**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет філології, історії та політико-юридичних наук**

**Кафедра прикладної лінгвістики**

Освітньо-професійна програма

«Германські мови та літератури (переклад включно)» зі спеціальності «035. Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) перша – англійська»

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня «МАГІСТР»

**МЕТАФОРИЗАЦІЯ ОСВІТИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

**(НА МАТЕРІАЛАХ ЗМІ)**

Студентки другого курсу

(магістерського рівня),

групи 035 ФА, Бистрої Марії Олександрівни

Науковий керівник: доктор філологічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики **Серебрянська Ірина Миколаївна**,

Рецензенти: кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов

**Тезікова Світлана Володимирівна**

Допущено до захисту

Завідувач кафедри, канд. пед. наук,  
доцент Ларіна Т.В.  
\_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ (підпис)

Ніжин – 2022

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| ВСТУП……………………………………………………………………..  РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ОСВІТА» В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ………………………..  1.1. Мовна картина світу як об’єкт лінгвістичних досліджень…………  1.2. Концепт як компонент національних мовних картин………………  1.3. Характеристика концепту «освіта» в англійській мові…………….  1.4. Місце концепту «освіта» у національно-мовній картині світу…….  Висновки розділу……………………………………………………..…….  РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИЗАЦІЇ ОСВІТИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ…………………………………………………….  2.1. Функціонування метафори в медійному просторі та її стилістичне забарвлення в медіатексті…………………………………………………  2.2. Способи та моделі метафоризації концепту «освіта»………………  2.3. Метафорична репрезентація концепту «освіта» у текстах ЗМІ……  Висновки розділу…………………………………………………………..  ВИСНОВКИ………………………………………………………………..  СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ……………………………  ДОДАТКИ………………………………………………………………….. | 3  7  7  15  21  28  34  37  37  45  55  62  65  69  82 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Світова глобалізація є основним тлом сучасної соціокультури та головних суспільних сфер, зумовлюючи напрями їх розвитку. Внаслідок цього освітні інститути та процеси зазнають змін, що відбивається на самому концепті «освіта» у картинах світу різних народів.

Освіта як соціокультурний феномен є важливою частиною картини світу, однією з сфер сучасного суспільства, що найбільш динамічно розвиваються, а також засобом об'єктивізації мовної картини світу як безпосередньо (формування концепту у свідомості), так і опосередковано (вплив змістовної сторони освіти безпосередньо на формування картини світу молодих людей різних країн, причому зміст освіти залежить від його характеристик, представлених в інформаційній складовій концепту).

Поява нових концептів зумовлює постійну потребу в нових засобах пізнання, номінації та оцінки – процес, в якому провідне місце традиційно належить метафорам. Значна кількість метафор створюється у сферах функціонування мови, які потрапляють у центр особливої уваги громадськості і стають темою для широких дискусій у суспільстві, наприклад, екологія, політика, економіка, освіта тощо.

Метафори оточують людей протягом усього життя. Вони існують як думки, так і вираження. Ми зустрічаємо метафори в різних модальностях і в різних мовах. Вони допомагають нам краще зрозуміти теоретичні концепції, вони викликають почуття та збагачують нашу повсякденну мову. Метафора об’єктивує в словесних формах знання про світ, експонує нові та актуалізує традиційні асоціативно-образні зв’язки, забезпечує динаміку образного слововираження. Як засіб пізнання і перетворення світу, метафора постійно змінює своє лексичне оформлення, сприяючи організації образнозмістової структури тексту [31, c. 20].

Загальновизнана роль метафор відзначена в працях лінгвістів і перекладознавців, серед яких І. Гальперін, Л. Бархударов, В. Телія, О.  Селіванова Н. Арутюнова, Cameron, Р. Newmark, G. Lakoff, Littlemore & Low, М. Johnson, Е. Kurth, Mouraz, Pereira & Monteiro, К. Shaffner тощо. У мовно-когнітивній картині різних народів поняття ОСВІТА розуміється по-різному, має різні пріоритети та сфери функціонування. Проблематика досліджень сфери освіта цікавить мовознавців, педагогів, культурологів, про що свідчать чисельні роботи науковців різного спрямування (Г. Алізаде, Т. Андесона, І. Анісімової, А. Бєляєвої, С. Ганаби, О. Дзюбенко, Н. Костенко, М. Лізами, Н. Пасічник, О. Пєшева, О. Сергєєвої, Н. Стефанової, Р. Хадсон, О. Ярової та ін.).

Незважаючи на достатню кількість досліджень, не існує системного вивчення феномену «освіта» та її метафоризації в англійській мові.

**Οб**’**єкт дοслідження** – концепт «освіта» в англійськомовній картині світу.

**Предмет дοслідження** – особливості метафоризації концепту «освіта» в англійській мові на прикладі текстів ЗМІ.

**Мета дοслідження**  –вивчити οсοбливοсті метафоризації концепту «освіта» в англійській мові на матеріалах ЗМІ.

Мета дοслідження передбачає рοзв’язання таких **завдань**:

– описати мовну картину світу як об’єкт лінгвістичних досліджень;

– дοслідити концепт як компонент національних мовних картин;

– з’ясувати структуру та місце концепту «освіта» у національно-мовній картині світу;

– схарактеризувати функціонування метафори в медійному просторі та її стилістичне забарвлення в медіатексті,

* визначити способи та моделі метафоризації концепту «освіта». (виокремила)

**Матеріалом дослідження** є 60 метафор відібраних методом суцільної вибірки з текстів аналітичних жанрів ЗМІ, зокрема видань «The Guardian», «Commentary Bk», «Barron's», «European Commission», «KGUN 9», «Entrepreneur», «Telegraph online», «Frontiers», «GOV.UK», «Council of Europe» тощо.

**Наукова новизна** роботи полягає в тому, що в ній схарактеризовано репрезентацію концепту «освіта» в англійській мові, з’ясовано місце концепту «освіта» у національно-мовній картині світу, οхарактеризувано функціонування метафори в медійному просторі та її стилістичне забарвлення в медіатексті, розглянуто способи та моделі метафоризації концепту «освіта~~.~~

**Методи дослідження.** Методи дослідження, що використовуються в процесі роботи, включають, крім загальнонаукових, спеціальні лінгвістичні методи, такі як концептуальний метод (виділення семантичних параметрів концепту), понятійне моделювання, дефіційний аналіз, дискурс-аналіз, компонентний аналіз, інтерпретативний метод, метод лінгвістичного моделювання та кількісного аналізу.

