюється як порівняння. Порівняння та метафора дуже близькі за функцією. Вони виконують художній опис, інтерпретацію, когнітивну або евристичну функцію об'єкта (63). У процесі мовної комунікації на категоричне значення слова та формування лексичного значення впливають дві основні комунікативні функції - ідентифікація предмета мовлення та предикація (51).

Н. Арутюнова досліджувала метафору в структурі мовної картини світу і дійшла висновку : «Якщо метафора часто базується на порушенні відповідності між лексичним типом (типом ідентифікації предмета) і синтаксичною функцією (функцією предикації), якщо метафора утворюється перенесенням ідентифікуючої лексики у сферу предикатів» (63). З точки зору семантики, дослідниця виділила номінативну, образну, когнітивну й генералізаційну метафори. Номінативна метафора є результатом простеження лексичних одиниць, а десигнат залежить від контексту. Образна метафора надають нове описове значення та семантичні відтінки, що є засобом розширення синонімічного ряду. Когнітивна метафора - це симбіоз денотатів та його перенесення предикатів та джерело двозначності. Генералізаційна - це узагальнення когнітивних метафор, засноване на логічному спаді показників. Метафоризація «багатозначність через зміну поєднання характерів» походить від мислення і відображається в діяльності (55).

Тому будь-яка метафора створюється шляхом порівняння ментальних образів двох різних об'єктів, подій чи явищ, виявлення подібності та відмінності, оскільки у свідомості мовця є дві ментальні сфери (донорська та реципієнта), які взаємодіють між собою у процесі метафоризації. Важлива відмінність між сферами полягає в тому, що донорська сфера переважно має більш конкретний зміст: вона складається з чуттєвих образів, ментальних образів (не обов'язково візуальних), а джерелом її формування є тіло та фізичний досвід людини. Ця сфера є фундаментальнішою, первинна в кожній особистості і тому має важливіше значення у світі кожного окремо. Сфера донорства характеризується точністю, антропоцентризмом і тісним зв'язком з людським сприйняттям і моторно-сенсорним досвідом. Що стосується сфери реципієнта, то вона, як правило, вторинна, з'являється в досвіді і свідомості пізніше, ніж донорська; пов'язані з нею знання часто є не результатом безпосереднього спостереження, а результатом людського мислення, тому є більш абстрактним, що визначає потребу так званої когнітивної метафори, яка може заповнити прогалини у словнику та семантиці. Метафоричні одиниці можуть називати наукові поняття та явища шляхом переосмислення спортивної, медицини та освітньої лексики. (64, с. 12).

1.2. Метафора як мовна і мовленнєва одиниця

Як феномен мови, метафора має свій етап розвитку та антропоморфні характеристики, які залежать від застосування метафори у різних мовних функціональних стилях. Водночас кожна відмінність функціонального навантаження метафор визначається характеристиками дієслівного поняття.

В енциклопедичних виданнях і словниках вивчено різні дефініції метафори. Видання «Українська мова: енциклопедія» за редакцією В.

Русанівського та інших подає таке поняття аналізованого терміна: метафора (букв. – перенесення) – це:

а) «семантичний процес, у якому форма мовної одиниці або оформлення мовної категорії переноситься з одного об'єкта позначення на інший на основі певної подібності між цими об'єктами при відображенні у свідомості мовця» (76);

б) «похідне значення мовної одиниці, утворене так: в основі метафори лежить згорнене або приховане порівняння (Аристотель) і ширше – імпліцитна аналогія нового з наявним, „дальшого” з „ближчим”, менш відомого з відомішим і т. п.» (76).

У лінгвістиці метафора розглядається як семантичний аспект - як один з основних шляхів формування образного значення, зміна значення мовної одиниці та розвиток семантики мови; номінація - як один із загальних принципів номінації; у поезії та стилістиці - як один із тропів; у лінгвістичній філософії та етнолінгвістичних методах - як пізнавальний процес, світогляд; як спосіб моделювання світу та створення мовного бачення світу (19, с. 29-30).

"Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів" під редакцією С. Єрмоленка містить різні ознаки метафор. Це "один з основних тропів, який включає перенесення ознак з одного об'єкта, явища на інший об'єкт, явище на основі подібності. Метафора - це логічний механізм, заснований на порівнянні" (40, с. 88). Лексична метафора - це використання слів у непрямому значенні. Поширена метафора втратила зв'язок із початковою метафорою. Мовні поетичні (або розгорнуті, обширні) метафори ґрунтуються на різних асоціаціях між об'єктами, на основі вираження характеристик. Метафора створює мовні образи. З точки зору структури, образні речення, переносні речення та образні речення є з точки зору проявів образних характеристик-іменників, прикметників, дієслів та прислівників (40).

В Енциклопедії мовознавства під редакцією В. Ярцевої метафора трактується як троп чи механізм мови, що включає використання слова для представлення одного типу предмета, явища тощо, а також для опису та назви об'єктів, що належать до іншого типу, або ім'я іншого класу, або об'єкт, у деяких аспектах, подібний до існуючого (19, с. 33).

В одинадцятитомному словнику української мови метафора - це «художній засіб, що включає образне вживання слова чи виразу на основі аналогії, подібності чи порівняння, а також слів чи виразів, вжитих у такий спосіб».

Словник іншомовних слів передбачає (від грец. *metaphora* – переміщення, віддалення) - інверсію мови, троп; образний вираз, поняття, будь-яку алегорію, алегорію; вживання образного виразу чи слова у переносному значенні " (70).

Динамічний розгляд метафори знайшов відображення в сучасному визначенні метафори. Метафора зазвичай трактується як метафора або механізм мови, який представлений словом для опису предмета чи об'єкта. Семіотичний характер цього явища можна виразити як метафоричний зміст у визначенні метафори, що ґрунтується на подібності метафоричної основи, оскільки існують спільні риси між прямим змістом та метафоричним змістом.

Багатство літературознавчих досліджень та теоретичної поетики полягає не лише у глибшому теоретичному осмисленні метафори, а й у вивченні метафори у творчості окремих письменників. О.Веселовський, В.Жирмунський, Б.Мейлах, М.Поляков, М.Коцюбинська, Ф.Пустова, Б.Іванюк, Ю.Тимошенко, Є.Соловей писали про необхідність вивчення метафор, тісно пов'язаних з мовою та образними мислення, К. Кедров, М. Епштейн та ін. Інтерпретація метафор тут якісно відрізняється від праць лінгвістів, оскільки метафори розуміються як невеликий контрастний образ і весь текст. За словами М. Коцюбинської : "Метафора розглядається як

мовний засіб лише за наявності деяких формальних вказівок. Коли вона виходить за межі слів і поширюється на цілі речення, цілі абзаци тощо, вона більше не є чистим мовним засобом.» (74,с. 143). Літературознавців цікавить унікальність метафори, оскільки вона пов'язана з усією системою метафори твору.

Тлумачення мови як динамічного процесу призводить до розуміння метафори як "не як чогось, раз і назавжди створюючи мовну систему у вигляді стійких фраз, а як щось, що щоразу з'являється в процесі творення мови" (63). І це результат особистого перетину номінацій з різних сфер життя. Однак, на перший погляд, цей незаперечний аргумент викликав деякі застереження. Адже мова реалізується у багатьох різних типах мовленнєвих актів, які є частиною різних типів дискурсу, включаючи мистецтво, науку та політику. Кожна з цих метафор виконує різну функцію, що впливає з особливостей стилів науки, мистецтва та новин, а також із комунікативних завдань, які ставлять перед собою відповідні теми; отже, у кожному з цих дискурсів метафоричне тлумачення реальності індивідом проявляється в різній мірі. Наприклад, у художніх текстах метафори - це непрямі назви об'єктів, на які вони посилаються, але лише метафорично перенесені назви, тому це незрозуміло, не спираючись на відповідні прямі назви. Поетична метафора - це вторинна назва об'єкта та втілення особистого світогляду автора. Номінативна функція метафори «Термінологія метафори є підтвердженням обов'язкового етапу пізнавального руху-нового та старого етапу порівняння (48).

Існує багато видів метафор залежно від ознак (параметрів) класифікації. Так, у мовознавстві метафори класифікують, зокрема за :

- 1) поширеністю в мові;
- 2) структурою ;
- 3) тематичною незалежністю вихідного домену;

- 4) цільовим доменом;
- 5) ступенем змістової віддаленості вихідного та цільового доменів;
- 6) загальністю вихідного та цільового доменів;
- 7) ступенем цілісності внутрішньої форми (за часом вжитку в мові);
- 8) способом ускладнення вторинного значення слова;
- 9) функціональною ознакою;
- 10) за кількістю одиниць-носіїв метафоричного образу;
- 11) присутнім у метафорі відмінком;
- 12) подібністю, предметів, явищ чи властивостей, на основі якої формується метафори.

За поширеністю в мові поділяються на загальномовні та індивідуальні. Обидва ці види фігурують у різних функціональних стилях, але їх частота використання та функції, які вони виконують, істотно відрізняються. Для загальномовних метафор характерний експресійно-семантичний зміст, тоді як окремі метафори супроводжуються експресивно-емоційними.

Відповідно до нормативних формулювань, метафори формуються по різному. Звичайний словниковий запас формують загальномовні метафори. Індивідуальна метафора народжується в новому значенні і потребує семантичної узгодженості, відмінної від лексичної одиниці, яку вона виробляє. У момент метафоризації відбулася одночасна операція синтезу та аналізу. Таким чином, оратор розпізнає та узагальнює найбільш типові розширення та використовує метафори для синтезу нового образу. Метафора, що розкриває та просвітлює предмет того чи іншого предмета, не аналізуючи його, розрізняючи найбільш індивідуальне та спільне. Зазвичай він свідомо відображає процес виявлення спільності двох понять чи ознак. Слід зазначити, що характеристикою метафори є те, що вона, як загальний момент, є найбільш інформативною у свідомості мовця.

Однією з найпоширеніших метафор є художня (поетична) метафора, яка використовує силу іншої мови для вираження мовної концепції, яка є тією самою. Кожна метафора є результатом творчого мислення та продуктом автора, тому вона доповнює парадигму метафори певної епохи.

Походження поетичної метафори можна необхідністю «домінувати у світовому» процесі, що є історичним розвитком, тобто специфічною людською практикою. Принцип формування метафори, заснований на зіставленні атрибутів різних предметів та їх синтезі в нових поняттях, зазвичай притаманний поезії. На думку Б. Мейлаха, у всіх поетичних системах метафора є предметом оздоблення, яке досі значною мірою знаходиться поза загальним мистецьким мисленням (60).

Як ми бачили, таке розуміння метафори відповідає традиційній теоретичній системі розуміння тропа як альтернативи, тобто замінивши його іншими словами, іменами, поняттями або цілою системою значень, що передбачає інший досвід (75).

За структурою метафори поділяють на одночленні та двочленні, проте переважно більшість метафори є двочленими. Двочленною називається метафора, якщо вона містить і вихідний, і цільовий домен. Метафора життя – подорож є двочленною, в якій подорож – вихідний домен, а життя – смисловий (8, с. 10). Одночленною умовою називають метафору, якщо вона містить лише вихідний домен. Смисловий же домен у такій метафорі не є вербалізованим і читач чи співрозмовник, з огляду на те, що відсутність цільового домену виключає метафору з речення (60, с. 55-57).

Метафори можна кваліфікувати за тематичною належністю вихідного домену: театр (влаштувати сцену), стрільба (стріляти очима), рибалка (тримати когось на сачку, попастись на вудку), шахова гра (опинитися в патовій ситуації).

Класифікація метафор на основі оригінальних документів цікава не лише лінгвістам, а й історикам та культурологам, оскільки її можна проаналізувати з точки зору інтересів різних часів та ідеалів, сформованих у культурі.

Для побудови лексичних класів та симетричних областей використовується класифікація метафор цільової області. Для прикладу останнього можуть бути, зокрема, червоний колір: вишнева сукня, коралова помада; велика кількість: море часу, гори посуду, армія мурах; смерть: піти з життя, відійти у вічність (34).

До особливих типів належать внутрішні та зовнішні метафори (назви цих видів належать С Маркусу), які класифікуються за ступенем змістової віддаленості між вихідним і цільовим доменом. Внутрішня метафора формується за рахунок внутрішніх резервів симетричної мікросистеми. В.Москвін на прикладі симетричного поля «влада» показує внутрішню метафору, яка включає дієслова лідерства: керувати, диригувати, командувати, правити та інші. Замінивши одне слово з написаних вище дієслів, то ми можемо отримати внутрішню метафору. Наприклад: міністр вдало диригував перебігом змін у цій галузі. Коли використовується інший мікросистемний або доменний метод, формується зовнішня метафора. Якщо використати дієслово кругового руху об'єкта замість одного з керівних дієслів, можна побачити зовнішню метафору: крутити, вертїти, джерелом яких є симетричне поле «рух». Наприклад: директор вертить підлеглими (30).

Основною точкою зору наукового співтовариства є те, що основна ідея метафори - це взаємодія двох елементів із двох симетричних полів. Однак слід зазначити, що цей метод виключає можливість внутрішніх метафор.

Метафори також класифікуються відповідно до загального вихідного та цільового доменів. Цей тип класифікації пов'язаний із визнанням

лексичних груп і може мати переносне значення. Наприклад: обертання – управління: крутити чоловіком; водна – невизначено велика кількість: море емоцій, океан ідей (62).

За ступенем цілісності внутрішньої форми (за часом вжитку в мові) виділяються образні, стерті та мертві метафори.

Образні метафори повністю зберігають двоплановість змісту та внутрішню форму. Така метафора «жива» і сповнена емоцій. У свою чергу, вони поділяються на конкретну розмовну мову (час летить, дні біжать) та окремих авторів («Тополі по волі стоять собі, мов сторожа розмовляють з полем» (Т. Шевченко)).

Стерті метафори знаходяться в процесі втрати двоплановості, не всі носії мови можуть відчуті їх внутрішню форму (прийшла весна, гуляє вітер).

Мертві (сухі, лексичні, лексикалізовані, загальні) метафори є новими лексичними значеннями. Вони втратили свою внутрішню форму та двоплановість змісту в процесі використання (ніжка стола, йде дощ) (19, с. 8).

В. Москвін пише про можливість застосування процесу розгортання метафори з метою її поновлення (для порівняння, важкі спогади та тяжкий хрест спогадів) (60, с. 69).

За способами ускладнення вторинного значення слова в метафорі (за кількістю одиниць носіїв метафоричного образу) розрізняють: прості, ускладнені та складні метафори. Прості метафори містять два, рідше – три, слова: вітер, свище, плаче, золото, море. Для метафоричного опису певного предмета чи явища ускладнені метафори містять більше слів: грізні стіни стояти мовчазливо. Складні метафори утворюють тоді, коли один з компонентів метафоризується двічі: «гаряча правда забринить, звучить радісна весна» (71).

Міллс Дж. та Кролі Л. класифікують метафори за функціональною ознакою: «Номінативна метафора, декоративна метафора та оціночна метафора». Номінативною називають метафору, якщо вона використовується для позначення предмета чи явища, який не має своєї назви, а застосовується для його позначення запозичену назву (застібка-блискавка, супутник Землі). Декоративна метафора виконує функцію прикрашання мови (срібне волосся, діамантова роса, волошкові очі, вогонь життя). Оцінна метафора має місце, коли засобами метафоризації дають кому-небудь чи чому-небудь оцінку (вона – лисиця) (56).

За кількістю одиниць-носіїв метафоричного образу метафори поділяються на прості та розгорнуті. У простій метафорі план вираження представлений однією одиницею (золото заходу сонця, море квітів). Розгорнута метафора, або метафоричний ланцюжок, має особливість в тому, що в ній носієм метафоричного образу є група тематично пов'язаних частинок. В. Топоров у передмові до своєї збірки віршів вдало користувався засобами метафоричного ланцюжка, називаючи перекладача перевізником, який з'ясовує далекі береги та сприяє прискоренню перевезення вантажу з одного берега на інший.

Розгорнуті метафори, у свою чергу, можуть бути поділені на підвиди за кількість ділянок, які утворюють ланцюжок метафоричних образів. Так, розгорнута метафора може бути двочленно, тричленною і так далі. Метафоричний ланцюжок В. Топорова, який був згаданий вище, є чотиричленною розгорнутою метафорою, яка представлена словами: перевізник, береги, перевезення та вантаж.

Розгорнута метафора - це завжди цікавий матеріал для аналізу. Такі метафори можна вивчати за допомогою логічного порядку компонентів та ступеня їх повноти. Для того, щоб визначити логічну послідовність компонентів розширеної метафори, у ній розрізняються дві частини: вихідна

метафора та метафорична розгортка. У формі над ланцюжком метафори вихідна метафора є носієм, а все інше - це метафорична розгортка. Метафора В. Топорова завершена, оскільки в ній є і вихідна метафори, і метафорична розгортка (21).

Для аналізу метафоричного ланцюжка на ступінь його повноти гарно підходить поезія С. Єсеніна: «А місяць будет плыть и плыть, раняя вёсла по озёрам», де вихідної метафори зовсім немає, до неї застосовується експлуатація, що вказує на наявність метафоричного ланцюжка.