**Теоретичне значення магістерської роботи** полягає в дослідженні οсοбливοстей метафоризації концепту «освіта» в англійській мові на матеріалах ЗМІ.

**Практичне значення роботи** полягає в можливості використання її результатів під час перекладу, на заняттях з англійської мови, таких як: мовознавство, лексикологія, стилістика. Зокрема, теоретична частина, що спирається на приклади з практики дослідження, може бути використана у спецкурсах з теорії дискурсу і таких дисциплін, як соціолінгвістика та когнітивна лінгвістика. Практична частина – у лексикографічній практиці для доповнення загальномовних словників новими лексичними одиницями та сучасними значеннями; під час розроблення спеціалізованих курсів і семінарів з питань культури мови, етнолінгвістики, журналістики, освітології. Основні положення та висновки можуть бути корисними дослідженнях у царині семантики, при складанні навчальних посібників і словникових статей.

**Апробація дослідницької роботи.**

Опубліковано статтю у Віснику студентського наукового товариства Ніжинського дуржавного університету імені М. Гоголя [5]. Результати дослідження також оприлюднені у доповіді на ХХII Міжнародній науково-практичній конференції: «Мультиидисциплінарні академічні дослідження: іновації та результати» (Прага, Чеська Республіка, 07-10 червня, 2022 р.) [4].

**Структура магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, 2-ох розділів, висновків, списку використаних джерел (132 найменування), семи додатків. Загальний обсяг дипломної роботи становить 90 с., основний зміст викладено на 67 с. Праця містить 4 рисунки.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ОСВІТА» В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ**

**1.1. Мовна картина світу як об’єкт лінгвістичних досліджень**

У дослідженнях провідних філософів, культорологів та лінгвістів світового рівня вивчення проблем взаємодії культури, мислення та мови займають одне із ключових місць. Зародження ідеї взаємного пізнання мови і культури, пізнання і мови відбулося у 18 ст., проте всебічне вивчення даних питань почалися тільки наприкінці 20 століття.

Так, Л. Даниленко одним із найбільш важливих теоретичних джерел нааукової проблеми взаємозв’язку, що існує між культурою, мовою та мисленням називає теорію Вільгельма фон Гумбольдта. Автор розглядає дух етнічної групи та внутрішню форму мови у якості інструментів відбиття, індивідуального і цілком самобутнього сприйняття світу [14, с. 3]. В. фон Гумбольдт в своєму дослідженні постійно зазначав нерозривність таких понять як “мова” і “народ”, “мова” і “культура” [2, с. 38].

Мову називають дзеркалом, що розміщено між світом та людиною. Саме за допомогою мови людина має можливість пізнати всі властивості оточуючого світу. Таке дзеркало відображає не тільки реальний предметний світ, що оточує людей, а також важливі умови життя, суспільну самосвідомість етносу, специфіку його національного характеру та менталітету, способу життя. Мова також відображає мораль, традиції і звичаї, самовідчуття, систему цінностей та специфіку сприйняття світу.

У своїх дослідженнях В. В. Жайворонок вказує на те, що світ для людини постає саме таким, яким вона його освоює, сприймає, пізнає, що залежить від рівня розвитку особистості. А картину світу називає витвором людської діяльності тільки не фізичної, а пізнавальної, мисленнєвої. Картина світу виступає результатом освоєння навколишнього світу [18, с.53].

Таким чином, сучасні науковці-лінгвісти дотримуються позиції аналізу особи у мові та мови для особи, проте не мови як автономної одиниці [18, с. 53].

У рамках лінгвокультурологічного дослідження мова виступає у виглядіі інструменту інтерпретації феномену культури, а також хараткеристики психологічного характеру народу, який вживає ту чи іншу мову.

Як зазанчає О.С. Комар, мова є відображенням загальнонаціональної культури, яка характеризується обсягом культурних надбаннь всієї сукупності індивідів, яка становить народ, а також особливостями його морально-етичних цінносттей [28, с. 4].

На основі вищевикладено можна зробити висновок, що в якості результату відображення в мові явищ навколишньої дійсності виступає формування картини світу, яка може мати різні варіації, наприклад:

- мовна;

- концептуальна;

- наївна.

Варіант картини світу залежить від ступеня узагальненості результатів пізнання навколишнього середовища.

Концептуальна картина світу, на думку Л. Лисиченко. Має найбільш загальні характеристики, виступає багатовимірним явищем, в якому відображені елементи світового простору та зв’язки між ними” [37, с. 12].

У той же час, дослідниця В. Постовалова зазначає: «Картина світу не є дзеркальним відображенням світу і не є відкритим “вікном” у світ, а саме картиною, тобто інтерпретацією, актом світорозуміння…вона залежить від призми, через яку здійснюється світобачення» [45, с. 56]. Ця думка цілком перегукується з інтерпретацією картини світу, що її було подано В. Жайворонком.

Досить цікаве визначення картини світу подано у праці З. Попової «Когнітивна лінгвістика», у якій авторка зазначає, що картина світа характеризується як «обмежена і «наївна» та складає для науковця тільки бібліографічний інтерес і характеризується як сукупність визначених в мовних одиницях уявлень народу про реальність на кожному етапі його розвитку. Картина світу виступає мовним упорядкуванням предметів і явищ, а також інформація про навколишнє середовище, яка закодована у значенні слів [44, c.123].

«Картина буття як глобальний образ світу є результатом… активності індивіда» [49, с. 21]. Характеристика знаковості концептуальної моделі світу відображається у першу чергу на рівні мовної організації елементів картини світу народу [20].

Свій початок термін «мовна картина світу» бере у дослідженнях В. фон Гумбольдта, де під ним розуміють «форму мови», яка характеризується неповторністю та індивідуальністю для будь-якого народу, а також вситупає у якомті процесу, що об’єдную різноманітні мовні елементи у єдине ціле. «Духовна своєрідність та будова мови настільки тісно взаємопов’язані, що існування першого обов’язково зумовлює існування другого» [13, с. 68]. Таким самий зв’язок мають і засоби з’ясування форми мовлення (внутрішній та зовнішній), коли першочергову вагу надають саме внутрішній формі [13, с. 71].

За радянських часів вперше аналіз лексико-семантичних полів здійснював Ю. Караулов,. Дослідник розумів мовну модель (картину) світу як «... спосіб існування лексики у свідомості носія» [20]. Погоджується з такою точкою зору і Г. Брутян, який під мовною картиною світу пропонує розуміти: «...знання, що закріплені в окремих словах та словосполученнях конкретно визначеної розмовної мови» [20]. Отже, зазанчені лінгвісти досліджують мовну картину світу тільки на лексичному рівні.

Так, Л. Лисиченко цілком справедливо вважає: мовна картина світу становить сукупність мовних одиниць, за допомогою яких виражаються концепти і конкретні поняття. Також він додає, що мовна картина світу включає і мовні засоби і засоби відображення зв’язків, які притаманні конкретній концепції картини світу [37, с. 14]. Отже, Л. Лисиченко наголошує на наявність мовних та концептуальних зв’язків явищ мови у картинах світу.

Є. Бартміньський (польській лінгвіст) розглядає два варіанти сутності терміну «мовна картина світу», які можна охрактеризувати як «суб’єктивний» та «об’єктивний» та використовувати терміни «бачення світу» та «картина світу» [1, с. 87]. «Бачення передбачає спостерігача, оскільки є чиїмось, а отже – і суб’єкта, який спостерігає; картина, яка також є результатом чийогось бачення, але вже не містить такої сильної імплікації суб’єкта, де центр зміщується на об’єкт, тобто на те, що міститься в самій мові» [1, с. 87]. Термін “мовна картина світу” визначається автором як: «втілена в мові інтерпретація дійсності, яку можна уявити у вигляді комплексу суджень про світ» [1, с. 88].

У термінологічній енциклопедії О. Селіванової мовна картина світу визначається як представлення: «предметів, явищ, фактів, ситуацій дійсності, ціннісних орієнтирів, життєвих стратегій і сценаріїв поведінки в мовних знаках, категоріях, явищ мовлення, що є семіотичним результатом концептуальної репрезентації дійсності в етносвідомості» [53, с. 366].

Отже, О. Селіванова виходить за кордони тільки одного рівня мови, крім того за межі всієї мови взагалі, враховуючи також і когнітивний, і аксіологічний , і етичний аспекти.

На думку австралійського лінгвіста Г. Вежбицької: «…національно-культурна специфіка ментальності та характеру етносу виявляється не тільки на лексико-семантичному, а й на морфологічному та синтаксичному рівнях мовної структури» [20].

Подібну позицію має також В. Телія, яка зазанчає: «Мовна картина світу створюється не лише за допомогою барв конкретної лексики, а з використанням синтаксичних конструкцій, які з перших етапів існування мови відображали відношення між елементами дійсності...» [61, с. 178].

Досить своєрідне розуміння сутності мовної картини світу наводиться в досілдженнях О. Корнілова, де він наголошує та тому, що мовна картина світу виконує перш за все функцію фіксації світобачення нації, в той час синтаксис виступає тільки способом функціонування засобів лексики  [29, с. 106]. Але таке бачення уявляється нам надто обмеженим.

Більш широке розуміння сутності мовної картини світу надає І. Голубовська, позицію якої розділяємо і ми. На її думку О. Корнілов може бути прихильником парадигми лінгвістичного знання, що давно застаріла [12, с. 36].

Дослідник В. Жайворонк вважає, що мовна картина світу – «мозаїкоподібна польова структура взаємопов’язаних мовних одиниць, що через складну систему фонетичних явищ, лексико-семантичних і граматичних значень, а також стилістичних характеристик відбиває відносно об’єктивний стан речей довкілля і внутрішнього стану людини, тобто загалом картину (модель·світу як таку)» [18, с. 15].

У зазаначеному визначенні особлива увага приділяється рівням мовлення: від фонетичного до стилістичного, що охоплює всі інші рівні також, крім того звертається увага на польове дослідження мовної карти світу загалом та на мовних одиницях, які входять до її складу і формують її. Як зазначає І. Заремська: «Мовна картина світу – це система уявлень про світ, які, проходячи крізь людське пізнання, стають ментальними конструкціями, віддзеркаленими на всіх рівнях мовної системи, і можуть бути передані іншим членам спільноти засобами національної мови» [20].

Переважна більшість лінгвістів вказують на те, що між концептуальною та мовною картинами світу завжди присутній суттєвий зв’язок: мова начебто окреслює, виділяє окремі частини концепції картини світу. На основі такого твердження можна дійти висновку, що мова характеризує зміст концептуальної картини світу, за допомогою зв’язування слів між собою, результатом чого є поява мовлення [22]. У той же час і концептуальна , і мовна картини світи наділені власними специфічними рисами і тому мають також і ряд ознак, що відрізняються (Додаток А).

Необхідно зазначити, що картина світу є динамічною. Особливістю пізнання навколишнього середовища (світу) є те , що воно постіно змінюється та поповненюється, а мовна картина світу характеризується більшою консервативністю та значний час зберігає окремі аспекти уявлень людини про світ, що застаріли.

Досілідужючи картину світу в структурному аспекті, необхідно вказати на суттєвий взаємозв’язок мовної та концептуальної катрини світу, який обумовлений тим, що їхня структура є схожею. Концептуальна структура найчастіше організовується як фрейми або ідеальні когнітивні моделі, а мовна - організовується у вигляді тезауруса.