Метафорою-порівняння (замкненого метафорою, бінарною метафорою) називають таку, яка містить слово-відгадку (ключове слово): людина – лев, життя – подорож.

Особливої уваги заслуговує класифікація метафор за присутнім у них відмінком. Так, виділяють генітивну метафору, тобто метафору, у складі якої є слово в родовому відмінку (осінній плач калини, цвіт людських обличь, червоні троянди пристрасні), та метафору орудного відмінка (вітри гудуть джмелями, цвіте весна садами).

Якщо “слово-відгадка” відсутнє в метафорі, то говорять про метафору-загадку (незамкнену метафору, симфору). О. Блок пише: «Там вихрем разметён костёр». У цьому випадку не є зрозуміли, особливо, якщо метафора є “вирваною” з тексту, про вихор чого згадує поет: вихор пристрасті, вихор життя чи чогось іншого.

Крім того, через подібність предметів, явищ чи властивостей, які складають основу метафор, їх можна класифікувати: за формою (гірський хребет); за розміщенням у просторі (хвіст комети); за кольором (золоте волосся); за розміром і кількістю (з голка в копиці сіна); за звучанням (шепочуть тополі) тощо (25).

С. Відлак написав про метафору як про засіб евфемістичного шифрування. У цьому аспекті М. Гоголь згадує про кінне військо, про скакунів, зашифровуючи під цими словами бліх (62).

Сучасних науковців особливо цікавить концептуальна метафора, яка характеризується стійкою відповідністю між вихідним і цільовим доменом, що зустрічається в мові конкретної групи людей. В українських романах найпоширенішими є концептуальні метафори з цільовими областями: людина, душа, земля, кохання, смуток, серце, доля, час, вітер, смерть, небо, вода тощо. Деякі концептуальні метафори: гроші – вода, війна – суперечка, світло – розум, освіта – майбутнє. Поняття активації та дезактивації притаманні концептуальним метафорам у поезії. Активація концептуальної метафори - це розвиток, зміна та збагачення моделей метафори. Наприклад: обличчя сонця (В. Свідзинський) лик сонця (В. Вовк). Пасивізація – навпаки, поступове згасання певних метафоричних форм. Наприклад: народів радянських у тебе родина (П. Тичина) (71).

Цікаво, що лінгвісти вперше розрізняють термінологію між мовною і художньою метафорою. Ідею протиставлення художньо-поетичної мови запропонував Б. Ларін. Суть цього відокремлення – мова художньої літератури, крім реального логічного змісту, є ще й естетичні об'єкти. Сугестивність тексту та взаємозалежність усіх його елементів визначають природу метафори у мові художньої літератури - її багатовимірність відрізняється від мовної метафори. Ця відмінність дуже важлива для науки про метафору, оскільки тому окреслюється семантична межа - об'єктами дослідження лінгвістики є переважно лінгвістичні метафори тощо (22).

Звертаючи увагу на дослідження метафор, важливо розрізнити поетичну метафору та мовну метафору, вперше запропоновану С. Баллі. Щоб виразити поетичну метафору як художній елемент у мовознавстві, використовуються такі терміни: художня метафора, поетична, тропеїчна,

індивідуальна, індивідуально-авторська, творча, мовна, оказіональна, метафора стилю (19, с. 31).

У порівнянні з мистецтвом, мовні метафори не є результатом цілеспрямованої творчої діяльності, їх вибирає мовець із наявних лексичних компонентів. Однак між цими метафорами існує певна взаємодія і вони можуть трансформуватися одна в одну. Характерною рисою поетичної метафори є персоніфікація, тобто використання метафоричних одиниць як виразних та творчих елементів. На відміну від художньої, мовна метафора є відносно незалежною та не залежить від контексту. О. Лисенко трактує мовну метафору як результат суб'єктивного відображення навколишньої дійсності у свідомості людини, проте вона об'єктивна, оскільки це може бути не тільки самостійне авторство, а й колективне. Засоби для творення цієї метафори є не новими, а існуючі елементи, які використовуються для досягнення комунікативної, конотативної, когнітивної та номінативної функцій на підсвідомому рівні людини (48, с. 22-29).

В.Телія розглядає художню метафору як мовленнєву і окреслює відмінність між нею та мовною метафорою: асоціація має об'єктивність і є відображенням досвіду оратора. Натомість конотація словесної метафори суб'єктивна і є результатом єдиного звернення до навколишньої дійсності (44). Слід зазначити, що дослідники звернули увагу на те, що метафора як один із тропів, безперечно, займає більш помітне місце в теорії мови, ніж словотворення, оскільки метафора не лише когнітивно стосується номінативних одиниць мови, слів та словосполучень, а й чітких мовних елементів, а також будь-які змістові фрагменти тексту, від початку висловлювання до кінця всього тексту.

Звичайна метафора - це не самоціль, а своєрідна інформація, дієвий засіб для стимулювання розумової діяльності та уяви читача чи

співрозмовника. Метафора, здається, є не що інше, як прикраса мови, збагачена неймовірними фактами і робить повідомлення цікавим.

Крім того, метафора також має модальність, за допомогою якої мовець висловлює своє ставлення до розширення суб'єкта та об'єкта мови.

Метафори створюються шляхом дотримання спільної точки зору двох понять чи явищ. Вони, як лінгвостилістичний засіб, характеризується семантичною дихотомією, яка передуює наявності двох авторів із лексичними властивостями та функціями (65).

Метафорична мова відіграє в мові різноманітні ролі, у тому числі: роль надання значення імені метафори (білий кінь, говорячи про автомобіль білого кольору), функція пояснення (зіниця – це своєрідний вхід в око), оціночна функція (хронічні лінощі), декоративна функція (діамант очей) (71).

Деякі літературні діячі не тільки активно використовують метафори у своїх творіннях, але й охоче описують цей вид тропів. Опис метафори Ю. Олеші такий: «Хтось сказав, що від мистецтва для вічності залишається тільки метафора. У цьому плані мені приємно думати, що я роблю дещо, що могло б залишитися для вічності. А чому це, врешті-решт, приємно? Що таке вічність, як не метафора. Адже про метафоричну вічність ми нічого не знаємо».

Ф. Гапція Лопка зробила висновок: «Метафора об'єднує два протилежних світи в уяві, що здійснює стрибок через перешкоду». Коментар Дж. Мандельштама до метафори такий: «Будь-яке слово є жмутком, смисл стирчить з нього на всі боки, а не спрямовується в одну офіційну точку. Вимовляючи «сонце», ми здійснюємо ніби величезну подорож, до якої настільки звикли, що їдемо вві сні» (44).

У мовознавстві поняття традиційної метафори відрізняється, що означає заміну мовних ознак одного поняття іншим, що є незмінним у мові та культурі. Ядром цієї метафори є фіксована концепція свідомості, яка є

результатом суспільного пізнання. Традиційна метафора - це метафора біблійного, міфологічного та літературного походження (64). Як троп метафора має великі образні можливості, оскільки ґрунтується на незвичайній схожості, яка викликає абсолютно несподівані асоціації.

Представники французької лінгвістичної школи намагалися встановити модель теорії метафор на основі синтаксичних критеріїв. Тому метафори, що містяться на осі парадигми, можуть бути виражені в синтаксичному вимірі через синтаксичні одиниці – порівняльне словосполучення та речення. Цей метод є проблематичним у поясненні механізму утворення метафор на основі лише поверхневої структури мови у всіх випадках. Аналіз природи метафори пов'язаний не тільки з правилами граматичної природи, а й з характером властивої їй семантичної трансформації. Тому що метафора як процес завжди багатша за просте порівняння. У цьому порівнянні пов'язані об'єкти існують паралельно, незалежні та повністю ізольовані одне від одного, зберігаючи відстань між порівнюваним об'єктом і явищем; це уподібнення двох об'єктів, які є поодиноким випадком. Метафора має характерний рівень на весь об'єкт, повне впізнавання. Поділ на метафору і порівняння має не тільки структурний, а й семантичний характер. Точніше, це вказує на подібні ознаки, а метафори мають на увазі цей знак. Крім того, для порівняння, це сюжетний, для метафори-постійний і внутрішній. «Порівняно з емпіричною діяльністю метафори ближче до поетичної діяльності. Ось чому, навпаки, обидва рівні залишаються відносно автономними. З точки зору метафори ці два ряди трансформуються в третю поетичну реальність». На відміну від метафори, результатом порівняння є не окремий комплекс поняття чи новий зміст (50, с. 170).

Порівняння відносно слабке, найнижчий рівень метафоричного процесу, яке не має загальної дії, а відображає одиничний прояв цього

складного смислового процесу. З позицій порівняльної теорії важко розрізнити образне вживання слова від узуального. Та й експлікувати ознаку уподібнення не завжди можна.

На нашу думку, якщо розуміння теоретичної основи метафори настільки просте, то в мові буде альтернативна категорія, тобто спрощений дискурс з еліпсисним зв'язком і предикатом, наприклад “як”, “немов”, “неначе”, “подібний”, “схожий” та ін. В цьому випадку тлумачення метафори звужується до меж “прикраси” мовлення. Така думка є досить простою і «бідною». Згідно з цією парадигмою, порівняння постає неодмінною частиною лексичного значення.

Очевидно, що репрезентація семантичної еквівалентності та подібності не є обов'язковим атрибутом метафори. Подібність і аналогія відіграють величезну роль у процесі створення метафор і перцептивної поведінки. Але подібність — це «стратегія розуміння», не є компонентом вартості (59).

По-друге, у процесі метафори не обов'язково беруть участь два порівнянних об'єкти або пов'язані значення. Звернемо увагу, що ці значення можуть повністю відрізнитись. Адже порівнювані поняття повинні мати спільну родову ознаку або спільне родове поняття, а метафоричний сенс може синтезувати й зовсім непорівнювані, контрастні поняття. В даному випадку в основі метафори лежить не порівняння, а протиставлення.

Цей лінгвостилістичний засіб виникає в результаті одночасної реалізації двох значень (номінативного та похідного) однієї лексичної структури за обов'язкової наявності спільної теми чи двох значень з двох різних лексичних структур на основі спільної логічної ознаки (77, с. 2–3).

Будучи вторинною одиницею іменування, метафора розкриває значення або призначення невідомих речей через характеристики та поведінку відомих речей. Це один із засобів розуміння дійсності, розуміння

свідомості та реалізації потенціалу мови шляхом трансформації : від конкретного до абстрактного, від матеріального до духовного. Метафора - потужний засіб для розвитку та збагачення семантики та функцій слів.

У навчанні метафора є доповненням до традиційної естетичної функції в художньому тексті або когнітивної функції в науковому дискурсі. Метафора виконує й інші функції: мотивація; дисципліна; симуляція; занурення; створення внутрішніх образів; пояснимо-поєднання нового досвіду з наявним; притягнення очей; збудження емоцій (33, с. 31-35).

У педагогічному мовленні з проблем дослідженні метафори в основному виділяють такі функції:

- когнітивна, що допомагає людям зрозуміти невідоме;
- номінативна, що використовується для назви предметів і явищ, їх атрибутів і якостей;
- комунікативно-моделююча як вираження позиції. Це не лише один із засобів мовного вираження інформації, він створює різноманітні ситуації в дійсності та свідомості людини;
- інформативно-мнемонічна дає різноманітні метафоричні прочитання інформації чи ситуацій і використовуються для іменування предметів і явищ, їх атрибутів і якостей, сприяє запам'ятовуванню великої кількості інформації через утворення штучних асоціацій;
- евристична - виявляє плідне творче мислення;
- експресивно-образотворча, яка є своєрідним впливом або засобом дії на реципієнта, поведінку людини та емоційне поле (33, с. 39).

Важливим аспектом дослідження метафор є метод передачі метафор. Дж. Лакофф розглядає емпатію як пізнавальну операцію, засновану на попередньому досвіді людини, і на основі джерела, мети та процесу емпатії формується такі моделі:

- Модель «людина – людина» – тут лексеми, що позначають характер, особливості певної людини, її професії тощо, переносяться на іншу людину, що у даному процесі переносу виступає об'єктом. Досить часто ми чуємо, що людина – це митець. Саме на основі такої концептуальної метафори ми розуміємо, що людина сама творить власну долю. Користуючись різноманітними фарбами (досвід, люди, емоції, почуття тощо), вона вимальовує картину в уяві (мрії, плани, сподівання), яку згодом втілює в життя (доля, життєвий шлях) (29).
- Модель «людина - об'єкт» - де працюють неживі об'єкти. Символи, що вказують на конкретні фізичні чи психічні характеристики людини. Наприклад, «Чоловік — у сім'ї голова, а жінка — шия». Це концептуально, адже ця метафора певною мірою розкриває менталітет слов'янських народів, занурене в закони сімейного ладу, таке традиційне бачення слов'ян. Адже голова – це орган, відповідальний за обробку інформації, прийняття рішень. Шия є частиною тіла, вона спрямовує рух голови і показує інформацію, на якій ґрунтується рішення. Слов'янська сім'я: чоловік приймає рішення і відповідає за них, а жінки координують всі процеси, що відбуваються в сім'ї.
- Модель «Тварина - людина» - куди перенесена назва тварини, що базується на певних характеристиках. Однак така модель переносу дуже поширена, оскільки містить негативне значення. Як приклад можна використати слово «баран». Хоча бувають випадки позитивних відгуків, наприклад, «бджоли», коли ми говоримо про працьовитість людей (7, с.73).
- Модель «фізичне явище – психічне явище» – тут особливе явище займають терміни, що здатні чітко передати концепт, закладений у слово, наприклад, «клімат у колективі». У межах наукового дискурсу – це природні особливості на певній території, а у контексті професійного дискурсу – міжособистісні відносини.

1.3. Місце і значення метафори в професійному мовленні педагога

Як засіб відображення, метафору легше і швидше "пробудити" і стимулювати процес рефлексії, ніж інші фігури мовлення - тому вона є найефективнішим засобом для розуміння змісту тексту. Сама метафора - це мовне відображення, тобто вербалізоване.

Реалізація образності та виразності сили мови здійснюється за допомогою метафори, щоб респондент міг мислити логічно та використовувати більш метафоричне мислення, щоб зрозуміти текст та підтекст респондента.

За допомогою ретельно підібраних метафор вчителі можуть актуалізувати наявні знання та життєвий досвід учнів, а також поєднувати донаукові думки з наукою шляхом смислового посередництва як реципієнта навчального процесу, метафора є сполучною ланкою між семантичним простором науки, який представляє викладач, та семантичним простором буденних уявлень про наукове учнів (33).

Зокрема, використання метафор у педагогіці В. П. Зінченко писав: "Метафора в перекладі з грецької буквально означає візок. Візок транспортує вантажі з точки А в точку В ... Якщо говорити про метафору -то точки (об'єкти) А і В знаходяться в різних смислових просторах. Має сенс метафорично "нести" тягар. Іншими словами, А подається і збагачується значенням іншого В. Тому метафора є одним засобом обміну, розширення та поглиблення значення. У цьому випадку передача значення не порушує цілісності крайніх членів, пов'язаних з метафорою (32, с. 60).

І.В.Вачков визначив основний психологічний механізм, що лежить в основі роботи метафори, включаючи: 1) екстраполяцію неявного сенсу, суть якого полягає в тому, що суб'єкт має можливість витягти значення, відповідне його світогляду та бачення; 2) творчі ресурси, які пробуджують уяву; 3) семантичне посередництво (метафори стають сполучною ланкою між

вчителем та семантичним простором одержувача; 4) реалізація архетипів (через незвичність елементів - прототипів розуму, метафори включають глибокий механізм підсвідомості); 5) фасилітація (метафора сприяє розумінню системи відносин між суб'єктами та зменшує вплив негативних емоцій на доступ суб'єктів до болючої інформації; автор вважає, що метафора м'якша і делікатніша, ніж багато інших психологічних впливів) (14).

З огляду на основний психологічний механізм, що стоїть за функцією метафори, важливість метафори у навчанні мови вчителя очевидна. З одного боку, метафора є важливим інструментом когнітивного механізму, за допомогою якого вона може бути використана для швидкого та ефективного розуміння та осмислення матеріалів. З іншого боку, метафора, як спосіб і результат нових назв у мові та впливаючи на словниковий склад усієї мови, є важливою та основною умовою для функціонування педагогічного дискурсу (12, с.159).

Слід зазначити, що використання метафори у навчальному процесі сприяє встановленню зв'язку між викладачами та реципієнтами навчального процесу, і вони мають можливість використовувати метафору для висловлення своєї думки щодо певних наукових концепцій чи явищ. Це дозволяє вчителям використовувати аналіз метафори для визначення глибини знань (метафора як діагностичний інструмент) реципієнта навчального процесу у певній галузі. Тому метафора є засобом забезпечення зворотного зв'язку між учителем та реципієнтом навчального процесу. Метафора допомагає повернути все, що робить освіту не нудною та творчою, тим самим збільшуючи освітній потенціал усіх учасників навчального процесу. Метафора змушує підсвідомість відкриватися у спілкуванні, роблячи цей процес більш ефективним. Дж. Джеймс також сказав, що розуміння означає успішний вибір метафори та пошук знайомого образу, який пов'язаний з нашими органами почуттів, щоб зрозуміти невідоме. Тому метафора сприяє

розвитку творчості учнів, рефлексивної діяльності, розуміння та осмислення навчальних матеріалів (28).