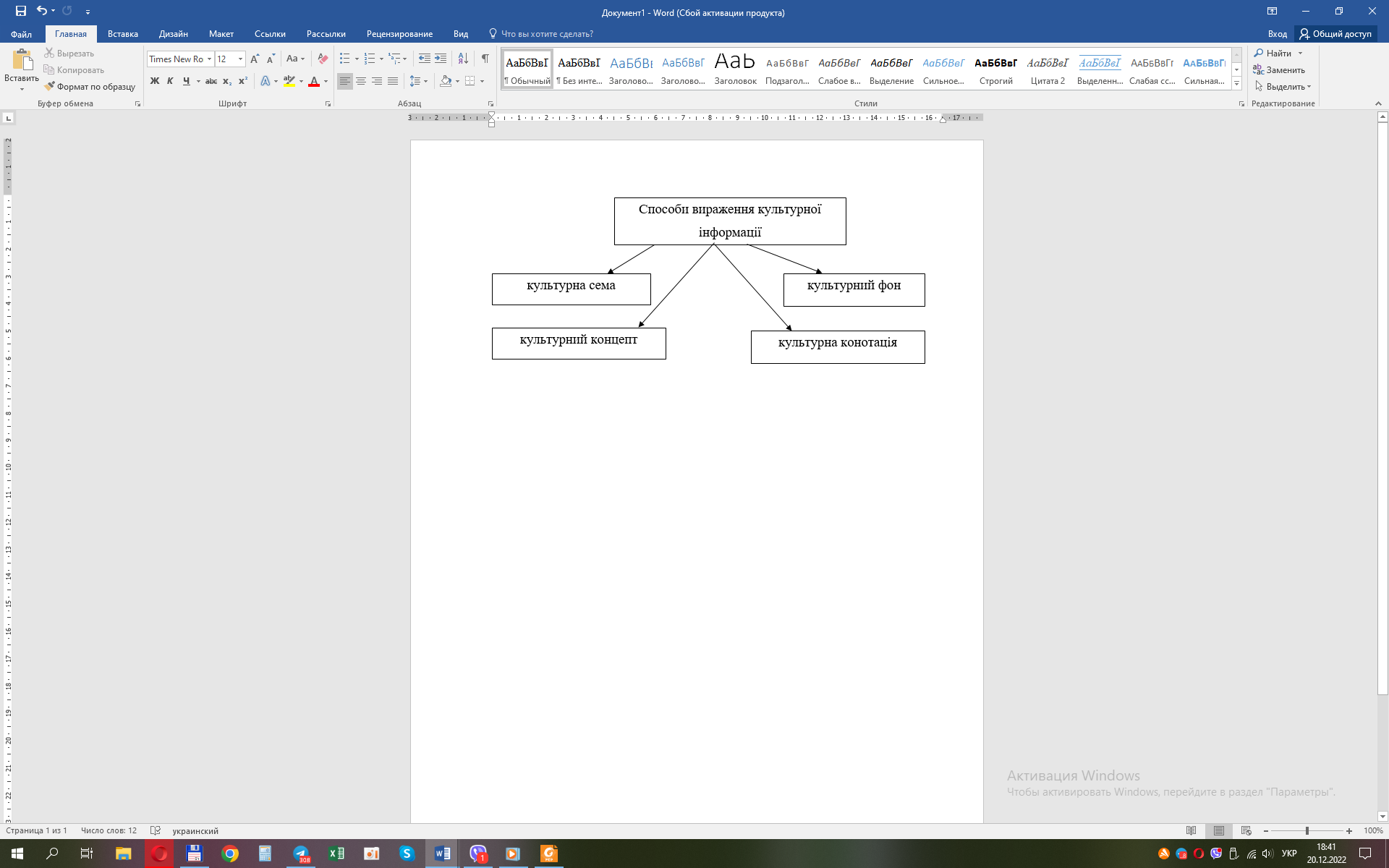
С. Єрмоленко зазначає: «Одиниці мовної картини світу - це етнопсихолінгвальні явища, лінгвокультуреми» [17, с. 95]. Безумовно, його підхід до дослідження мовної картини світу можна розгядати як цілком оригінальний. Раніше дослідники поділяли мовну картину світу на такі одиниці як: концепт, сценарій та фрейм. «Одиницями мовної картини світу також визначаються лексичні парадигми, побудовані за принципом організації тематичних груп лексики; лексико-синонімічні ряди; семантичні поля, що об’єднуються навколо ядерного слова-поняття; лексико-асоціативні поля тощо»·[17, с. 97].

До одиниць мовної картини світу автор відносять також наступні: «1) лексичні парадигми, які будуються з використанням принципу організації тематичних лексичних груп; 2) лексико-синонімічні ряди; 3) семантичні поля, які об’єднані навколо ядерного слова-поняття; 4) лексико-асоціативні поля тощо» [17, с. 98].

У рамках даного дослідження проаналізуємо сутність поняття «лінгвокультурема».

Зовкрема, дослідниця О. Селіванова під поняттям «лінгвокультурема» розуміє: «…мовний знак, який містить культурну інформацію» [54, с. 303].

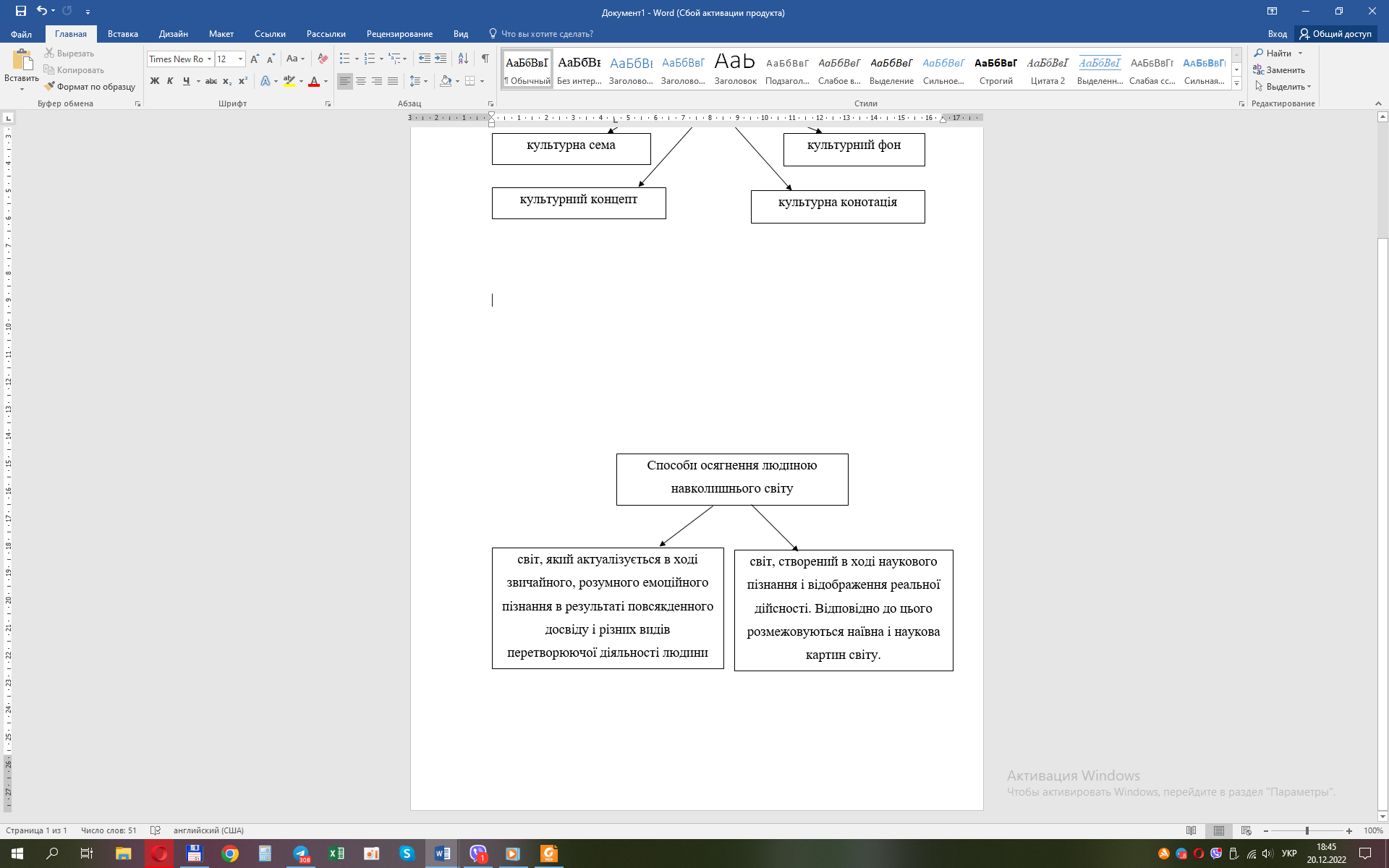
Способи вираження культурної інформації представлені на рис. 1.1.



**Рис.1.1. Способи вираження культурної інформації**

Картина світу виступає наслідком не тільки когнітивної діяльності людини, її можна розглядати водночас і у якості результату всієї сукупності духовної діяльності будь-якої особистості.

У науковій літературі виділяється два оснновних способи пізнання та усвідомлення людиною навколишнього світу (рис. 1.2).

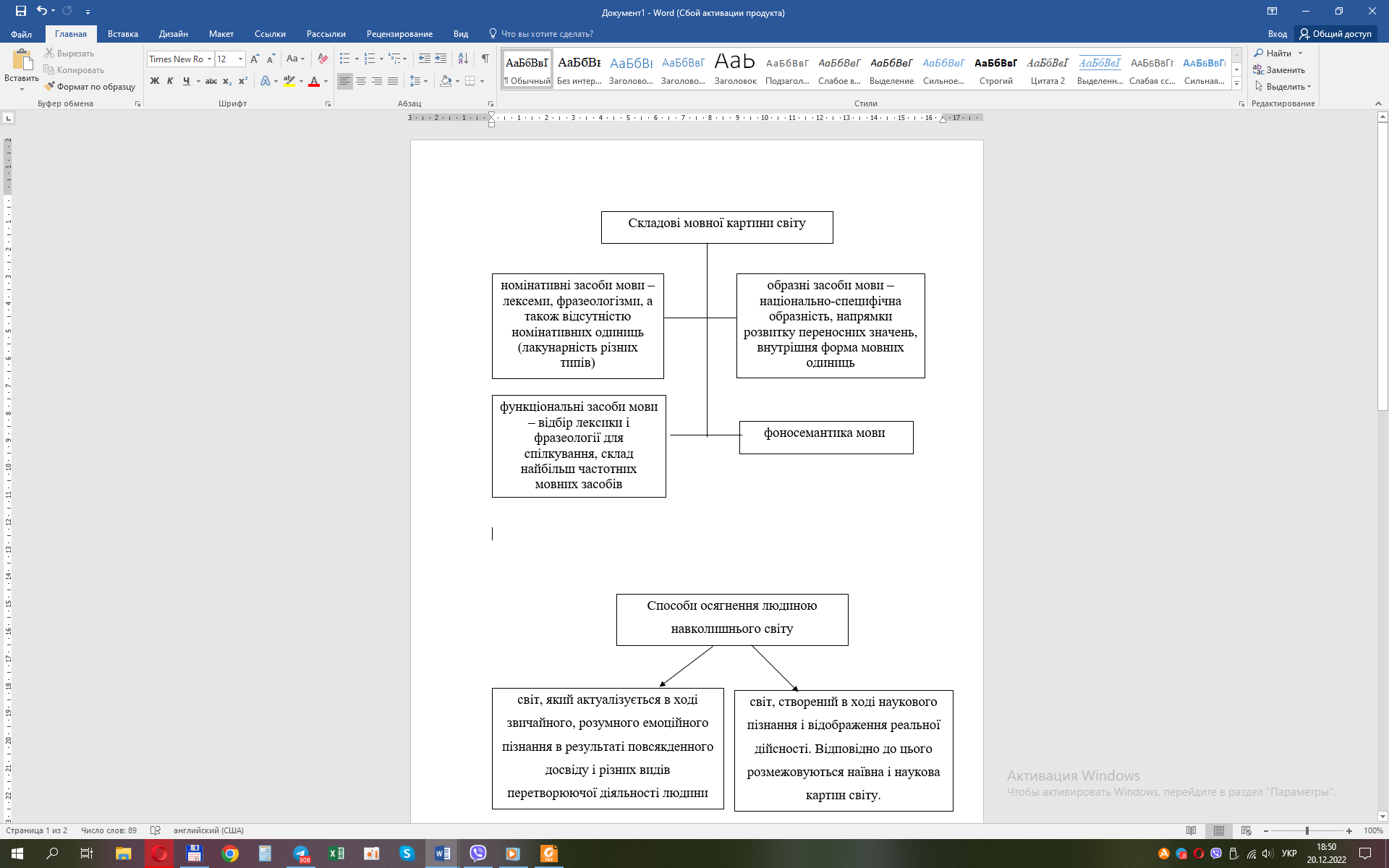


**Рис. 1.2. Способи пізнння та усвідмлення людиною навколишнього світу**

Оскільки поняття «картина світу» обумовлено вивченням уявлень особи про світ, що нас оточує, то можемо зазначити: концептуальна система знаходиться у прямій залежності від досвіду: матеріального та культурного.

Складові мовної картини світу (за З. Поповою та І. Стерніним) представлені на рис. 1.3 [44, с.64].

Основними функціями мовної картини світу є: 1) регулятивна, яка полягає в можливості бути мірилом у суспільстві та універсальним орієнтиром у житті людини; 2) інтерпретативна, яка дозволяє здійснювати бачення світу  [44, с. 64].



**Рис. 1.4. Складові мовної картини світу (за З. Поповоюта І. Стерніним) [44, с. 64].**

Основними ознаками мовної картини світу є: 1) існування значної кількості картин світу, які відображають різноманітність світосприймання людини, що є її об’єктивною необхідністю; 2) значний рівень різноманітності картин світу обумовлено тим, що це спеццифічне світобачення, його семантичне конструювання, на основі певної логіки світорозуміння та світобачення. Значна різноманітність картин світу обумовлена також національною, історичною та соціальною детермінованістю. Вчені зазанчають: функціонують стільки картин світу, скільки є способів світобачення, що обумовлено тим, що кожна особа пізнає навколишнє середовище і вибудовує його образ, на основі індивідуального досвіду, суспільного досвіду, соціальних умов життя [ 44, с. 64].