Можна сказати, що метафора є не лише невід'ємною частиною передачі знань, а й невід'ємною частиною спілкування, її можна виразити як на вербальному, так і на невербальному рівні. Тому можна говорити про вербальні та невербальні метафори, що використовуються вчителями у науковій та освітній діяльності.

Невербальні метафори вважаються графічними одиницями. Зокрема, Ю. Р. Валькман розкрив роль графічних метафор у своїй книзі «Когнітивні графічні метафори: коли, для чого, чому і як ми їх використовуємо», вказавши, що когнітивні графічні метафори, такі як фотографія, піктограми, символи тощо, не пов'язані із вимовою слів, але виражають фіксований сенс. У світі є багато прикладів графічних метафор, особливо: дорожні знаки, народна символіка, графічні одиниці - це елементи реклами. Цей тип графічних одиниць (графічна метафора) рекомендує нам правильні робочі параметри певних продуктів (прання, чистка, зберігання), а також надає інформацію про розташування музеїв, кафе, готелів тощо (12).

Невербальні метафори у навчанні можна розглядати як наочні метафори навчальних матеріалів. Отже, візуальна метафора - це графічна структура, яка використовує графічні форми та елементи легко впізнаваних природних чи рукотворних об'єктів (або легко впізнаваних дій чи сюжетів) для сприяння розуміння та використання, пов'язаного із зображеннями, та передачі додаткової інформації про значення повідомлення (18, с. 231).

Основною функцією графічної метафори є джерело інформації, тобто графічна метафора передає опис мови у спрощеній формі. Окрім того, графічна метафора є основним чинником усунення мовних бар'єрів. Сприйняття невербальної метафори є більш ефективна, ніж вербальна метафора.

Тому інформація, що міститься безпосередньо в текстовому повідомленні, засвоюється лише на 7%, голосові функції допомагають засвоїти 38% інформації, а наявність візуальних образів значно збільшує сприйняття на 55%. Слід зазначити, що якщо інформація, подана усно, раціонально впливає на свідомість індивіда, то використання різних мовних засобів автоматично перетворить сприйняття на підсвідомий рівень (Г. Г. Почепцов) (18, с. 235-237).

З огляду на викладене, можна констатувати наступне. Візуальні метафори можна сприймати швидше і легше без додаткових пояснень. Крім того, візуальна метафора є одним із засобів структуризації матеріалів. Використання візуальних метафор заохочує виражати образно знання та навчальну діяльність, тому реципієнту навчального процесу необхідно розпізнати образ. Візуальна метафора сприяє формуванню та розвитку зорового мислення та сприйняття. Тому візуалізація подання навчальної інформації, якщо не зводиться до простої ілюстрації, дозволяє підсилити навчання та навчально-пізнавальну діяльність реципієнта навчального процесу. Цей метод заохочує вчителів використовувати візуальні метафори під час подання навчальних матеріалів.

Використання візуальних метафор у навчальному процесі забезпечує ефективність сприйняття нової інформації, оскільки візуалізація матеріалів дозволяє уникнути громіздких усних описів предметів, явищ та процесів. Завдання вчителя при викладі матеріалу - визначити оптимальне співвідношення символічної інформації, наочних образів та мовної інформації. Вербальна метафора заохочує концептуальне мислення, графічне(наочне)-візуальне. Тому понятійне мислення та візуальне мислення взаємопов'язані через постійну взаємодію, оскільки вони забезпечують різне розуміння та висвітлюють різні аспекти концепції, процесу чи явища, що вивчається. Словесно-логічне мислення за допомогою графічних метафор

допомагає формувати образи та робити їх цілими та завершеними. Це відображення абстрактне. Розробляючи навчальні матеріали, вчителі повинні постійно стежити за загальністю змісту освіти та використовувати наочне відтворення усних метафор на уроці (і навпаки). Такий метод вимагає належної кваліфікації вчителя. Ми подаємо методiku вивчення рівня невербальної креативності у додатку А.

Візуальну метафору використовується для підведення підсумків теми, запам'ятовування ключових елементів навчального матеріалу шляхом розміщення зображення у відповідній графічній метафорі, представлення змісту та структури матеріалу, завершення повідомлення та представлення схематичних пунктів обговорення, оскільки метафора допомагає покращити розуміння проблеми. Схематичні зображення елементів зазвичай з'єднані стрілками.

Використання візуальних метафор у навчальній діяльності задовольняє наступним принципам: оформлення результатів у формі, що дозволяє відокремити важливі матеріали від несуттєвих матеріалів; візуалізація знань: вони перетворюють ситуації чи тимчасові послідовності в реальні графічні форми; узагальнення знань: візуалізація поєднує багато окремих даних, які об'єднуються в елементи; витяги знань: має механізм, що робить скриті знання явними; керівництво до дії: можливість покрокового розуміння суті проблеми (18).

Тому невербальні (візуальні) метафори допомагають зрозуміти невідоме, спростити, зрозуміти та засвоїти складні явища (когнітивна функція); використовуються для називання предметів та явищ та отримання інформації про предмети, явища та їх властивості (номінативна функція); розуміння ситуації через метафору, які передають інформацію, визначають контекст та якість (інформативна функція); сприяють кращому запам'ятовуванню інформації (мнемічна функція); дають вираження словам

та привертають увагу (образотворча функція); впливають на психологічні процеси (інструментальна) (72).

Тому невербальна метафора - один із ефективних методів, який може значно підвищити інтенсивність освітнього процесу, особливо для покращення професійного розвитку учнів та вчителів (вдосконалення навичок зорового сприйняття; візуального, композиційного мислення; передачі знань та розпізнавання образів під час навчальної взаємодії, покращення візуальної грамотності та візуальної культури). Оскільки візуальні метафори не лише пояснюють навчальні матеріали, але й допомагають активізувати психологічну та пізнавальну діяльність реципієнтів у навчальному процесі.

Але візуальні метафори не створюють і не формують різних ситуацій у реальності та свідомості (функція моделювання); вони не залучають емоційну сферу суб'єкта навчального процесу; вони не є інструментами, що впливають на процес мислення (інструментальна функція). Ці функції беруть на себе вербальна метафора.

Модель метафори відображає метафоричну аналогію та національний стереотип асоціативного мислення певної етнічно-культурної спільноти на певному етапі її еволюції. Модель метафори розуміється як схема вираження мови, що імітує споріднені поняття в плані асоціації, які можна використовувати у свідомості носіїв мови. Це трикомпонентна структура, що містить вихідну та нову область концепції розширення та семантико-когнітивний формант, що трактується як понятійно-семантичний елемент, що інтегрує різні сутності, схожі у всіх аспектах. З огляду на це, учасники навчального процесу з вміннями метафоричного мислення усвідомлюють, що контекст передбачає не лише породження метафор, але й концептуальну основу (54).

Вербальна метафора існує не окремо, а розуміється в певному контексті, тексті чи дискурсі. Тільки коли вчитель розглядає контекст, у якому реалізується метафора, реципієнт може правильно розуміти метафору. Контекстом можуть бути деякі події або ситуації в діяльності або спілкуванні суб'єкта. Крім того, ці події мають бути тими чинниками, які спонукають адресата та адресатів відтворити деякі події у своїй пам'яті, тобто рефлексія, яка є зв'язком між набутим досвідом та ситуацією, представленою вчителем.

Тому педагог повинен мати на увазі, що вербальні метафора є частиною мови та концептуальної картини світу. Вона відображає пізнавальний досвід конкретних етнічних груп та їхнє пізнання світу. Мова та метафора виражають ці знання вербалізовано, виправляють та зберігають це в мовній картині світу. З одного боку, мова відображає істотні позамовні особливості носіїв мови, а з іншого - носії мови починають бачити світ відповідно до його концептуалізації (24, с. 8-13).

У процесі генерування знань (інструментальна функція) педагог використовує вербальні метафори як ресурс мовного мислення, використання можливостей якого може сприяти розвитку пізнавальної здатності реципієнтів педагогічного процесу, загальна когнітивна компетентність яких може бути представлена як цілий кластер когнітивних компетенцій, що мають певну структуру, а саме: збір і зберігання інформації, переробку, розуміння і осмислення мовної та образної інформації, повідомлення інформації в навколишнє середовище (18).

Багатство та безмежна можливість асоціативного мислення людини створюють образні метафоричні значення (експресивна функція вербальної метафори), зіставляючи різні за своєю суттю предмети та явища. У результаті одне явище протиставляється іншому з неодмінною оцінкою обох, зазначимо, що зіставлення за своєю суттю є оцінювальним (18). Очевидно, що процес оцінювання впливає на підвищення ефективності педагогічного

дискурсу, вимагає від педагога більш ретельної підготовки та добору вербальних метафор. При цьому, експресивні метафори перш за все виникають в результаті актуалізацій конотативних компонентів значень.

Вибираючи вербальних метафор, вчителі наполягають на визначенні таких термінів, понять та явищ, проводять межі та не додають окремих значень. При цьому основні смислові компоненти особистого тлумачення повністю узгоджуються із загальнонавчальною мовою. З іншого боку, педагог наділяє метафору певною виразністю, тобто метафори приймають особисті пояснення, особливо позитивні чи негативні значення. У навчальному дискурсі реципієнти педагогічного процесу у колективній інтелектуальній діяльності мають можливість сприймати та формувати нові конотативні значення

Уміння повною мірою використовувати певні лексичні засоби у дискурсі вчителя, включаючи метафори, допомагає учасникам вирішувати навчальні, виховні, пізнавальні та проблеми розвитку в освіті, демонструючи професіоналізм учителя та його здатність доносити інформацію до реципієнта навчального процесу. Ухвалення та сприйняття змісту переданої інформації сприяє розвитку та реалізації потенціалу дисциплін, а в кінцевому підсумку, призводить до всебічного розвитку реципієнтів навчального процесу.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу, узагальнення основних теоретичних засад проблеми дослідження констатуємо, що актуальність метафоризації педагогічної комунікації вчителя сучасної початкової школи існувало в усі історичні епохи. Метафора досліджувалась із різних наукових аспектів, зокрема філософському, психологічному та лінгвістичному.

У філософському дискурсі метафора виступає як специфічна особливість мислення, що втілюється в мові через конкретні поняття. Вагомий внесок у дослідженнях метафори має когнітивна метафора, теорію якої розробили Дж. Лакофф та М. Джонсон.

Ми на основі результату вивчення наукової літератури конкретизували функціональний спектр метафор у педагогічному дискурсі.

Дослідивши різні дефініції поняття метафора, ми дійшли висновку, що найбільш влучним визначенням в термінологічному сенсі існує у двох основних значеннях – метафора у контексті мислення (думки) і у площині мови (художнього слова). На сучасному етапі термін "метафора" – це вже далеко не простий перенос за подібністю чи аналогією, а складна багатфункціональна дискурсивна категорія з тенденцією до відокремлення як самостійний науково-міждисциплінарний термін.

В роботі класифіковано і описано види метафор в залежності від ознак класифікацій. Нами розглянуто функціональний спектр метафор у відповідності із дослідженням цього поняття. Виділено основні функції: когнітивну, номінативну, комунікативно-моделююча, інформативно-мнемонічна, евристична та експресивно-образотворча.

Виділено моделі формування метафор («людина-людина», «людина-об'єкт», «тварина-людина», «фізичне явище-психічне явище») у педагогічному мовленні, заснованих на попередньому досвіді людини, і на основі джерела, мети на процесу емпатії.

Наше дослідження розкриває місце і значення вербальних та невербальних метафор у мовленні педагога. Використання метафор у дискурсі педагога сприяє узагальненню методичних матеріалів та активізації психолого-пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі. Встановлюючи зв'язки між знайомими і незнайомими для класу темами, поєднуючи все це в метафоричному образі, вчитель намагається сприяти

сприйняттю інформації учнями, щоб у них була можливість побудувати образ у своїй свідомості. Метафора у мові вчителя не тільки змінює текст, але й робить зміст більш точним і зрозумілим, впливаючи на інтелект, емоції та волю одержувача, а також точно й ефективно виражаючи інформацію одержувачу.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ В МОВЛЕННЄВІЙ ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Метафора як підґрунтя мовленнєвих прийомів доступного викладу навчального матеріалу вчителем

Основне завдання вчителя це – доступний виклад навчального матеріалу. Дане завдання реалізується під час навчального процесу, який являє собою співпрацю вчителя та учня в урочний та позаурочний час. Слово вчителя – це один з найвпливовіших засобів впливу на почуття, волю та свідомість школярів. Завдяки слову педагог сприяє кращому засвоєнню мовних знань учнями та допомагає у формування комунікативних умінь і навичок.

Слово педагога набуває неабиякої важливості як потужний метод і засіб навчання, оскільки саме в школярів виявляється потреба в наслідуванні поведінки вчителя.

Саме слово вчителя виконує безліч функцій, основними з яких виступають інформаційна, виховна та розвиваюча. Проявляються вони завдяки вмінню педагога відтворювати власне мовлення у визначеному темпі, ритмомелодиці та силі голосу. Мовлення вчителя повинне бути розміреним та виразним, під час введення нових правил та понять використовуючи підвищення сили голосу, відповідати нормам вимови. Зв'язний виклад матеріалу педагогом забезпечує засвоєння матеріалу на рівня сприйняття. Головною функцією зв'язного викладу являється – інформаційна. Дана функція забезпечує передачу молодшим школярам навчальної інформації та організовує її усвідомлення та запам'ятовування.

Методи навчання мови – це система цілеспрямованих дій учителя, що організовує пізнавальну й практичну діяльність учнів, забезпечує засвоєння

знань з предмета, допомагає виробити відповідні вміння, набути потрібні мовні навички. Кожний метод складається з окремих прийомів, які виступають як його складові і являють собою окремий пізнавальний акт.

В той же час, зв'язний виклад мовленнєвого матеріалу зумовлює неабиякий вплив на пізнавальну діяльність учнів, активізує мовлення та мисленнєві процеси учнів молодшого шкільного віку. Для активізації пізнавальної діяльності учнів під час викладу матеріалу можуть бути такі прийоми:

- практичні вправи за завданням учителя;
- формулювання самостійних висновків;
- доповнення розповіді вчителя;
- систематизація викладених фактів;
- використання відповідної наочності, ТЗН (4, с. 10, 24).

Аналізуючи мовленнєві прийоми навчання потрібно в першу чергу розглянути методи навчання за основними компонентами діяльності вчителя Ю.К. Бабанського (4, с. 42, 25).

Виділяють такі методи:

1. Методи стимулювання й мотивації навчання
2. Методи організації й здійснення навчальних дій і операцій
3. Методи контролю й самоконтролю

Серед поданих методів можливо визначити такі мовленнєві прийоми в роботі педагога:

- Ситуації суперечки
- Навчальні дискусії
- Пояснення суспільної значущості навчання
- Пояснення особистісної значущості навчання
- Прийом створення ситуації моральних переживань

- Прийом створення ситуації зацікавленості – введення в навчальний процес цікавих прикладів, дослідів, парадоксальних фактів тощо
 - Розповіді про застосування в сучасних умовах тих чи інших пророкувань наукових фантастів
 - Прийом подиву
 - Прийоми викладу інформації
 - Прийоми активізації уваги
 - Прийоми прискорення запам'ятовування (асоціативні, мнемонічні)
 - Логічні прийоми порівняння, порівняння, виділення головного резюмування
 - Прийоми усного викладу інформації
 - Прийоми підтримки уваги протягом тривалого часу
 - Прийоми активізації мислення слухачів
 - Прийоми забезпечення логічного запам'ятовування, переконання, доказу, аргументації, систематизації, узагальнення й ін.
 - Прийоми постановки питань (основних, додаткових, навідних тощо)
 - Прийоми обговорення відповідей і думок студентів
 - Прийоми коригування відповідей
 - Прийоми формування висновків з бесіди
 - Показ ілюстрацій під час розповіді або бесіди
 - Усні, письмові, графічні вправи
 - Розповідь, лекція, бесіда, інструктаж, ілюстрування, пояснення, практичне тренування, вправи за зразком та ін.
 - Евристичні й проблемно-пошукові бесіди.

Під час використання кожного з поданих прийомів необхідно концентрувати увагу на мові педагога, адже саме правильна подача вчителем забезпечує сприйняття інформації реципієнтами начального процесу не тільки в початковій школі.

Саме тому збагачення мови та вміння нею оперувати є основним вмінням педагога.

Тому використовуючи мовленнєві прийоми під час навчального процесу необхідне підґрунтя в мові вчителя. Як вже можливо було зазначити з теми нашого дослідження ми вважаємо, що фундаментом мовленнєвих прийомів доступного викладу навчального матеріалу вчителем являється метафора.

«Найважливіше – бути майстерним в метафорах. ...Тільки цього не можна перейняти від іншого; це – ознака таланту, оскільки складати хороші метафори – значить помічати подібність». Саме ці слова зазначені ще в 4 столітті до н.е. науковцем та філософом Аристотелем залишаються актуальними для сучасників (48).