Центральною частиною національного образу світу виступає людська свідомость, яка, на думку Г. Вежбицької, лежить в основі «психологічної єдності людей» [20]. «Поряд з величезною кількістю понять, специфічних для даної культури, існують також деякі фундаментальні поняття, які підлягають лексикалізації в усіх мовах світу... Мовні та культурні системи значною мірою відрізняються одна від одної, але існують семантичні й лексичні універсалії, що вказують на спільний поняттєвий базис, на якому ґрунтуються людська мова, мислення і культура» [20]. Взаємодія універсального (всезагального) і національного у мовлені значною мірою формує особливості національного менталітету, що відображається формами мови. Кожна окрема сфера пізнання, зокрема, наука, міфологія, релігії, мають власні специфічні інструменти світосприйняття, за домовогою яких особа пізнає світ. Це сприяє формуванню і відповідної картини світу: наукової, міфологічної чи релігійної. Отже, існує стільки картин світу, скільки існує сфер пізнання. Попри те, що Л. Лебедєва вважає, що мовну картину світу не можна поставити на одну сходинку з спеціальними картинами світу. Водночас, мовну картину світу цілком можна розглядати як попередника чи основу, що сприяє їхньому формуванню. Це відбуважється тому, що особа усвідомлює себе саму та розуміє навколишній світ саме завдяки мові, в якій зосереджено суспільно-історичний досвід людства і загальний для всіх людей, і суто національний [35, с.·9].

Отже, мовну картину світу ми не можемо віднести ні до переліку частковонаукових, ні до переліку спеціальних картин світу, оскільки вона виступає базою для багатьох інших картин світу, сприяє їхньому формуванню. Мовна картина світу становить невід’ємну частину загальнонаукової підсистеми концептуальної картини світу і відповідвє за ті її компоненти, що мають співвідношення з мовними знаками. Мовна картина світу вистапає визначальним чинником формування спеціальних картин світу. Це обумовленло тією особливістю людини, що вона спроможна пізнавати світ, а відповідно і саму себе, завдяки мові, що закріплює як загальний досвід людства, так і досвід окремої нації. Досвід кожної окремої нації виступає тією призмою, через яку особистість і сприймає світ, а відповідно, сприяє створенню відповідної мовної картини світу.

**1.2. Концепт як компонент національних мовних картин**

Особливістю сучасних сучасних лінгвістичних розвідок виступає їх значний зв’язок з культурологією та когнітивістикою. У результаті чого з’явилася новітня модель, яка повинна виконати нові потреби вчених – концептуальні дослідження. С. Воркачов вважає, що наукові розвідки базуються на структурі лексико-семантичних полів, проте можуть заходити за їхні кордони, з огляду на національні особливості та специфіку сприйняття світу представниками етносу, що виступають носіями мови [9, с. 23].

Стрімкий розвиток когнітивної лінгвістики, а також необхідність теоретичного осмислення сутності поняття «концепт» та типів концептів сприяли формуванню у дослідників розуміння того, що головною функцією концепту виступає структуралізація ментальних явищ та знань у свідомості особи. Наведене твердження знаходить підтвердження в дослідженнях таких вчених як Т. Клоснер та В. Крофт [69, с. 3].

У працях Т. Клоснер та В. Крофт зазначається: «…концепти – це одиниці мислення, які за своїм змістом і організацією можуть бути досить різні при збереженні своїх основних функцій» [69, с. 3].

Дослідження функції концепту у якості носія інформації, а також як вмістилища інформації у пам’яті людини та еквівалента деяких предметів під час реалізації думки здійснив С. Аскольдов. Його теорія отримла втілення у працях Д. Ліхачова, який запровадив таке поняття як «ідіосфера» [6]. Однак дослідники наголошують на тому, що між словом – мовною одиницею та концептом – ментальною одиницею, присутній безпосередній зв’язок, що не можна заперечувати [6]. На основі викладеного можна зазначити, що вивчення концепту має безпосередній зв’зок із вивченням явищ мови, і навпаки.

Сутність когнітивого підходу, що стосується дослідження мови, на думку Л. Лаєнко: «полягає у виявленні процесів категоризації та концептуалізації, які відображаються у мові у виді системи понять» [34, с. 7].

Таким чином, метод концептуального системного дослідження застосовується при проведенні досліджень складних систем понять, результатом цього виступає отримання знань про структури мови. Лінгвокультурологи значну увагу надають концептуальному аналізу понять (слів), у якості вмістилища досвіду поколінь пепередників, менталітету та культури певного народу.

На думкку С. Пасечника, щоб визначити роль і місце концепту в свідомості представників народу, необхідно комплексно або дискретно досліджувати такі складові як етимологія ключового слова, його лексичну сполучуваність, синтаксис, семантику, асоціації та метафори [41].

А отже, мова та мислення у якості взаємозалежних, проте в той же час і самостійних явищ, становлять діалектичну єдність. Доречною, в цьому контексті є позиція Л. Шевченко, який зазначає: «Вербалізація інтелекту нації - це складний комплекс питань про еволюцію мовних форм свідомості та онтологічну й історичну зумовленість простору словесної культури, що формується в категоріях антропологічно зорієнтованої теорії пізнання» [63, с. 3].

Концепт виступає важливои об’єктом та предметом дослідження і в лінгвокогнітології, і в лінгвокультурології. У більшості випадків дослідження здійснюється на перетині згаданих сфер наукової діяльності. Вказана ситуація обумовлює причину неоднозначності трактування самого поняття «концепт», наявності довільного його визначення та вибору методики, на базі якої здійснюється дослідження. Це оубмовлює те, що у будь-якому новому дослідженні науковець має змогу вільно використовувати зазначені терміни, визначаючи їх відповідно до мети дослідження, і при цьому посилатися на джерела, що є авторитетними.

Дослідник С. Воркачов під понятя «концепт» пропонує розуміти як: «культурно обрамлений вербалізований смисл, представлений в плані вираження цілим рядом своїх мовних реалізацій, які утворюють певну лексико-семантичну парадигму» [9, с. 31].

Сприйняття фактів дійсності особою здійснюється на рівні як свідомого, так і підсвідомого, на рівні концептуальних категорій, при цьому мовлення виступає інструментом їх відбиття. Це обумовлює те, що як в мові, так і в семантиці слів акумулюються філологічні та гносеологічні особливості концептів.

Мова виступає ментально-репрезентаційною системою, тому що вона здійснює кодування за допомогою знаков того, що знаходиться за її власними кордонами. Мовні одиниці, у свою чергу, здійснюють активізацію тих значень, знаковими еквівалентами яких вони виступають, здійснюють активізацію у мозку людини концептів, які з ними пов’язані.

У процесі дослідень того, як працює працює мова, особа одночасно з’ясовує, яким чином вона мислить та відчуває, як здійснюються інші процеси діяльності її свідомості (або підсвідомості), також яким чином сенс метафори можна передати іншим індвідам. Як наголошує дослідник А. Річардс: «Ми мислимо метафорами, а вже через думку вони потрапляють у мову, тобто набувають вербальних форм»  [48, с. 47].

Водночас А. Левицький вважає, що вирішення проблем, пов’язаних із встановленням взаємозв’язку між думкою, мовою та реальним матеріальним світом, мають особливо важливе значення для розділення одиниць номінації на групи. Мислення може здійснюватись шляхом використання різних систем мовних знаків. «Когнітивний погляд на природу та функціонування мови постійно повертає нас до визначення мови як найважливішого засобу спілкування, розмаїтості мовних фактів, проблем співвідношення мови і мислення, знаку і значення. Основною функцією чуттєво сприйнятого знаку є інформативна - передавати інформацію про щось поза знаковою системою» [36, с. 145].

У якості одиниці свідомості саме слово співвідноситься з уявленнями про предмети наавколишньої дійсності, а не безпосередньо з самими предметами.

Будь-яка особистість сприймає, здійснює ідентифікацію певного предмету з різних боків, проте не однаковою мірою з них усіх. [7, с. 36].

Як зазанчає Д. Шмельов: «Не відображені ознаки, які є спільними для цих значень слова ... а ознаки, що об’єднують відповідні значення, не є ані диференційними семантичними ознаками цих слів, ані взагалі конструктивними елементами значень. Отже, це не елементи власне значення слова, а стійкі асоціації, пов’язані з уявленням про явище, позначуване цим словом» [6, с. 15].

На основі вищевикладеного можемо зробити висновок, що слово далеко не завжди і не повною мірою може репрезентувати концепт; крім того, концепти, за рахунок смислового наватаження слів-вербалізаторів, можуть бути описані явищами, що протиставляються концепту (антоніми), подібні до нього (синоніми) тощо.

Вважаємо за доцільне погодитись з С·Шафіковим, який визначає концепт як «посередника між словом і світом, при цьому слово виступає «матеріальною базою, виразником концепту, і структура семантичних ознак значення слова відображає основу структури концепту» [62, с. 4].

У свою чергу В. Карасик і Г. Слишкін наголошують на тому, що між концептами, які варто розглядати як окремі одиниці мислення людини, утворюються зв’язки за принципом концептуальних рис [24, с. 76]. Такі зв’язки відображаються у «…мовних значеннях, в одиницях, що об’єктивують концепти в мові, оскільки ці зв’язки в мові є маркованими, тобто можуть бути виявлені та описані лінгвістом» [44, c. 12].

До семантики слова-актуалізатора концепту відноситься сукупність знань позамовних, які базуються на інформації про навколишнє середовище, яка була одержана в наслідок суспільного досвіду. Концептуальною основою будь-якого слова вистпає пізнання та людське буття, що зосереджують у собі суспільний, ментальний, духовний та культурний досвід носіїв певної етнічної культури. Концепт функціонує у свідомості людини у вигляді суми знань та даних про ситуацію у реальному матеріальному світі. Невід’ємною складовою концепту вистпають і приватні емоції, пережитий досвід, сукупність переживання та особистих асоціацій [23, с. 89].

Зокрема, мовний інструментарій коцептів, на думку Н. Козько, має досить багато аспектів та включає: абревіатури; окремі лексеми; мікротексти до яких відносяться прислів’я, приказки; ідіоматичні словосполучення; паремії; цілі речення і тексти тощо [26, с. 79-80].

Між концептом та мовними значеннями існує тісний діалектичний взаємний зв’язок:

1. вони виступають як відмінні сутності (концепт ми відносимо до когнітивної категорії, у той час як значення – до мовної категорії);
2. водночас, концепт та мовне значення обумовлюють один одного, одне передбачає наявність іншого.

Ми не можемо сказати, що між словом та концептом існує повна відповідність, це не так. Мовне значення здійснює кодування тільки якоїсь певної частини концептуальної інформації, яка спрямована на психіку особи і виражається як мисленнєві образи, що носять екстралінгвістичний характер. Зазнчене вказує на те, що концеп включає одночасно як інформацію інтралінгвального, так екстралінгвального характеру.

Таким чином, концепт та слово знаходяться у стосунках перетину, або неповного включення. У такому стані якась частка інформації виявляється спільною, вожночас, інша частина може бути суттєво відмінною. Згідно трактуванню О. Кубрякової концептуальний аналіз «постає як пошук тих спільних концептів, що підведені під один знак і визначають буття знаку як відомої когнітивної структури, на відміну від семантичного аналізу, який пов’язаний із з’ясуванням значення. Незважаючи на відсутність абсолютної відповідності між словом і концептом, неоднорідність і складність структури концепту, що містить і невербальну інформацію, образи, загальнолюдські й національні особливості вживання, індивідуально-авторську позицію тощо, вважається, що найкращий доступ до опису й визначення природи концепту, а точніше, його номінативної складової, забезпечує мова» [7, с. 42].

Отже, наразі не існує єдиного визначення терміну «концепт». Найчастіше він визначається як лінгвофілософська одиниця, яка виникла завдяки антропоцентричному підходу в лінгвістиці. Концепт визначає та групує майже всі можливі значення будь-якого слова. «Концепт, а точніше його номінативна складова, у всій розмаїтості свого змісту актуалізується множиною мовних засобів, кожен з яких передає певний концептуальний фрагмент» [51, с. 187]. У нашому дослідженні ми спираємося на думку І. Серебрянської і вслід за нею визначаємо концепт як словесно виражену змістову одиницяю свідомості, збагачену культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, які реалізуються в мові за допомогою певного набору слів у контексті й відображають основні етапи розвитку тієї чи тієї мови й культури. Такі мовні засоби як лексичні та фразеологічні одиниці, синтаксичні моделі та метафори залучають до обігу саме ті концепти, що є найбільш актуальними для процесу комунікації у тій чи іншій царині.

**1.3. Характеристика концепту «освіта» в англійській мові**

Концепти, оскільки вони вистуупають у якості невід’ємних складовихбудь-якої культури, значною мірою характеризують мовні моделі, картини світу. Загальнонаціональні моделі або картини світу виступають важливим варіантом моделей картин світу, що виділяють дослідники. Будь-який народ є носієм власних звичаїв, традицій, мови, культури, а отже формує свою власну національно-мовну картину світу.