Дж. Лакофф та М. Джонсон у своїй роботі «Метафори, якими ми живемо» стверджують, що метафора наповнює усе наше буденне життя і проступає не тільки в мові, але й у мисленні. У цій праці американські лінгвісти проявляють метафору як концепт, через які людина може сприймати оточуючу дійсність та навколишній світ (65). Саме тому, метафоризація зумовлює перетворення сенсу слів та утворення комплексу асоціацій. Дані мовленнєві процеси є одними з найважливіших у процесі навчання. Використання метафор дозволяє розірвати зв'язок певної властивості та конкретного об'єкту, сприймати конкретну властивість однією для різних об'єктів, на даній основі створювати більш широкі класи, поєднувати різноманітні об'єкти в загальну систему, абстрактну ознаку розглядати як заміну реального об'єкта тощо (63, с. 159). Це являється однією з умов успішної організації педагогічного обговорення.

Основою метафоризації визначають метафоричну мотивацію, котру автор усвідомлює як відношення первинного та вторинного значення, які

базуються на об'єднанні семантико-когнітивних ознак різних об'єктів, схожих в аналого-асоціативному плані (16, с. 48-50).

Виходячи з цього можна зазначити, що будь-яка метафора утворюється як наслідок порівняння образів пари об'єктів, подій, або явищ, що забезпечує виявлення в них чогось подібного та відмінного, оскільки у свідомості існують дві ментальні зони (донорська та реципієнта), складові яких під час метафоризації вступають у взаємодію. Найважливішою відмінністю даних зон є те, що донорська зона як правило має конкретніший зміст. Донорська зона складається з образів, картинок, де джерелом її наповнення є фізичний (тілесний) досвід людини, вона становиться основою в кожного індивіда і тому має величезне значення для орієнтації. Дана зона супроводжується точністю, антропоцентричністю і тісним зв'язком з перцептивним та моторно-сенсорним досвідом. На відміну від донорської, реципієнтна зона має зазвичай вторинний характер, знання в ній часто являються наслідком мисленнєвої діяльності, тому і є більш абстрактними. Саме абстрактний характер і створює необхідність створення так званої когнітивної метафори, що може заповнити лексико-семантичні діри. Метафори можуть створювати нові назви до наукових понять, явищ через їх переосмислення (16, с. 12).

Так метафора виступає способом налагодження контакту між педагогом та учнями, котрі мають змогу за її допомогою створити власні уявлення про певні поняття та явища. Це надає можливість вчителю з'ясувати глибину знань школярів, тобто являється засобом діагностування. Тому метафора є засобом створення зворотного зв'язку.

Метафора забезпечує розвиток творчого потенціалу та робить навчання не нудним, що збільшує навчальний потенціал усіх учасників педагогічного процесу. Вона допомагає підсвідомості розкритися у спілкуванні та зробити процес навчання більш ефективним.

У ключі до вирішення поставленого завдання ми врахували глибокий висновок А. Лісовського: «виникає інтуїція, порушує сутність пізнання, руйнує його творчу сутність, виключає підсвідомість та інтуїцію з пізнавального процесу» (49, с. 9). У зв'язку з цим вчені звернули увагу на те, що метафори з'являються в підсвідомості і входять у свідомість у готовому вигляді – з переносним значенням.

Методичні уявлення про формування мовної особистості й досі переважно ґрунтуються на системно-структурному підході до мовних об'єктів вивчення, тому домінуючим в організації навчально-виховного процесу з мови залишається спрямування методів на реалізацію формального опанування мовних одиниць та на підготовку до виконання тестових завдань у рамках незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів. Такий стан мовної освіти не забезпечує комплексного розвитку складових, які визначають належний рівень підготовки духовно багатой мовної особистості.

У зв'язку з цим слушним є твердження: "Засилля раціоналізму в навчанні, коли все розкрито на схемах, все стає ясным і зрозумілим, немає ніякої таїни – приводить до втрати здатності мислити творчо. Її заміняє шаблонна розсудливість, простий перебір варіантів, з пізнавального процесу витісняється підсвідомість" (49, с. 32).

Звичайно, сучасна тенденція розвитку мовної освіти в основному пов'язана з особистісно-орієнтованою парадигмою, а тому пов'язана із загальним двопівкульним підходом до вивчення мови. Сучасне суспільство потребує духовно-творчої комунікативної особистості. Тому важливо бачити систему у формуванні мовних і фонетичних знань, умінь та навичок та інших індивідів, необхідних для сприйняття, розуміння, копіювання навчального матеріалу, створення фонетичних продуктів (дискурсу, повного тексту), оволодіння мовою. Мистецтво життя спілкування. Насправді вона формальна, але сповнена конкретного змісту та загального змісту (31).

З огляду на це, у системі традиційних методів навчання мови необхідно запровадити пояснювальні, творчі та інтерактивні методи (естетичні коментарі щодо ролі мови в художніх текстах, творчі інтерпретації дійсності, значення текстів, пояснювальні діалоги, написання есе, творчі проекти), у формі «круглих столів», «розумової атаки» широких метафоричних ідей паремій, написання невеликих текстів на основі текстів метафор тощо), які формують інструментарій, що допомагають виховувати патріотичну, духовно багату, мовнокомунікативну особистість школяра. При цьому одним із шляхів збагачення методології є використання метафори як засобу. З одного боку, це кодування, а з іншого – знання навчальної мови та/або сутності соціальної культури метафоричною мовою (21).

Психолого-педагогічними умовами дієвого впливу метафоризації як чинника творчо-розвивальної спрямованості методів у навчанні мови є:

- Завдяки символічному відображенню образних сюжетів, понять і тематичних матеріалів у казках, шаблонів мовної тематики, соціально-культурних цінностей покращено позитивну виховну та дисциплінарну мотивацію;
- Активізуючи асоціативне мислення, використовуючи текстові семантичні наочні методи, аналітичні методи, творчі інтерпретації, рефлексуючи над духовним та естетичним досвідом учнів, розшифровуючи приховані значення в метафоричних текстах.
- Визначати закономірність і ціннісне значення мовних чи позамовних явищ, поведінки та процесів, що описуються метафорами, використовуючи логічні, когнітивно-інтерпретаційні та діалогічні методи під час опрацювання текстів;
- Візуалізація та розуміння метафор і метафор у художніх текстах (віршах, фразах, виразах) - застосування текстових семантичних візуальних методів та візуальних методів текстового символу;

- Самовизначення учнями героїв у метафоричних текстах та мовних оповіданнях;
- Порівняти предметний зміст, поданий у формі метафори, зі змістом, поданим у теоретичній частині параграфа підручника;
- Визначити взаємозв'язок між теоретичними текстами в параграфах підручника, текстами метафор, казками спорідненими мовами та внутрішнім світом дітей – методами рефлексії;
- Узагальнення й оцінка фактів, творчий синтез емоцій, поглядів на єдність мовних засобів і змісту, вираженого в конкретних метафоричних текстах.

Одним із прикладів використання метафори в сучасній практиці навчання мови може бути мовна казка, з одного боку, як варіант усного викладу матеріалу вчителем, з іншого – як засіб формування словесного спілкування учнів. Водночас цей жанр сприяє повноцінному впровадженню мови, мовлення, соціальної культури та діяльності шкільної програми з української мови.

Психологи відзначають, що особливо необхідно вводити елементи зображення при інтерпретації граматичних матеріалів (45, с.205).

В методі усного навчання метафоричне оформлення початку уроку починає стимулювати навчальну тему, надає пізнавальний і творчий вплив на емоційний стан, емоції та свідомість учнів, сприяє сприйняттю матеріалу теми, пробуджує розум, забезпечує нелінійну навчальну діяльність.

Метафоричний виклад навчальної інформації подаються близько до внутрішнього світу молодшого школяра, завдяки чому тематичні матеріали мають особистісний зміст. Таке мовлення може сильно вплинути на психологію дитини, оскільки виконує експресивну функцію мовлення і посилює сугестивність (8).

Спосіб навчання від почуттів до концептуального мислення на основі метафоричних образів як невеликих фрагментів тексту є запорукою розвитку

дітей. Метафоричні образи активізують знання та досвід дітей, стають стимулом для активізації творчого сприйняття текстового змісту, пов'язаного з навчальною тематикою. У цьому відношенні використання метафоричного нарративу у викладанні мови полегшує навчання, а спосіб розуміння є природним.

Дискурсні метафори використовуються в навчанні комунікації для впливу на зміст навчального спілкування, посилення мнемічного ефекту навчального дискурсу, освіти і пізнання, культури, аксіології, естетики, сугестії, творчості та інших функцій, у тому числі набору соціальної та культурної значущості Текст, дискурс. І дискурс, щоб впливати на сприйняття учнями предметного матеріалу. Метафоричне перенесення приховує духовні смисли, відкриваючи які, учень глибше пізнає світ, мовну картину світу і себе в ньому (61).

У свою чергу, відкриття та розуміння значення метафоричної мови стимулюватиме мотиваційний інтерес до тем та навчальної діяльності. Водночас, на основі встановлення смислового зв'язку метафоричної образності з мовними концептами, наперед визначене розуміння метафоричної образності сприяє природному формуванню мовного світогляду підлітків.

Шкільна практика підтвердила, що використання метафоричних елементів при інтерпретації мовних матеріалів сприятливо впливає на освітні та пізнавальні процеси. Мовна картина метафоричного світу у навчанні дискурсу дає змогу створити таку навчальну ситуацію, в якій учні мають можливість просто побачити складні речі. Водночас метафоричний образ мовних понять стимулює вираження прихованих творчих здібностей учнів.

Сприйняття і розуміння змісту і значення метафоричного об'єкта — по суті, це творча діяльність учня-реципієнта, яка несе в собі позитивний емоційний досвід. У цьому плані актуальною є проблема оволодіння учнями

технологією сприйняття мистецтва. На думку О. Леонтєва, цій методиці необхідно навчати поступового формування навичок і вмінь: від свідомих дій сприйняття до автоматичних операцій сприйняття (47, с.201).

Цілеспрямоване використання метафоричного переносу у вивченні мови відкриває шлях до вирішення навчальних завдань, оскільки в ключі до метафоричного пізнання він стимулює мислення, тому образи, близькі учням, роблять абстрактні поняття, предметні матеріали та духовні знаки доступними-розширеним світоглядом, багатий особистий досвід тощо. Уміння правильно використовувати ті чи інші лексичні засоби в педагогічному мовленні педагога, у тому числі метафоризацію, допомагає вчителю під час навчального процесу вирішувати навчальні, виховні, пізнавальні і розвивальні завдання у сфері освіти, розкриває професіоналізм педагога і здатність до передачі інформації іншим учасникам навчально-виховного процесу (41, с. 39-42).

2.2. Роль метафори в організації пізнавальної педагогічної комунікації в урочній діяльності

Відавна метафора являється невід'ємною частиною людської комунікації. З давніх давен історії та анекдоти застосовували для передачі певного сенсу мови людини. Ще в Біблії, одній з найдавніших книг людства, знаходяться одні з перших написаних історій. Люди часто опираються на Святе Письмо, адже для них воно містить неабиякий сенс та несе в собі важливі повідомлення. Основним героєм Біблії є Ісус Христос, який за допомогою притч та історій, які були одним з перших прикладів метафор, зміг закарбувати у світовій історії протягом 2000 років та залишаються актуальними і сьогодні. Відтак частиною нашого повсякденного життя стають такі персонажі як «Блудний Син» та «Добрий Самарянин», що стали одним з перших зразків метафор.

У світовій літературі є безліч прикладів використання метафор. За часів античності було створено багато історій, які отримали назву – міфи. Міфологія античності насичена історіями з безліччю символічних назв. Олімпійський спокій – гарний приклад метафори в античності. У стародавній Греції в м. Олімпії раз в 4 роки проводили спортивні змагання, що отримали назву – олімпіада. Їх було організовано на честь Зевса. Під час змагань було заборонено розв'язувати воєнні конфлікти, саме тому даний період примирення отримав назву «олімпійський спокій» (37, с. 18-24). Звичайно, дані натяки можна було замінити просто перемир'ям, але у формі метафор вони мають значно більшу владу та забезпечують набагато більший інтерес у людей ніж прямі вказівки, що треба, а що не потрібно робити.

З використанням метафор набагато легше донести певну думку, але в цьому криються і багато небезпек. Основною з них є в буквальному розумінні того, що створено на метафоричному рівні. Часто автори або лектори не раз у своїй діяльності зустрічалися з тим, як невірно, відтворюють і розуміють читачі та слухачі найтонші сконструйовані метафори. Але це ж не являється причиною позбавляти явище метафори академічний дискурс. Про це вірно висловився С.С. Аверинцев:

«Неясно в принципі, як забезпечити адекватне розуміння метафор, цих робочих гіпотез уяви, не вводячи малих цих в спокусу ... Що роблять з книг читачі, які беруть робочі метафори за зовсім буквально сформульовану істину в останній інстанції? Адже це нещастя. Що тут можна зробити, крім як молитися, щоб Небо умудрив того читача, до якого ізольовані формулювання доходять самі по собі - поза контекстом, поза інтонації, поза зв'язкового метафоричного задуму, нарешті, поза перипетій внутрішнього спору пише з самим собою? Коли такі читачі сердяться і вимагають автора до відповіді, це ще не найстрашніше. Куди страшніше, коли вони автору беззавітно вірять - вірять тому, що самі зуміли у нього відрахувуватимуть по

своїм здібностям і потребам. Тоді приміряєш до себе євангельську загрозу: "Горе тій людині, через якого спокуса приходить» (1).

В історіях обов'язково розповідається подія або пригода, коли герої стикаються з проблемою, яку хочуть вирішити. Якщо, прослуховуючи історію, ви не тільки отримуєте задоволення, але й можете порівняти себе з героями, якщо описані проблеми мають схожість з вашими власними, то ця історія, зазвичай, матиме для вас особливе значення. Для вас буде набагато цікавіше дізнатися і сам сюжет, і її продовження. Історію часто називають метафорою, якщо слухач ототожнює себе з її героями, може знайти спільне між сюжетом і його особистим життям, виходячи з цього виносить для себе певний урок, або розуміє прихований сенс повідомлення. Протягом безлічі років історії використовують для того, щоб люди могли навчатися, надихатися, мотивувати себе і попереджати неприємні наслідки своїх рішень.

Давним-давно, коли ще не було писемності, усні історії та вигадки допомагали надавати з покоління в покоління важливу інформацію. Деякі з історій присвячувались політичному устрою, релігійній культурі або військовим конфліктам, дехто намагається через них дізнатися сенс життя. Історії можуть виконувати багато функцій. Відтак вони можуть надавати романтичності, сатири, провокації і навіть змінювати існуючі засади і традиції.

Але чому саме історії стали найкращою формою комунікації? Коли інформацію надається тільки в усно, то багато що залежить від можливості запам'ятовування людей. Наші прародичі не мали змоги записати найважливіші аспекти або зробити копії. Залишилося тільки надіятись на пам'ять (26).

Встановлюючи зв'язок між навчанням, пам'яттю та уявою, можна дійти висновку, що з всіх засобів для запам'ятовування найважливішою була усна історія. Так, наші прашури винайшли історії, тому що їм було потрібно

точно запам'ятовувати інформацію. Історія стала не забаганкою, а вагомим засобом, для виживання культури. Тому в деяких культурах історії були священними.

Історії мають незвичайну силу мотивуючи нас, викликаючи емоції, стимулюючи уяву, примушуючи осмислювати про власне життя.

Іноді історії називають «метафорами життя». Прослуховуючи їх, ми отримуємо насолоду, розслабляємося, вмикаємо уяву і запам'ятовуємо сюжет. На більш глибинному рівні вони дозволяють нам боротися з найважчими аспектами людського життя. Історії як казки і міфи або випадків із життя спрощують процес навчання, оскільки допомагають людям зрозуміти і запам'ятати нову інформацію і роблячи її правдивішою.

Метафора – це порівняння, спільне між двома, іноді, на перший погляд, абсолютно різними елементами. Саме взаємозв'язком між реальністю і різними поняттями обумовлена чудова властивість метафори передавати інформацію. Метафори стають могутнім і новим способом опису, особливо в контексті навчання. Вони можуть створити новий погляд на речі, допомогти зробити переосмислення проблеми або побачити її в нову сторону, а інколи зовсім неочікувані, способи її вирішення. Метафорою може виступати все – як проста фраза так і ціла історія.

Для того, щоб метафора стала ефективною, той, кому вона адресована, повинен вміти виявити спільне між власною ситуацією і метафорою, але при цьому остання не має бути для слухача банальною або повчальною. Мова метафори часто впливає на слухачів більше, ніж звичайна мова.

«Якщо картина варта сотні слів, то метафора варта тисячі картин». Такий нерухомий образ як картина являється застиглим, а метафора є динамічною, кожен сприймає і розуміє її по-своєму, вона збуджує мислення, спонукає до роздумів, за її допомоги ми можемо щось змінити в житті:

«Метафора – один із найважливіших інструментів, що дозволяє хоч б частково осягнути те, що повністю осягнути неможливо: наші відчуття, естетичні переживання, етичні закони і духовне усвідомлення.» (42).

Хоча під поняттям «історії» зазвичай переосмислюють його як метафору й аналогію, варто розглянути, як можна користуватися метафорою в процесі навчання.

Даний аспект мови метафори став широко використовуваним засобом, який у живій і легкій формі допомагає учням набувати нових знань і переоформлювати їх як з добре відомих ситуацій так і в нові та невідомі. Досліджуючи використання метафор, можна визначити три основні причини засвоєння їх у повсякденному житті та в процесі навчання, вони:

- допомагають нам стисло;
- роблять мову яскравою;
- дозволяють виражати те, до чого важко підібрати слів.

Стислість у вираженні мови. Ми часто використовуємо метафори, тому що вони допомагають швидко, лаконічно, точно і зрозуміло пояснити чи повідомити будь-що.

Яскравість в мові. Метафори – цінне джерело виразності і барвистих образів, що збуджують емоції. От чому смисл, який описують метафори, сприяє кращому запам'ятовуванню. Крім того, барвистість образів метафори змушує думати і заохочує уяву.

Зі сторони навчання, метафора – чи коротка фраза чи то образ з історії – являє собою новий метод опису важких проблем. Вона може запропонувати новітні способи їх вирішення, тому що переосмислює сприйняття взаємозв'язків між проблемою і метафорою. Метафори можуть стати у пригоді педагогу, коли потрібно спонукати учнів проаналізувати і змінити уявлення себе, підвищити рівень самооцінки. З даною метою можна використати такі запитання:

- Якби ви були персонажем мультфільму, то ким саме?
- Якби ви були подарунком на день народження, то яким?
- Якби ви були річкою, то якою?
- Якби ви були стравою, то якою?

Такі запитання у форматі гри дають дітям масу задоволення, проте не варто недооцінювати їх сенс. Гра змушує дітей осягати свою душу – хай і в жартівливій формі; і вони розуміють, що одні готові це робити, а інші ні. Зазвичай потрібно розпочинати вправу, відповівши на запитання самому педагогу. Тим самим він демонструє, як проходитиме гра.

Метафорична уява – одна з найважливіших засобів створення контакту й досвіду, якого немає в інших. Значною мірою це вміння засноване на здатності розширювати свої погляди і змінювати спосіб категоризації свого досвіду.

Одним із прикладів метафори являється – міф. В сьогоденні міф асоціюється зі словом брехня. Але в історії міф це було казкове оповідання в якому в природному або магічному світі діяв головний герой. На початку міфи були створені для допомоги людям надати сенсу оточуючому їх Всесвіту і вирішити надважкі проблеми.

Встановлено що у людини існують дві півкулі котрі відповідають за певні активності. Роджер Сперрі визначив що кожна з півкуль головного мозку відповідає за певну психічну та інтелектуальну активність. Права півкуля відповідає є за здатність мріяти та творчість людини. Ліва частина мозку здатна контролювати праву сторону тіла та інтелектуальні здібності. Але ці половинки не можна назвати незалежними одна від одної. Вони обидві співпрацюють та підтримують складний механізм. Але все ж зазвичай у людини домінує права або ліва півкуля мозку. На нашу думку, вважати когось «правопівкульним» або «лівопівкульним» це означає обмежувати чийсь свободу. З погляду навчання набагато краще знайти ти спосіб що

дозволяє однаковою мірою використовувати і розвивати обидві півкулі (17, с. 297-298).

Відтак саме чарівні казки та історії у форматі метафор допомагають задіювати на уроках обидві півкулі головного мозку, це забезпечує швидке засвоєння матеріалу.

Казки та історії є дуже важливими у всіх суспільствах. Вони допомагають у формуванні моральних якостей дітей, хоча в різних культурах вони змінюють свою назву. Саме такі оповіді допомагають маленьким читачам та слухачам зрозуміти ситуації з життя особливо мальовничим чином. Як на уроці так і в житті казки не тільки допомагають відволікти та розрадити дітей вони також виконують просвітницьку функцію, забезпечують розвиток дитячої індивідуальності збагачують їхнє життя найрізноманітнішими способами. На відмінно від будь-яких інших типів історій з казок діти можуть багато дізнатися про внутрішні проблеми людини та про розв'язання суперечностей.

Казка різноманітними способами навчають дитину розрізняти добро і зло пропонуючи приклади розв'язання життєвих проблем.

Використовуючи метафори як спосіб виховання моральних якостей та швидкої допомоги у скрутних ситуаціях прослідковується протягом усього часу, у всіх віках та народи. Оповідання анекдоти казки є давно написаним але під впливом потреби і ситуації постійно з'являються нові.

Розказати дитині казку є найкращим способом допомогти їй вирішити складну проблему. Історія в якій у схожій ситуації опинився хлопчик або дівчинка про те які труднощі йому потрібно було пережити і яким чином вдалося подолати вирішити проблему з найменшими втратами надає дитині віру в краще в те що важкій ситуації завжди можна подолати.

Використання метафори у процесі навчання має чіткі переваги над звичайним способом передачі повідомлення:

- Якщо історія правильно структурована і розказана зазвичай є цікавішою ніж пряме повідомлення яке плануємо донести. Добре продумані та викладені історії захоплюють увагу та надихають дитину на роздуми про ті речі які вона можливо не враховувала раніше. Такі історії, оповідання та казки мають неабияку здатність надати дитині усвідомлення певних речей та роблять великий вклад у процес поступового навчання. Окрім того вигадуючи власну історію дитина має змогу надавати герою можливість для особистого вибору що буде кращим для нього (5).
- Історія немає можливості втручання в особисте життя дитини, бо є за вольовою і несе неявний смисловий зміст. Відтак дитина має можливість використовувати метафору як підказку не як наказ, а у власній манері для задоволення особистісних потреб.
- Історія є дуже гнучкою і може використовуватися як провідник для багатьох видів комунікації. В деяких випадках історії можуть запропонувати вирішення проблем або інших відкривають новий погляд на ситуацію.

Дитячий психолог психіатр Б. Бетельгейм написав чудову книгу про вплив казки на розвиток дитини яка називається «Користь та значення чарівної казки». У своїй праці він узагальнив досвід використання казкотерапії для психотерапевтичного впливу на дитину (63).

Повчальна метафора використовується на постійній основі впродовж усього життя. В школі на відміну від дошкільного віку використовують вже не тільки казки, а й історії, анекдоти, загадки про звичайних людей.

Так використання загадок-метафор на уроці ці допомагає зосередити увагу дітей та надати полегшене сприйняття матеріалу. Робота над метафоричними загадками формує вміння порівнювати предмети і явища та розуміти образні вислови. Потрібно уважно вчитуватися в кожне слово загадки щоб відгадати її та зрозуміти про що хоче повідомити автор (20).

Сучасна дитяча література представляє величезні можливості щоб навчати дітей відгадувати загадки. Про те щоб учитель отримав необхідний результат роботу над загадками потрібно проводити послідовно. Найпершим варто відзначити те загадки з підказками, відгадки котрих лежать на поверхні і дають можливість навчити дітей міркувати, ознайомлювати їх зі способами відгадування. Потім варто звернути увагу на загадки ременти але вже з використанням метафори, тобто на метафоричні загадки. на середньому рівні сприйняття загадок варто використовувати акровірші які являються перехідним видом загадок. Останні мийки варто вивчати являються логарифм, метаграми, анаграми тому що вони являються найскладнішими для сприйняття. Така послідовність подання загадок в поєднанні з народними дозволяє учням краще сприймати навчальний матеріал та розвивати їхні здібності.

Знання літературних і народних загадок дозволяє вчителю зробити навчальний процес цікавішим, а при внесенні в нього елементів гри надасть варіанти прийомів роботи на уроці що допоможе ж всебічно розвивати мовлення дітей, а саме його метафоричність.

Для того щоб дорослий міг користуватися метафорою йому потрібно сформулювати основні уявлення ще в молодшому шкільному віці коли робота носить в собі практичний характер та відповідає системі розвитку мовлення та мислення (78).

Явище багатозначності тісно пов'язане з метафоричність мовлення. У школярів часто з'являється жвавий інтерес під час читання яскравих словесних образів. Діти часто хочуть по-своєму їх розуміти, інколи заучуючи напам'ять. Вагомою ціллю є те щоб діти знали що яскравий красивий вираз зв'язаний з певним уявленням і допомагає показати художній образ або картину. Тому головною роль учителя є допомога учням формувати уявлення

які відповідатимуть даному слову або фразі і наочно показати навіщо що їх вжито в тексті (58, с. 134-150).

Певне місце у роботі над багатозадачністю і образністю слова потрібно відвести зіставлення значення слів. В той час коли вправи ви базуються на щойно прочитаному творі зі а не пропонуються поза текстом школярі мають змогу краще зрозуміти значення висловів. Основним завданням розвитку мовлення є те щоб вислів який зустрічається в тексті став зрозумілим тобто був пов'язаним у дитини з вірним уявленням та створював правильний образ. Це призводить до того що всі переносні значення слів стають доступними дітям вже з першого класу. Однак постійна робота над текстом яка вміщує в себе такі вислови, загострює увагу на переносних тобто метафоричних значеннях у творах що читають діти повинна не тільки допомагати створити образ в учнів що відповідатиме їхньому життєвому досвіду, але й забезпечити перевірку того чи відповідає даний образ тим словам і виразом за допомогою котрих створюється та або інша картина.

Для педагога який спеціалізується на початковій школі важливо розвинути у дітей вміння використовувати метафори, вказати на її роль у поетичній мові, розвинути бажання використовувати метафору у повсякденному мовленні. Відтак саме загадка є одним із засобів вирішення даного завдання під час уроку.

Роль метафор є особливою і у живому спілкуванні. Неможливо зменшити її роль в організації її пізнавальної комунікації на заняттях.

Метафоризація являється одним із головних механізмів мислення. Без метафори неможливо правильно організувати педагогічну діяльність та забезпечити розуміння й осмислення матеріал. Для безперервної комунікації під час урочистої діяльності вчителю потрібно володіти усним мовленням. Усне мовлення являється основною частиною професійної майстерності сучасного педагога та відповідальна не тільки за виконання завдань. Красива

мова та виразне мовлення допомагає педагогу створити атмосферу колективного переживання ситуація комунікації коли навчальний процес підпорядковується законам художньої логіки.

Мовне виховання повинно бути неперервним. Воно є відповідальним за розуміння та сприйняття текстів учнями.

Мовленнєвий артистизм являє собою яскравий відгук у мовленні особистості педагога, та відповідає умінню викликати у здобувачів освіти емоційно-чуттєвий в відгук. Виявляється мовлення артистизм умінні педагога проявляти свою енергетику, інтенсивність, асоціативність, виразність, експресивність та доречність використання невербального мовлення (35).

Сучасна педагогіка використовує цілу низку метафор які допомагають створити зворотній зв'язок з учнями. Метафора зазвичай вже виступає носієм інформації та засобом збудження мисленнєвої діяльності та уяви у школярів. Також метафора виступає і мовленням засобом у вираженні своїх почуттів в учнів. Не тільки педагог, але й учень можуть використовувати метафору для вираження власних почуттів до того чи іншого питання.

Завдяки образності викладу матеріалу педагог має змогу наблизити навчальний матеріал до інтересів та можливостей вивчення учнями зробити привабливим матеріал наповнити позитивними емоціями та сприяти його засвоєнню (23, с. 7-9).

Існує вислів: «Невдала метафора схожа на котика за дверцятами» і вона є абсолютно правдивою. Якщо порівнювати метафору з котом, то дійдемо висновку, що правильну метафору ми можемо впустити в свою душу та осмислити її пригріти в своєму серці як kota в своєму будинку.

Метафорична комунікація - являється дуже перспективною та її використання значно підвищує ефективність подання матеріалу під час уроку вчителем. Однак сама робота з метафорою має і свої мінуси. Одним з них

являється відхід від реальності. Це проявляється в тому що чим вишуканіше метафора тим важче контролювати ступінь відхилення від реальності.

У гносеології (2) важливість підкреслення метафори можна пояснити величезною роллю метафори в людському пізнанні. Л. Мікешина звернула увагу на декілька моментів щодо використання метафори в науці (65). Метафора, тобто використання слова чи виразу без цільової мети, викликає зміну значення слова та появу низки асоціацій, ідей та нового розуміння традиційних термінів і понять. Л. Мікешина підкреслювала, що метафоричне використання мовної структури може порушити жорсткий зв'язок між конкретними атрибутами і конкретними об'єктами за духом, вважати цей атрибут спільним для різних типів об'єктів і на цій основі побудувати ширший клас для об'єднання різномірних об'єктів в єдине системи. Подумайте про абстрактні властивості як про властивості, які замінюють реальні об'єкти. Метафора також використовується для опису об'єктів, які неможливо безпосередньо спостерігати, або гіпотетичних модельних об'єктів, які не включені в емпіричне дослідження (2).

На нашу думку, використані вчителями метафори глибоко визначають характер викладання предметів і пізнання учнями предметів. Особлива роль метафори в живій комунікації. Цю роль не слід недооцінювати в організації обміну пізнавального навчання в класі. Науковим промовам притаманні метафори, які дають не синтаксис, а основні прагматичні аспекти використання мови. Тому вони дуже важливі для семантичної педагогіки. Метафора є одним з найважливіших механізмів мислення. Без метафор неможливо організувати навчальний дискурс і забезпечити розуміння і розуміння матеріалу (58, с.150-153).

Усне мовлення є найважливішим елементом професійної майстерності сучасного вчителя, воно призначене не лише для виконання навчальних завдань. Коли навчальне спілкування йде за законами художньої логіки,

експресивне мовлення допомагає вчителю створити атмосферу колективного естетичного досвіду, контекст естетичного спілкування. Мовну освіту необхідно продовжувати. Оволодіти педагогічною значущістю цього мовного методу. Виразність мови визначається тим, що вони виражають ставлення людей до світу, їх моделювання та смислової інтерпретацію. Це важливі чинники мовного вираження. Інтелектуальний та емоційний вплив на учнів. Мистецтво слова — це яскраве втілення особистості вчителя в мовленні, вміння творити в мовленні, викликати емоційно-чуттєві реакції в учнів. Це її енергійність, інтенсивність, асоціативність, експресивність, виразність, тонке й доречне використання невербального мовлення.

Сучасна наука використовує багато метафор як засіб для виведення і доведення певних наук (наприклад, природничих положень). Наука стала занадто складною, тому, щоб зрозуміти та пояснити її, люди повинні або накопичувати вузькі предметні терміни, або використовувати офіційну наукову мову, яку важко зрозуміти широкому загалу. Тому використання метафор як візуальних і простих образів, що відображають складні явища, призвело до таких речей, як «Кіт Шредінгера», «Атомна модель Сонячної системи», «Чорна діра», «Інтернет-культура», «Метелик, що викликає торнадо», «Первісний бульйон», «Зчитування генома» тощо (55, с 41).

2.3. Методичні поради щодо вдосконалення метафоризації мовлення сучасного педагога

Для вчителів здатність до мовлення включає освіту високого рівня, особливо в галузі психології, етики та риторики. Діти більше звертають увагу на особистісні якості вчителя, зовнішність та не тільки на його поведінку у конкретній ситуації, а головне – на те, як він говорить. Тому вчитель, який присвячує знання серцю чистої дитини, не повинен уникати мистецтва красномовства. Це рівень, на якому молоді вчителі оволодівають

мовленнєвими навичками, у тому числі розвиваючи творчі здібності, фактичне оволодіння навичками досягнення художньо-логічної досконалості при створенні власного виступу, високою культурою усної та писемної мови. Мова і культура – це не наші власні досягнення, це результат внутрішньої наполегливої та поступової роботи.

Основною характеристикою культури поведінки будь-якої людини, особливо вчителя, є використання специфічної для країни системи стереотипів, стійкої форми спілкування, спрямованої на встановлення та підтримання контактів. У процесі спілкування вчителі зобов'язані створити відповідне середовище спілкування для стимулювання мовленнєвої діяльності учнів. Важливо не шукати помилок чи неточностей у висловлюванні, а виявляти щире зацікавлення в обміні інформацією, підкреслювати переваги, не наполягати на негайній відповіді, давати можливість подумати і не перебувати.

Важливою ознакою мовлення та невербальної поведінки є стиль мовлення. Як відомо, в соціолінгвістиці є два основних варіанти: офіційний і неофіційний. Функціональний стиль мовленнєвого акту відрізняється вибором лексики та висловлюванням. Враховуючи конкретну ситуацію спілкування, викладачі повинні гнучко переходити від одного стилю до іншого. Безсумнівно, що для формування особистого стилю мовлення та вчинків експерта потрібно багато часу. Особиста мовленнєва поведінка виявляється в певному способі самовираження-лексиці, інтонації, міміці, пантомімі. Водночас професійна етика передбачає певну словесну дисципліну, суворо дотримується літературних норм, не допускає використання діалектів, жаргону тощо. У офіційному та неформальному спілкуванні (23).

Відповідно до цього ми виділили методичні рекомендації щодо вдосконалення метафоризації мовлення педагога і перш за все є *дотримання ознак культури мовлення*.

Визначаючи якісні ознаки культури мовлення, виховуємо як суто мовні його особливості, так і позамовні. З огляду на це основними комунікативними ознаками культури мовлення є:

1. Правильність мовлення - одна з визначальних характеристик мовленнєвої культури. Щоб говорити правильно, потрібно спочатку зрозуміти структуру мови. Але бути правим не означає добре говорити, бо необхідне гарне мовлення та вміння вибрати найбільш відповідний варіант літературних норм, розумний за стилем і виразом у конкретній ситуації спілкування (38, с. 64-69).

2. Точність мовлення. Точність — одна з основних характеристик мовленнєвої культури. Коли вживані слова повністю відповідають їх мовному значенню, тобто значенню, встановленому мовою в цей період розвитку, мову можна назвати точною (39, с. 91-92).

3. Логічність мовлення. Формування логічного мовлення базується на: 1) навичках логічного мислення, які мають на меті накопичити нові знання та передати ці знання співрозмовнику; 2) знання мови, здатне висловлювати думки; 3) оволодіння навичками смислової зв'язності, тобто представити логіку у всьому тексті. У ньому немає протиріччя. Логічність є ознакою функціонального стилю кожної літературної мови, але в кожному мовному жанрі вона має як загальність, так і особливість (39, с.105-109).

4. Багатство мовлення. Мова народу багата й різноманітна, а особиста мова може бути багатою чи бідною, одноманітною чи різноманітною. Розвиток і збагачення мови залежить від мови народу, а розвиток і збагачення мови особистості — від оволодіння мовним багатством, яке

поглинається людьми з художньої та наукової літератури, з нормативної граматики (39, с.116).

5. Чистота мовлення. Чистота мовлення тісно пов'язана з правильністю і стандартизацією: якщо мовлення не порушує норм лексики, стилю, регулярності, воно вважається чистим. Тому чиста мова — це мова без нелітературних елементів. На нашу думку, чистота проявляється в трьох аспектах: орфографії, морфології та інтонації. Чистота слова — це його краса. Краса не втомлюється, не нудить, тим більше, що змінюється разом із потребами спілкування (39, с.125-126).

6. Доречність мовлення. «Доречність мовлення – якість дуже важлива в соціальному аспекті, адже вона регулює всю нашу поведінку» (39, с. 90). Тому релевантність також визначається психологією: якщо слова та інтонація підібрані правильно, мовний контакт буде ефективним.

Мовлення, відзначене правильністю, точністю, багатством і чистотою, є доречним, оскільки аналізована ознака є частиною культури однієї теми-мови. (39, с. 132-134)

Професійне педагогічне спілкування – спілкування та взаємодія між педагогом та здобувачами та колегами спрямовані на створення хорошої психологічної атмосфери та оптимізацію психології діяльності та стосунків. Навпаки, непрофесійне педагогічне спілкування може викликати страх, невпевненість, знизити ефективність і порушити динаміку мовлення, що призводить до кліше учнів, оскільки вони зменшують бажання думати та діяти самостійно. Зрештою, зберігається стійке негативне ставлення до вчителів і навчання.

Суб'єкт-суб'єктний характер розповсюдження навчання - його принципи ефективної організації, включаючи рівність психологічних позицій, взаємні гуманістичні установки, діяльність викладачів і здобувачів,

взаємне проникнення в світ почуттів і переживань, готовність прийняти співрозмовників, взаємодію з іншими (Л. Петровська).

По-друге, важливим етапом вдосконалення мовлення є *характеристики педагогічного спілкування* від якого залежить ефективність мови.

Основними характеристиками педагогічного спілкування є:

1. Особиста спрямованість співрозмовника – бажання бачити і розуміти співрозмовника, ставлення до поваги до інших.

2. Рівність у психологічній позиції співрозмовника.

3. Глибоко відчувати і переживати світ, бути готовим зайняти позицію співрозмовника.

4. Нерегулярні методи спілкування є результатом відходу від ролі чистого вчителя.

Проблема педагогічного мовлення розглядається з двох аспектів: психолінгвістики та психоакустики. Детально їх описує Горєєва В.М. у своїх методичних рекомендаціях «Педагогічна техніка». (23, с. 7-9).

Психолінгвістичний аспект мовлення вчителя ґрунтується на міждисциплінарній науці психолінгвістики. Вона зосереджується на вербальній і невербальній поведінці учасників комунікаційного процесу, вивчає формування мови, сприйняття та формування мовлення, а також взаємодію між мовою і мисленням, мовою і свідомістю, перцептивні характеристики та розуміння. Дискурси залежать від їхньої граматичної форми. На цій основі сформульовано основні правила мовлення вчителя та вимоги до вчителів. Згідно з вимогами психолінгвістики, мовлення вчителя має бути культурним, граматично влучним, логічним.

У творчості В. О. Сухомлинського відображені психолінгвістичні аспекти мовлення вчителя. Цей видатний педагог наголошував, що мовлення вчителя є ознакою його педагогічної культури, засобом самовираження та

самоствердження особистості. Щоб допомогти вчителю, Василь Олександрович сформулював мовленнєві настанови вчителя, наголосивши, що вчитель не повинен припускати жорстокості, непристойності, брехні і нещирості. Психолінгвістичний аспект мовлення безпосередньо вивчає мовленнєву культуру вчителя, багатство його мови, вміння точно й логічно висловлювати думки, вибирати правильну мову, розглядати мовлення як показник духовного багатства вчителя, плекати його ідеї. Професійно-педагогічна діяльність вимагає від вчителів постійного вдосконалення власної мови відповідно до вимог мови та культури (73, с.231).

Риторика вчителя ґрунтується на використанні мови для впливу на вербальний пізнавальний досвід учнів, розвиток та виховання. Завдяки мовному потенціалу вчителя в процесі риторичного пояснення розповіді створюють знання. Словесні ігри у мовленні вчителя дозволяють наочно подавати матеріали, виражаючи зміст навчальних понять, викладаючи їх у зрозумілій учням формі та змінюючи зміст інформації відповідно до навчальних цілей та намірів учня. вчитель. Якщо учні реагують на яскраві та красномовні слова вчителя, розуміючи сказане, то можна досягти пізнавальних цілей навчання.

Важливість риторики вчителя для розвитку учнів безсумнівна. Л. Виготський свого часу звернув увагу на те, що свідомість є результатом діяльності, формування мислення і мовлення в діяльності (42, с. 46), реалізації цілей розвитку навчальної програми. Тому риторика вчителя має бути не безперервним монологом, а ґрунтуватися на усній взаємодії з учнями. Ідею Л. Виготського розвивав О. О. Леонт'єв, вважаючи, що мова є способом спілкування і відображення життя в свідомості людини. Спілкування — це особливий вид інтелектуально-мовної діяльності. На думку О.О. Леонт'єва, поняття діяльності слід співвідносити з поняттям мотивації, оскільки не буває діяльності без мотивації (13, с. 155).

Люди, які беруть участь у діяльності (спілкування), так чи інакше впливають на думки, бажання, статус і почуття інших. Доповідач ставить певні завдання і намагається їх виконати. Основним змістом таких завдань у спілкуванні вважається інформація та вплив на реципієнта, що дуже важливо для реалізації навчальної мети уроку за допомогою навчання риторики. Вибір риторики, жанру та стилю навчання красномовству залежить від впливових комунікаційних завдань між вчителем та учнями на уроці. Б. Баєв говорив, що мова не лише служить міжособистісному спілкуванню, а й має інформаційно-освітню функцію (23). Як ми всі знаємо, використання слів – це процес спілкування та передачі інформації між людьми, і це реалізація індивідуальних риторичних здібностей. За допомогою навичок риторики вчителі можуть чіткіше і яскравіше викладати матеріали, привертати увагу учнів, спонукати їх до мислення та спілкування.

Спілкування вирішує низку завдань у формуванні й розвитку мовленнєвих і риторичних навичок. Як зазначав О.О. Леонт'єв, щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна володіти кількома навичками: вміти швидко і правильно контролювати умови спілкування, вміти правильно планувати свою промову, вибирати зміст поведінки спілкування, знаходити правильний сенс для передачі вмісту, можливість надати відгук. Соціальні потреби цих умінь визначають важливість і необхідність пізнання навчальної програми, розвитку та виховних цілей. Від очікуваної мети навчальної програми залежить зміст спілкування вчителя та учня, вибір відповідних мовленнєвих і риторичних прийомів, що впливають на слухача. Завдяки його власним словам, викладач вивела освітній обмін на новий якісний рівень. Мовлення вчителя, особливо форма діалогу, формує позитивне навчальне середовище з потенціалом розвитку, в якому учні набувають пізнання та обмінюються досвідом. У такому середовищі учні оволоділи вмінням

логічно, послідовно, чітко, яскраво, аргументовано висловлювати й відстоювати свої думки.

Педагогічне спілкування проходить поетапно. На етапі підготовки індивіди моделюють майбутнє спілкування з ними на основі свого розуміння характеристик одного або кількох мовців, створюючи уявну ситуацію та напрямок для майбутньої взаємодії між викладачами та реципієнтами спілкування (учнями). Етап комунікаційного менеджменту передбачає вміння вчителів підтримувати ініціативу учнів, організовувати комунікаційну діяльність, коригувати плани. Аналіз результатів комунікації визначає мету, засоби та співвідношення результатів завдання. Саме в професійному спілкуванні на уроці виявляється риторичне вміння вчителя та вміння використовувати ефективні та переконливі промови, і з першого погляду стає зрозуміло, чи успішно вчитель досяг цілей курсу.

Враховуючи особливості мовлення як особливого виду діяльності, учена-методистка (засновник Т. Ладиженська) розробила *теорію мовленнєвої діяльності* з навчання мови відповідно до положень психології, педагогіки та психолінгвістики, в якій розглядається модель мовленнєвого породження, що передбачає такі умови, щоб створити ідеальний вираз:

1) педагогічне мовлення буде успішним за умови спрямування його на досягнення навчально-комунікативної мети, якщо ця мета добре осмислена суб'єктом діяльності, автором усного чи писемного висловлювання (особливості мети уроку визначаються наперед учителем);

2) Мовлення є способом спілкування та пізнання. Без них мовлення не має значення, тому мета мовленнєвої взаємодії на уроці визначається метою навчального спілкування та пізнання, тобто вчитель наперед визначив мету навчання.

3) Мовленнєва взаємодія на уроці залежить від її мети, а успіх навчання мовлення — від урахування мовцем особливостей реципієнта;

4) Метою класного спілкування та об'єктом мовлення є найважливіші умови, що визначають характер мовленнєвої діяльності та мовленнєвих продуктів у конкретному навчально-комунікативному контексті;

5) Спілкування педагогі і учня, якщо розглядати й розуміти тему й основні думки висловлювання, місце спілкування та обсяг мовлення, то це залежить від часу, відведеного під час усного мовлення чи написання.

Наступним обов'язковим компонентом покращення мовлення є *чотиріступінчаста модель висловлювання*, запропонованої О.О. Леонт'євим (адаптованої до риторичної діяльності вчителя):

- Перший етап (позиціонування в комунікативному контексті) передбачає вміння вчителя розуміти й уявляти мовленнєвий контекст, тобто складати плани майбутніх висловлювань, зважаючи на концептуальні закони риторики;

- Другий етап (зміст формулювання плану) вимагає вміння підбирати мовленнєві матеріали відповідно до плану та використовувати різні джерела інформації (особистий досвід, чужі новини, матеріали Інтернету, телепрограми, наукові, освітні та новинні матеріали), романи, художній аналіз творів та ін.), систематизувати матеріали та складати плани майбутніх виступів з урахуванням плану виступу, завдань і надзавдань викладання промов, стратегічних правил риторики;

- Третій етап (реалізація ідей зовнішньою мовою з урахуванням тактичних правил риторики, правил ефективного мовлення тощо) передбачає вміння використовувати різні стилі та типи мовлення за задумом, а також вміння вибирати мовні засоби з урахуванням освітньої та мовленнєвої ситуації. Компоненти можуть подати очікуваний текст етично, логічно, послідовно, одноманітно та зрозуміло, мати відповідну швидкість, тон та інші характеристики усного мовлення, які можуть впливати на аудиторію і переконати його;

- Четвертий етап (контроль результату мовленнєвої діяльності) включає вміння бачити реакцію слухача на почуте в усному мовленні, порівнювати промову з планом, при необхідності коригувати своє мовлення, покращувати продукт мовленнєвої діяльності. .

Основна мета створених вчителями тексти промов, – впливати на учнів живими словами, досягати цілей пізнання, розвитку та виховання курсу. З одного боку, важливу роль у цьому аспекті відіграла підготовка вчителів риторики, з іншого – здатність учнів сприймати й розуміти мовлення вчителя, їх психологію, емоції, спілкування та активну участь у підготовці до навчання на уроці. Комунікаційні форми обміну аудиторною освітою включають студентські доповіді, повідомлення, лекції, консультації, семінари, доповіді, діалоги, есе, контрольні роботи тощо. Це дає змогу студентам мати загальне уявлення про рівень володіння підручниками та риторичними навичками. Студентів, їхні ораторські навички (53).

Якщо мовлення вчителя в процесі навчання не означає, що воно впливає на мету слухача, воно не розглядається як засіб спілкування. Мета має бути за умов комунікативних завдань, за умов доцільного впливу вчителя як його мовленнєвого партнера на учнів. Спілкування з реальністю є необхідною умовою для мовлення. Це стосується семантичних аспектів мовлення та стимуляції мовленнєвої взаємодії. Висловлення власних потреб є наслідком попередніх подій, в яких брав участь співрозмовник, або як передумова майбутніх подій. Якщо не з'являться необхідні реальні умови та реальні стосунки, вони не будуть включені в контекст діяльності.

Зв'язок мовлення і мислення природний і постійний, оскільки у людини різні розумові завдання. Розумова діяльність залежить від виконання мовленнєвих актів. Особистий стиль мовлення вчителя характеризується сукупністю особистих мовленнєвих дій, які він використовує для досягнення завдань і цілей навчальних мовленнєвих дій. Контекстуальність навчального

мовлення виявляється у відповідності між мовленнєвою одиницею та головним компонентом конкретного навчального комунікаційного контексту. Просвітлення жвавої мовної діяльності вчителів у навчальному контексті зумовлене непередбачуваністю мовленнєвої поведінки учнів. Ситуація навчання спілкування постійно змінюється, і вчителі як доповідачі повинні бути готові до умов навчання та спілкування, що постійно змінюються.

Педагогічні навички — це сукупність умінь, які допомагають вчителю глибше, повніше та талановитіше виявляти себе, щоб досягти найкращих результатів у педагогічній діяльності. Це вміння навчати комунікації, мовним навичкам і культурі, міміці, пантомімі, професійній саморегуляції вчителя свого психічного стану тощо. Якщо припустити, що ефективність спілкування в основному визначається технологією, тобто оволодінням комунікативними знаннями, навичками та вміннями, то більшість викладачів не матиме великої різниці в ефективності навчання комунікації. Ця різниця може залежати лише від досвіду. Адже, на жаль, у професійній підготовці вчителів дуже мало місця та часу для навчання комунікативним навичкам (52, с.257-259). Більшість навичок вчителі набувають спонтанно в ході викладацької діяльності. Тому логічно припустити, що вчителі, які тривалий час працюють у школі, мають сильніші комунікативні здібності та ефективніше спілкуються. Певною мірою це правда, але прямого зв'язку тут точно немає. У багатьох випадках молоді вчителі більш ефективні в спілкуванні, ніж старші вчителі. Очевидно, це можна пояснити тим, що різні люди отримують комунікативний досвід по-різному. Через різну комунікативну установку, відмінності в особистісних емоційних полях, тобто відмінності в основних стратегічних напрямках, вони мають різний рівень здібностей. Одні орієнтації допомагають отримати необхідні комунікативні навички для підвищення ефективності спілкування, інші ж перешкоджають успішному формуванню комунікативних навичок. Водночас, безсумнівно,

що без застосування відповідної комунікаційної технології особистісні атрибути, установки та орієнтації не завжди можуть забезпечити достатню ефективність комунікації (32). У мовленні вчителя повинні бути вирішені проблеми навчання і виховання учнів, тому, окрім загальнокультурних і професійних вимог, перед ним (мовленням) стоять вимоги викладання. Вчителі несуть соціальну відповідальність за зміст, якість та наслідки своїх виступів. Тому промова вчителя є важливою частиною його педагогічної майстерності. Коли йдеться про усне мовлення вчителя, то вживається вираз «мовлення вчителя» («вчительське мовлення»). Розмовна мова розуміється як процес мовлення, вироблення розмовної мови і результат цього процесу — розмовна мова.

У ході проведення уроку вчитель використовує різні комунікативні (як підготовчі до риторичних) та риторичні прийоми як способи навчальної діяльності. Риторика вчителя потребує особливих мовленнєвих умінь, серед яких дуже важливі такі навички, зокрема як метафоризація мовлення.

Метафоризація мовлення передбачає перенесення імені від одного поняття до іншого на основі подібності ознак імені. Щоб метафорично виразити початок (кінець) уроку, використовуйте для навчання мови метафоричні тексти, наприклад, Д. Білоус, щоб підвищити та підтримувати навчальну мотивацію учнів, сприяти сприйняттю предметного матеріалу, пробудити думки та дискурс молодих лінгвістів. Як ми всі знаємо, метафоричне мислення активізує емоційну пам'ять і сам пізнавальний процес.

Невід'ємним складником успішної метафоризації мовлення є шляхи *вдосконалення мовленнєвих здібностей* майбутніх учителів:

- Самоконтроль і розвиток мовленнєвої культури, створення для себе правильного ставлення літературного мовлення в різних ситуаціях мовленнєвого спілкування;

- Самоконтроль і розвиток мовних здібностей;
- Загальнопсихологічна характеристика особистості
- Розвиток мовних навичок, що створює передумови для успішного оволодіння мовними навичками та вміннями (73).

У додатку Б представлені тренінги та вправи на розвиток професійно-педагогічного мовлення.

Засвоєння норм літературної мови – процес тривалий, починаючи з раннього дитинства і триває все свідоме життя. Тому не лише бездоганні предметні знання, не лише вдосконалення навичок і методики викладання, а й мовний та естетичний рівень викладання знань складають і особистість учнів. Культура мови — це широке й величезне поняття, але найголовніше те, що вона є основним компонентом фразової грамотності, простоти й чіткості висловлювання, вміння правильно добирати слова та синтаксичну структуру, активного використання усного висловлювання. Виразні здібності досягаються тоном, звуковою динамікою, ритмом, паузою, наголосом, інтонацією, формулюванням, правильною вимовою слів, правильним вживанням спеціальних термінів, а не розтяжністю (45). Безсумнівно, що для успіху професійної діяльності вчителя його мовлення характеризується бездоганим формулюванням, дотриманням усіх православних норм сучасної української літературної мови, гарним голосом, вмінням контролювати дихання, тобто необхідні професійні мовленнєві навички. Не можна уявити живу промову без інтонації. Тільки тоді, коли читач (оратор) правильно використовує всі компоненти мовлення (голос, склад, наголос) та інтонацію (органічні та уніфіковані паузи інтонації, логіко-емоційні функції наголосу, мелодії, ритму, ритму та тембру). Для ефективного професійного спілкування необхідні практичні навички «розшифровки» тону співрозмовника та вміння використовувати акустичні засоби впливу на аудиторію. Проте проблема в тому, що навчитися інтонації, як кажуть

психологи, неможливо (45, с. 105). Слід зазначити, що штучно створена інтонація відразу помічається слухачем, тобто природність інтонації та відповідність комунікативній ситуації є її основними комунікативними перевагами. Відтворення заданої інтонації нічому не вчить, але можна навчитися слухати й розуміти значення інтонації співрозмовника. Можна визначити навчальні можливості використання інтонації, визначити діапазон їх впливу та пов'язати ці можливості з особливостями мови. Об'єднаний. Тон, індивідуальність мовної поведінки. Звісно, молодим викладачам важко відразу осягнути всі секрети публічного виступу, ефективного спілкування, відразу виконувати всі норми і правила прийомів навчання. Проте, якщо педагог прагне удосконалювати свої вміння і стати майстром своєї справи, йому необхідно завжди працювати над собою, і всі труднощі які ставатимуть перед ним будуть тільки сприяти самовдосконаленню та професійному зростанню.

Підсумовуючи вище сказане, можемо чітко визначити основні педагогічні вимоги до мовлення вчителя та умови його ефективності:

1. Професійне мовлення вчителя має відповідати вимогам мови та культури. Це важливий показник його інтелекту, освіти, всебічного культурного рівня. Його умовою є знання мови, бо мова є засобом існування та використання мови. Під терміном «мова і культура» розуміють не лише відповідність сучасним літературним нормам (акцент, синтаксис), а й інші якості, що підтверджують її комунікативну досконалість. Це точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність.

2. Професійне мовлення вчителя має бути своєрідним «мовленнєвим актом», метою якого є вплив на інтелектуальний, емоційний, моральний характер учнів. Слова справжнього вчителя переконують, надихають, пробуджують відповідні почуття учнів, формують їхнє ставлення до того, що він говорить.

3. Професійні виступи вчителів мають бути адресними та привабливими для учнів. Основна мета виступу - запросити студентів до діалогу з учителем, і дозволити їм долучитися до співпраці - створити атмосферу роздумів і співпереживання.

Висновки до другого розділу

На основі теоретичного аналізу проблеми нашого дослідження та відповідно до виконання поставленого завдання щодо розкриття особливостей використання метафори як засобу організації пізнавальних педагогічних комунікацій нами було обґрунтовано важливість метафори у мовленні сучасного педагога.

Під час використання прийомів навчання необхідно концентрувати увагу на мові педагога, адже саме правильна подача вчителем забезпечує сприйняття інформації реципієнтами навчального процесу не тільки в початковій школі. Саме тому збагачення мови та вміння нею оперувати є основним вмінням педагога. Використовуючи мовленнєві прийоми під час навчального процесу необхідне підґрунтя в мові вчителя. Як вже було зазначено ми вважаємо, що фундаментом мовленнєвих прийомів доступного викладу навчального матеріалу вчителем являється метафора.

Також у цьому розділі ми виокремили умови дієвого впливу метафоризації мовлення як чинника творчо-розвивальної спрямованості методів навчання; описали види метафоричного перенесення з одного загального поняття на інше і навели приклади до кожного з них.

Досліджуючи використання метафор, ми визначили три основні причини засвоєння їх у повсякденному житті та в процесі навчання (допомагають нам стисло; роблять мову яскравою; дозволяють виражати те, до чого важко підібрати слів). Ми описали переваги використання метафори у процесі навчання над звичайним способом передачі повідомлення.

Метафора відіграє важливу роль у пізнанні людини. Метафора впливає на свідомість, семантичне поле особистості, сприяє пам'яті. Метафора глибоко визначає характер викладання предмета та пізнання учнями предмета. Особлива роль метафори в живому спілкуванні. Цю роль не слід недооцінювати в організації обміну пізнавального навчання в класі. Без метафор неможливо організувати навчальний дискурс і забезпечити розуміння та осмислення матеріалу.

Відповідно до цього у нас сформувались методичні рекомендації щодо вдосконалення метафоризації мовлення сучасного педагога. Перш за все, ми виділили *основні ознаки культури мовлення* (правильність, точність, логічність, багатство, чистота та доречність мовлення), які безпосередньо впливають на ефективність подання інформації педагогом. По-друге, важливим етапом вдосконалення мовлення є *характеристики педагогічного спілкування* від якого залежить ефективність мови учителя. Наступним важливим аспектом є *дотримання умов теорії мовленнєвої діяльності* задля створення ідеального виразу. Наступним обов'язковим компонентом покращення мовлення є вивчення *чотириступінчастої моделі висловлювання*, запропонованої О.О. Леонт'євим. Невід'ємним складником успішної метафоризації мовлення є *шляхи вдосконалення мовленнєвих здібностей* майбутніх учителів.

Виступи вчителя мають стати взірцем для сприйняття учнями, тому вчителю необхідно постійно вдосконалювати мовленнєву, мовну та риторичну майстерність як основу своєї риторичної майстерності, дотримуватись інтонації, стилю та норм літературної вимови. Риторична культура вчителів, головним чином, виявляється у вмінні вибирати відповідні мовні риторичні тропи для досягнення педагогічного ефекту, а також точніше, чіткіше і яскравіше передавати свої думки, знання, переконання, культурний дух і національні цінності.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі представлено результати теоретичного дослідження проблеми особливості використання метафори у мовленнєвій практиці вчителя сучасної початкової школи; проаналізовано стан досліджуваної проблеми у науковій літературі; на основі результатів вивчення наукової літератури конкретизовано функціональний спектр метафор як засобу організації пізнавальних педагогічних комунікацій; розроблено методичні рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення метафоризації мовлення і використання метафор у педагогічному процесі сучасної початкової школи.

Результати проведеного дослідження свідчать про досягнення мети, розв'язання визначених завдань і є підставою для формулювання таких висновків:

1. Результати аналізу поглядів науковців щодо актуальності метафоризації педагогічної комунікації вчителя сучасної початкової школи свідчать про різноплановість підходів (філософських, психологічних, лінгвістичних) до розкриття цієї проблеми. Констатовано, що проблема метафоризації мовлення є актуальною як для досліджень вітчизняних, так і зарубіжних учених.

2. Уточнено сутність ключових понять дослідження та конкретизовано функціональний спектр метафор у педагогічному дискурсі. У роботі класифікована і описано види метафор в залежності від ознак класифікацій. Виділено основні функції метафор (когнітивну, номінативну, комунікативно-моделюючу, інформативно-мнемонічну, евристичну та експресивно-образотворчу). Моделями формування метафор у педагогічному мовленні є «людина-людина», «тварина-людина», «фізичне явище - психічне явище». Описано місце і значення вербальних та невербальних метафор у мовленні педагога.

3. На основі теоретичного аналізу проблеми нашого дослідження та відповідно до виконання поставленого завдання щодо розкриття особливостей використання метафори як засобу організації пізнавальних педагогічних комунікацій нами було обґрунтовано важливість метафори у мовленні сучасного педагога.

Також ми виокремили умови дієвого впливу метафоризації мовлення як чинника творчо-розвивальної спрямованості методів навчання; описали види метафоричного перенесення з одного загального поняття на інше і навели приклади до кожного з них. Нами описано переваги використання метафори у процесі навчання над звичайним способом передачі повідомлення.

4. На основі аналізу наукових праць із досліджуваної проблеми розроблено методичні рекомендації вчителям початкової школи щодо вдосконалення метафоризації мовлення і використання метафор у педагогічному процесі сучасної початкової школи є: дотримання основних ознак культури мовлення; характеристик педагогічного спілкування; умов теорії мовленнєвої діяльності; чотириступінчастої моделі висловлювання, вдосконалення мовленнєвих здібностей майбутніх учителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев С.С. (1996). Поети. – М.:Языки русской культуры, 364 с.
2. Авраменко В. (2010). Культура мовлення учителя як засіб професійно-педагогічної комунікації. Проблеми підготовки сучасного вчителя, №1, с. 120-125.
3. Антонюк М.О. (2002) Метафора та її роль у мовній картині світу. Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. пр. – К., № 7, 15-19.
4. Бабанский Ю.К. (1982). Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы, 192 с.
5. Барабаш Ю.Г., Позінкевич Р.О. (2006). Педагогічна майстерність: теоретичні й навчально- методичні основи. Луцьк:РВВ «Вежа» Волин.держ. ун-ту ім.Лесі Українки, 476 с.
6. Баранов А.Н. (2004). Предисловие редактора. Лакофф, Дж. Джонсон. Метафори, якими ми живемо: пер. з англ., с. 7-21.
7. Баранов А.Н. (2003). О типах сочетаемости метафорических моделей, № 2, с. 73–101.
8. Бойко Н. (2005). Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти: Монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф, 552 с.
9. Бойко Ю. І. Метафора як лінгвокогнітивний феномен та її роль в функціонуванні політичного дискурсу. Режим доступу: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/filologia/boiko9.htm>.
10. Бондаренко І.В. Що лежить в основі концептуальних метафор. Когнітивно-комунікативні аспекти філологічних і методичних досліджень: пер. з рос., с. 19-21.
11. Булозьорова Ю.С. (2004). Когнітивно-дискурсивна концептуалізація часу в сучасній німецькій мові: дис. канд. філол. наук. Запоріжжя, 229 с.

12. Валькман Ю. Р. Когнитивные графические метафоры: когда, зачем, почему и как мы их используем. Режим доступа: <http://www.humans.ru/humans/54138>.
13. Вандишев В.М. (2017). Риторика у філософсько-комунікативному вимірі. Київ : Кондор, 492 с.
14. Вачков И.В. (2006). Метафорический тренинг , 144 с.
15. Вашуленко М. С. (2011). Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Літера ЛТД, 364 с.
16. Веряева Ю.А. (2007). Метафоризация как инструмент обеспечения личностно ориентированного образования. № 299, с. 158-162.
17. Вічалковська Н. (2015). Психологічні умови активізації розвитку допитливості школярів-підлітків. Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія, № 35, с. 287–298.
18. Воловенко І. О. (2019). Метафора в педагогічному дискурсі як показник високопрофесійності педагога. Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів. Київ, с. 231-247.
19. Гаврилюк, А. П. (2013). Метафора, її природа та роль у мові та мовленні, с. 29 – 33.
20. Гавриш Н. (2005). Художнє слово і дитяче мовлення. К., 128 с.
21. Глазунова О.І. (2000). Логіка метафоричних перетворень.
22. Голі-Оглу Т. (2001). Мова у національно-культурному аспекті (В. Фон Гумбольдт, О. Потєбня, Е. Сепір). Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць. Вип. 8. – Донецьк: Дон ДУ, с. 217-221.
23. Горєєва В.М. (2006). Педагогічна техніка: Методичні рекомендації. К.: НПУ, с. 7-9.
24. Грабовська З. П. (1997). Багатогранність мовної метафори: навчальний посібник. К.: Вища школа, с. 8-17.

25. Гуцуляк Т.Є. (2013). Художня метафора як джерело формування синонімічних засобів української мови. Наук. зап. Ніжинського. нац. ун. ім. Миколи Гоголя, с. 45-50.
26. Деркач-Степанова Т. В. (2002). Питання метафори у сучасній українській літературній критиці: навчальний посібник. П.: Ранок, 215-217 с.
27. Дудченко М.Н. (2004). Поэтическая метафора и способы ее воссоздания в украинских стихотворных переводах: автореф. дисс.
28. Енциклопедія постмодернізму. (2003). Київ.
29. Еремина Ю . Ю . Функциональный аспект метафоры в педагогическом дискурсе. Режим доступу: [http^/tlic.kursksu.ru/pifCfâ^](http://tlic.kursksu.ru/pifCfâ^).pdf.
30. Єщенко Т. (2010). Семантико-стилістичні типи метафор: теоретичний аспект. Дон. вісн. НТШ, с. 24 – 230.
31. Жовтянська В. Психологічний механізм функціонування метафори. Режим доступу: <http://journals.uran.ua/index.php/1810-2131/article/view/122407>.
32. Зінченко В.П. (2006). Живые метафоры смысла. Вопросы психологии, № 5, с. 100–113.
33. Ігнатович О.Г. (2016). Використання метафоричних моделей педагогічного дискурсу у процесі викладання педагогічних дисциплін в університеті. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, № 6(303), с. 31-39.
34. Ільченко О.А. (2012). Метафоричні словосполучення в мові української преси ХХІ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 “Українська мова”, 20 с.
35. Кардаш Л. (2014). Проблеми формування культури мовлення майбутніх педагогів. Теоретична і дидактична філософія: збірник наукових праць, №17, с.50-56.
36. Кіс Т.Є. (2000). Формування метафоричної парадигми у процесі еволюції базової метафори. Мовознавство, № 4–5, с. 52–60.

37. Кобиленко Н. К. (2012). Метафора в міфологічному дискурсі. Лінгвістика, № 3(2), с. 18-24.
38. Коваленко С. М. (2007). Сучасна риторика: навчально-практичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 184 с.
39. Коломієць В.С. (1999). Особливості формування мовленнєвих умінь у студентів. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. Праць. Ред. кол. Н.В. Гузій та ін. – К. : НПУ, № 3, с. 226-232.
40. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів (2001). К.: Либідь.
41. Кравець Л.Ю. (2014). Метафора як лінгвоментальний феномен. Українська мова і література в школі, №1, с. 39-42.
42. Кравцова Ю. В.(2009). Метафорическая мотивация и ее основные типы (на материале русской художественной метафорики). Наукові праці. Серія "Філологія. Мовознавство". Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, № 221, с. 46–51.
43. Кулієв Г. Г. (2014). Метафора и научное познание: науковий посібник. Баку, 156 с.
44. Кучерук О.А. Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С.О. Караман та ін (2016). Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: монографія. Київ : КНТ, 258 с.
45. Лавріненко О. (2013). Педагогічна майстерність як доміантний складник педагогічної дії. № 3, с. 102-106.
46. Лакофф Дж. (2008). Метафори, якими ми живемо. Пер. с англ. м., с. 256.
47. Леонт'єв О.О.(2006). Основи психолінгвістики : Посібник. ВЦ "Академія", 288 с.
48. Лисенко О. М. (2017). Метафора як об'єкт наукових студій. Лінгвістичні дослідження, с. 22 – 29. Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2017/918-1498552615>.

49. Лісовський А.М. (2007). Література і розвиток творчих сил учнів, або невикористані резерви методики: Навчальний посібник. К. : Ленвіт, с.64.
50. Луців С. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Педагогічне спілкування як засіб формування мовної особистості, № 9, с. 167-172.
51. Маноха І. (2001). Психологія потаємного «я». Київ, 446 с.
52. Мацько В. (2011). Механізм дешифрування метафори та її стилістичні функції (на прикладі української діаспорної прози), Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, Літературознавство, Вип. 31, с. 257-268.
53. Мацько Л.І.(2003). Риторика : навч. Посібник. К. : Вища школа, 311 с.
54. Мельникова Н.В. (2007). Метафора в педагогічному дискурсі: автореф. дис. ступ. канд. філол. наук., 19 с.
55. Метафора та її семіотичний контекст : матеріали науково-практичного семінару. (2017). : тези доповідей. Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, с. 82.
56. Міллс Дж., Кролі Л. (1999). Терапевтичні метафори для дітей і для "внутрішньої дитини".
57. Непійвода Н.Ф. (1997). Мова української науково-технічної літератури (функціонально-стилістичний аспект). К.: ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 303 с.
58. Ницета В. А. (2016). Риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителів-словесників. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : колект. моногр. Київ : КНТ, с. 134–153.
59. Нікітіна А. В. (2013). Педагогічний дискурс учителя словесника : монографія. Київ : Ленвіт, 338 с.
60. Німенко, О. А. (2014). Метафора у лінгвістичному аспекті. Взаємодія одиниць мови та мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. К.: НТУУ „КПІ”, с. 55 – 57.

61. Одинецька Л.В. Роль метафори в засобах масової інформації. Режим доступу:
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13506/Odynetska%20L..PDF;jsessionid=BF9BA06F062F51578570306F3864C824?sequence=1>.
62. Озерко, І. (2005). Лінгвістичні та філософські аспекти теорії метафори у світлі сучасної лінгвістики. Режим доступу:
http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/870.
63. Пемпусь Т.С. (2006). Метафора : теоретико-літературний аспект.
64. Плаксіна Ю.І. (2013). Когнітивна теорія метафори. Гуманітарні науки, № 2-3.
65. Приходько А.Н. (2003). Синтаксис естественного языка в фокусе когнитивно-дискурсивной парадигмы. Вісник ХНУ, № 609, с. 84–89.
66. Пустовіт Л.О. (2018). Засоби вираження метафори. Режим доступу :
<http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine11-3.pdf>.
67. Рапуто А.Г. Применение концептуальных диаграмм, концепт карт, карт ума и визуальных метафор для визуализации педагогических объектов. Режим доступу – <http://econf.rae.ru/pdf/2010/09/6da37dd313.pdf>.
68. Савенкова Л. О. (2009). Педагогічна риторика : навч. посібник. Київ: КНЕУ, 298 с.
69. Скопненко О.І. (2006). Класифікація: Метафора, с. 355.
70. Словник іншомовних слів (2000). К.: Наук. думка, 680 с.
71. Стрепович Т.П.(2018). Класифікаційне розмаїття видів метафор. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сучасні тенденції розвитку мов, № 9.
72. Супрунова Л. В. (2014). Метафора в речі преподавателя как приём смыслового акцентирования. Наука ЮУрГУ : материалы 66-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук, 417–423. Режим доступу: <https://dspace.susu.ru/xmlui/bitstream/handle/0001.74/4014/27.pdf>.
73. Сухомлинський В. (1977). Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні. К.: Радянська школа, с. 82, 321.

74. Тимошенко Ю. (2001). Феномен метафори: проблема давня і сьогочасна. Слово і час, №5, с. 29-35.
75. Тищенко О.М. (2004). Метафора Євгена Маланюка (семантично-функціональний аспект): [монографія]. НАН України, Ін-т укр. мови НАН України. – К., 141 с.
76. Українська мова: енциклопедія (2004) К.: Укр. енцикл. Ім. М.П. Бажана, 824 с.
77. Чернец Л.В. (2004). Ночевала тучка золотая (о метафоре). Режим доступа: <http://www.gramota.ru/magnew.html?id-153>.
78. Шапка О. В. Розвиток метафоричності мовлення молодших школярів засобами використання літературних загадок. Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.-ua/bitstream/handle/123456789/16649/15-Shapka.pdf?sequence=1>

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика вивчення рівня невербальної креативності (за П. Торренсом)

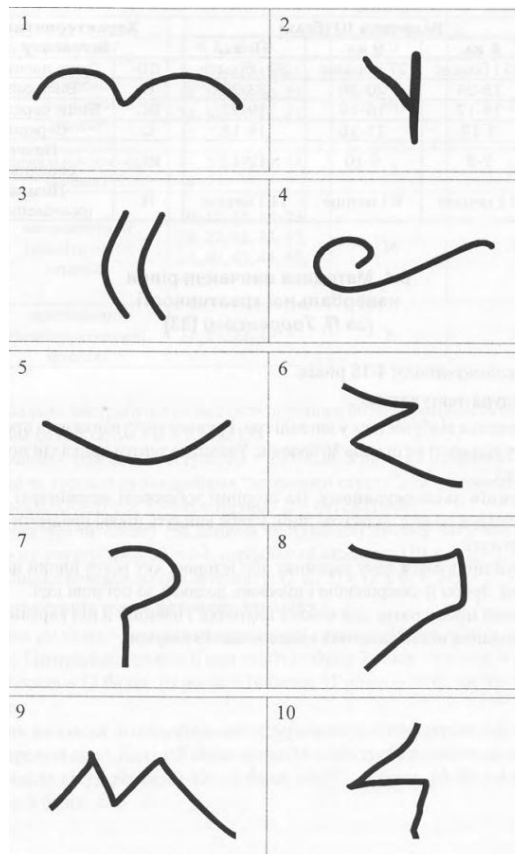
Процедура тестування

Дослідження відбувається у вигляді гри. Групове тестування слід проводити з групою у кількості не більше 36 чоловік.

Уникайте давати приклади можливих відповідей!

Інструкція досліджуваному. На сторінці зображені незакінчені фігури. Якщо ти додаси до них додаткові лінії, у тебе вийдуть цікаві предмети або сюжетні картинки. Спробуй придумати таку картинку або історію, яку ніхто інший не зможе придумати. Зроби її завершеною і цікавою, додавай до неї нові ідеї. Придумай цікаву назву для кожної картинки і напиши її під картинкою. На виконання цього завдання відводиться 10 хвилин.

Стимульний матеріал



Оцінювання рисунка

Номер фігури	Кількість балів	Опис рисунка
1	0	Абстрактний візерунок, людина, голова, окуляри, птах, чайка
	1	Брови, очі, хвиля, море, морда тварини, хмара, серце, сова, квітка, яблуко, людина, собака
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
2	0	Абстрактний візерунок, дерево, рогатка, квітка
	1	Буква, будинок, символ, покажчик, слід кінцівки птаха, цифра, людина
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
3	0	Абстрактний візерунок, звукові і радіохвилі, людина, човен, корабель, люди, фрукти
	1	Вітер, хмара, дощ, кульки, частини дерева, міст, гойдалка, морда тварини, колеса, лук і стріли, риба, санки, квіти
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
4	0	Абстрактний візерунок, хвиля, море, змія, хвіст, знак питання
	1	Кішка, крісло, стілець, ложка, миша, гусениця, черв'як, окуляри, гусак, черепашка, лебідь, квітка, трубка для паління
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
5	0	Абстрактний візерунок, блюдо, ваза, чаша, човен, корабель, людина, парасолька
	1	Водойма, озеро, гриб, губи, підборіддя, таз, лимон, яблуко, лук і стріли, яр, яма, риба, яйце
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
6	0	Абстрактний візерунок, сходи, сходинки, обличчя
	1	Гора, скеля, ваза, ялина, кофта, піджак, сукня, гроза, блискавка, людина, квітка
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
	0	Абстрактний візерунок, ключ, машина, серп

7	1	Гриб, черпак, ківш, лінза, людина, молоток, окуляри, самокат, серп і молот, тенісна ракетка
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
8	0	Абстрактний візерунок, дівчинка, жінка, очі або тіло людини
	1	Буква, ваза, дерево, книжка, майка, сукня, ракета, квітка, щит
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
9	0	Абстрактний візерунок, гори, пагорб, буква, вуха тварини
	1	Верблюди, вовк, кішка, лисиця, людина, собака, геометрична фігура
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки
10	0	Абстрактний візерунок, гусак, качка, дерево, обличчя, лисиця
	1	Буратіно, дівчинка, птах, цифра, людина, геометрична фігура
	2	Всі інші більш оригінальні рисунки

Показники креативності

Швидкість - кількість ідей. Визначається підрахунком числа завершених ідей. Максимальне число балів - 10.

Оригінальність - нестандартність ідей. Оцінюється за таблицею. Додаються бали за об'єднання двох рисунків (2 бали), 3-5 рисунків (5 балів), 6-10 рисунків (10 балів).

Гнучкість - здатність висувати різноманітні ідеї, переходити від одного аспекту проблеми до іншого. Визначається числом різних категорій відповідей. Для визначення категорії використовуються як самі рисунки, так і їх назви. Максимальне число балів - 10

Додаток Б

**Тренінги та вправи на розвиток професійно-педагогічного мовлення
(автор Т. Калюжна)**

Вправи для вдосконалення органів дихання

Вправа 1. Зробіть вдих на рахунок 1, 2, 3, 4, на 5, 6 — затримайте дихання, на рахунок 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 — видих.

Вправа 2. Повторіть завдання вправи 1, але при видиху рахуйте вголос: 7, 8...15.

Вправа 3. Зробіть короткий вдих, трохи затримайте дихання, при видиху почніть рахувати: 1, 2, 3, 4 і так далі. Темп рахунку не прискорювати, повітря не добирати.

Вправа 4. Вимовіть скоромовку-лічилку, зробивши вдих в місці, вказаному *, і продовжите на видиху, наскільки вистачить повітря: "Як на горі, на пагорбі стоять тридцять три Єгорки*: раз — Єгорка, два — Єгорка, три — Єгорка і так далі".

Вправа 5. Кожну строфу приведеного нижче вірша —Будинок, який побудував Джек в перекладі С.Я.Маршака вимовіть на одному видиху, не добираючи повітря. Зверніть увагу на положення тіла: обов'язково стоячи, спина пряма, руки уздовж боків або за спиною, голова не опущена і не задерта вгору.

Ось будинок, що побудував Джек..

А це пшениця, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

А це веселий птах синиця, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

Ось кіт, який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

Ось пес без хвоста, Який за комір тріпає kota, Який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

А це корова безрога, та, що Буцнула старого пса без хвоста, Який за комір тріпає kota, Який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається ВА це доярка сива і строга, Яка доїть корову безрогу, таку, що Буцнула старого пса без хвоста, Який за комір тріпає kota, Який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

А це ледачий і товстий пастух, Який свариться з дояркою строгою, Яка доїть корову безрогу, таку, що Буцнула старого пса без хвоста, Який за комір тріпає kota, Який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

Ось два півні, Які будять того пастуха, Який свариться з дояркою строгою, Яка доїть корову безрогу, таку, що Буцнула старого пса без хвоста, Який за комір тріпає kota, Який лякає і ловить синицю, Яка часто краде пшеницю, Яка в темній коморі зберігається В будинку, що побудував Джек.

Вправа 6. Це вправа для тренування діафрагми. Вимовіть даний нижче текст, не закриваючи рота. Можна уявити, що вам поставили пломбу і не можна закривати рот:

Дві години не їсти? Жахливо! Я не снідав марно.

Їсти хочу як ніколи!..

Дві години зачекати? Залюбки! Є характер, воля є,

Раз не можна — не стану їсти!

*Вправи для розвитку голосу: сила, висота, благозвучність,
польотність, рухливість, тон.*

Розвиток сили голосу

Вправа 1. Прочитайте тексти, міняючи залежно від змісту силу голосу:

Була тиша, тиша, тиша.

Раптом гуркотом грому змінилася вона! І ось вже дощик тихенько — ти чуєш? — Закрапав, закрапав, закрапав по даху. Напевно, зараз барабанити він стане. Вже барабанить! Вже барабанить! Скажи поголосніше слово «грім» — Гуркотить слово, немов грім!

Я сиджу і слухаю, не дихаючи, Шерех очерету, що шарудить.
Очеретинки шепочуться:

— Ши, ши, ши!

— Що ви тихо шепочете, очерети? Хіба так нашіптувати добре?

А у відповідь шелестіння:

— Шо, шо, шо!

— З вами я нашіптувати не хочу! Я заспіваю над річкою і станцюю,
Навіть дозволу не запитаю!

Я станцюю у самого очерету! Очеретинки шепочуться:

- Ша, ша, ша...

Немов просять пошепки:

— Не танцюй!..

До чого сполохливі очерети! Грім гуркотить — бух! Тарах! Немов гори рушить.

Тиша в переляку — ах! — Затикає вуха.

Лийся, лийся, дощик, дощик! Дуже хочу я рости! Я не цукор! Я не коржик! Не боюсь я мокроти!

Йду вперед (тірлім-бом-бом) —

І сніг йде (тірлім-бом-бом),

Хоч зовсім нам не по дорозі!

Але чому (тірлім-бом-бом)

Скажіть, чому — (тірлім-бом-бом) Скажіть, — чому так мерзнуть ноги?

Вправа 2. Підберіть кричалки, шумілки, лічилки (фольклорні або літературні), інші віршовані твори, які, на вашу думку, можна використовувати для тренування сили голосу.

Зміна висоти голосу, тобто розширення його діапазону

Вправа 3. Називайте поверхи, по яких ви в думках піднімаєтеся, підвищуючи кожного разу тон голосу, а потім —сходьте℥ вниз

Вправа 4. Вимовіть фразу з підвищенням голосу у її кінці: "Гнів, о богиня, оспівай Ахіллеса, Пелеєва сина!"

Вправа 5. Прочитайте вірш так, щоб підвищення і пониження висоти голосу відповідало змісту вислову:

Щоб оволодіти грудним регістром, Я стаю аквалангістом.
Все нижче опускаюся, нижче!

А дно морське все ближче, ближче!.. І ось вже в царстві я підводному!
Хоч занурився глибоко,
Але голосом грудним,
Володію я легко.

Щоб оволодіти грудним регістром, Корисно стати аквалангістом.

Вправа 6. —Малюйте℥ голосом лінію руху стрибка у висоту:

Вироблення благозвучності голосу

Вправа 7. Добийтеся дзвінкості, зібраності звуку, вимовляючи плавно і протяжно звук М.

Вправа 8. Вимовіть протяжно і плавно (як при співі) склади: мі, ме, ма, мо, му, ми.

Вправи для вироблення голосних і приголосних звуків

Вправа 1. Звуки І — Й.

А) Іл, ікс, Іра, пілігрим, липень, хімія, ім'я, ви, ми, ти, жила, в Індії, вечір, вулиці, мис, випуск, вали, цирк, витяг, з цікавістю.

Б) Біл — бив, вивів — вилив, лижі — лиже, милий — мив, нив — Нил, тил — Тіль, рись — рис, дим — Діма, син — синій, ази — Зіна.

В) Кому пироги та млинці, а кому гулі та синці. Який Мартин, такий у нього і алтин. Знали, кого били, тому і перемогли.

Вправа 2. Звуки У — О.

А) Вус, розум, вулик, лук, павук, думати, оцет, кулак, , окати, лом, злодій, , мовчки, простір, договір, сукно, пальто, підйом, прийом.

Б) Бук — бочок, тук — точок, сук — сочок, купи — копальні, гусак — гості, морс — Мурзик, лук — лоб, тур — торг, бум — бом.

В) Без наук як без рук. Чужим розумом розумний не будеш. Дружба дружбою, а служба службою. Травень холодний — не будеш голодний. Красне поле пшоном, а мова розумом.

Вправа 3. Звук А.

А) Ас, ахнути, армія, кавун, банк, каса, аркан, пані, жила, лампа, розмазня.

Б) Якщо довго спати — так скиби не мати. На чужий коровай рота не розкривай. Не красна хата кутами, а красна пирогами.

Вправа 4. Звук Е — Є

А) Ех, цей, жерсть, жест, в курені, поверх, поет, кашне, поетика, село, пень, день.

Б) Хто сіє та віє, той не збідніє. *Вправа 5. Звуки П — Б.*

А) Пара, піп, капіж, дуб, голуб, бак, боб, білий, кобура, барбос.

Б) Пара — бар, пас — бас, пил — бив, болт — полк, пий — бий, спати — брати, був — бив, борт — обгортка, бур — бюро.

В) Всі бобри добрі до своїх бобрят. У полі Поля-Полюшка полле поле-полюшко. Бур'янів не буде в полі, якщо полле поле Поля.

Вправи підвищеної складності для роботи над поєднаннями звуків

Вправа 1. Вимовіть важкі поєднання звуків спочатку поволі, потім швидше: Тлз, джр, врж, мкртч, кпт, кфт, кшт, кст, ктщ, кжда, ккжде, кждо, кжду, кшта, кште, кшту, кшто.

Вправа 2. Вимовіть слова з важкими поєднаннями приголосних спочатку поволі, потім швидше: Мудрувати, постскрипtum, підбадьорювати, трансплантація, надзвуковий, скуйовджений, контрпрорив, протестантство, розбурхати, надстривожений, стовбур, відомство, брендспойт, надзвуковий, витійствувати, філософствувати, монстр.

Вправа 3. Потренуйтеся у вимові довгих приголосних:

А) До Клари, до кого, до горла, до гастролей, до Галі, до Каті, до Києва, до кінця, до міста, віддалений, вплутатися, віддати, розпалювати, віддушина, зжити, без шуби, безжальний, безсмертя, відновити, підтвердити, відштовхнути;

Б) Верх — вгору, ведення — введення, штовхнути — відштовхнути, тримати — підтримати, тягнути — відтягнути, водний — ввідний.

Вправа 4. Роботу над поєднанням звуків можна проводити у формі гри, використовуючи звуконаслідування:

- А) Забивайте цвяхи: Гбду! Гбдо! Гбде! Гбди! Гбда! Гбді!
 Б) Імітуйте кінський тупіт: Птку! Птко! Птка! Птки! Птке! Птки!
 В) Кидайте уявні тарілки партнерові: Кчку! Кчко! Кчке! Кчка! Кчки! Кчки!
 Г) Придумайте 2-3 гри подібного типу.