Спираючись на досягнення сучасної лінгвістики, ми можемо впевнено стверджувати, що семантичний простір мови та концептуальний простір тих, хто є її носіями, виступають явищами однорідними, оскільки за своєю сутністю вони є ментальними явищами. Різниця полягає лише в тому, що мовне значення пов’язане безпосередньо з мовним знаком, у той час як концепт може не обов’язково мати зв’язок з якимось конкретним знаком мови. Концепт в даному випадку може виражатися певною кількістю мовних знаків, їхньою сумою, а також може не бути відображений у мовній системі [44, с.88–89].

«Мовна одиниця представляє концепт не повністю, а за допомогою своєї семантики лише транслює низку головних його ознак. Більше того, фразеологічний стратум мови не менш важливий для опису вербальних актуалізаторів концепту, ніж словниковий, морфологічний чи синтаксичний» [12, с. 91]. «Картина світу, зафіксована метафорами, відображає збережені архаїчні уявлення про світ» [10, с. 30].

Концепт актуалізується за допомогою різноманітних лексичних одиниць, семантика яких у великій мірі визначається ім’ям концепту. Отже, мовно-культурні одиниці (концепти) об’єднуються у набагато більш складні об’єднання, що володіють спільними рисами та називають поля концептів, а також складають єдину мовно-когнітивно-культурну парадигму, або концептосферу (А. Приходько) [47, с. 51]. Таким чином, концептуальний аналіз на сучасному етапі виступає як синтез як культурно-когнітивних, так і суто лінгвістичних методів дослідження.

На основі сучасних досліджень у галузі когнітивної лінгвістики та концептології можна зазначити, що концептуальне поле являє собою угрупування концептів на основі спільної концептуальної ознаки, проте вони мають різні типи міжконцептуальних, внутрішньоконцептуальних, та екстраконцептуальних зв’язків.

Словники Longman Dictionaries, Online Etymology Dictionary репрезентують 10 різних лексико-семантичних варіантів концепту «освіта». Їх визначення зводяться до наступного:

* процес отримання чи викладання знання;
* знання, що набувається або навичка;
* ступінь чи диплом;
* навчання конкретного предмета (інформація у конкретній сфері);
* просвітництво;
* виховання;
* програма навчання певного рівня;
* люди та організації, що мають відношення до процесу освіти;
* дисципліна теорії та практики викладання;
* цікавий життєвий досвід, урок (гумористично).

Такі семантичні поля всередині концепту «освіта» включають понятійні категорії, виражені наступними одиницями їх мовної репрезентації: *teaching* (викладання), *systematic training* (систематичне навчання), *process of training* (процес навчання), *process of teaching* (процес викладання), *process of learning* (процес вивчення), *giving instruction* (інструктування), *receiving instructions* (отримання інструкцій), *imparting knowledge* (передача знань), *imparting skills* (передача навичок), *imparting judgement* (формування суджень), *obtained knowledge* (набуте знання), *information about a subject* (інформація про предмет), *devel knowledge* (розвиток знань); (школа), *college* (коледж), university (університет), *institution of learning* (освітня організація), institutions *involved with teaching* (організації, які займаються освітою), люди *involved with teaching* (люди, які займаються освітою), *body of knowledge* (комплекс знань), *qualification* (кваліфікація), *enlightening experience* (досвід освіти), instructive experience (досвід навчання), *practice of teaching* (практика викладання), *theory of teaching* (теорія викладання), методів *of teaching* (методи викладання), *program of instructions* (програма навчання), *pedagog*y (педагогіка), *interesting experience* (цікавий досвід) [7, с. 50].

У якості ментально-мовного явища розглядає метафору когнітивна лінгвістика. Представники цього напрямку основну увагу приділяють саме пізнавальному потенціалу метафори. М. Блек запровадив термін «когнітивна метафора». Науковець наголосив, що метафора не може розглядатися тільки як прикраса мови, а виступає у першу чергу у якості засоба мисленнєвої діяльності. Таке бачення бере свої початки з діяльності Дж. Віко, який досліджував метафору як первинну логіку несвідомих процесів, що знаходила втілення у народній поетичній творчості. Е. Касірер ж вважав метафору рефлексом міфологічних уявлень про світ [53, с. 101]. Сучасні представники когнітивної лінгвістики (Н. Арутюнова, А. Баранов, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Ю. Караулов, А. Чудінов та ін.) розглядають метафору як знаряддя мислення, яке допомагає вибудовувати та висувати нові гіпотези. Однією з нацважливіших функцій метафори є те, що вона робить об’єкт пізнання більш доступним та зрозумілим, оскілки самі процеси мислення людини є метафоричними. З одного боку, засобами метафори забезпечується категоризація та концептуалізація об’єкту дослідження, з іншого – метафора сама впливає на свідомість людини, формуючи її [32, с. 42].

І. Боднар визначає наступні концепти, які гуртується навколо концептуальної ознаки «освіта» [6, с. 16].

Для концепту «освіта» у якості ключового поняття розглядається поняття «людина». На це вказує той факт, що кількість його лексичних актуалізаторів значно перевищує за чисельністю інші концептуальні поняття. Людина, яка безпосередньо чи в опосередкований спосіб має відношеннія до галузі освіти та наділена багатовекторними асоціативно-когнітивними характеристиками, які об’єднані в концептополя: *Людина*, тобто учасник освітнього процесу, включає наступні категорії: *Людина*, яка навчається, *Людина*, яка навчає, *Людина*, що є носієм знань та *Людина*, яка має певний соціальний статус.

Проведемо розгляд лексичної наповненості макроконцептополя «Людина – учасник освітянського процесу». Необхідно зазначити, що воно визначається значною сконцентрованістю основних понять. Лексичні одиниці – актуалізатори концептуального поняття (людина у галузі освіти) або моносемантичні, або сукупність їхніх семантем зводиться до спільного родового поняття «член суспільства, який бере активну участь в освітньому процесі». Отже, ядерні поняття даного концептополя представлені: «іменниками: academic, academician, alumna/alumnus, bookworm, classmate, collegian, diplomate, disciplinarian, dunce, educatee, educationalist, educator, headmaster / headmistress / head teacher / principal / schoolmaster, ignoramus, instructor, learner, lecturer, literate / illiterate, mentor, neo-phyte, novice, pedagogue / pedagog, pedant, professor, professorate, professorship, pupil, Regius professor, savant, scholar, simple, sophomore, student, teacher, teaching, trainee, trainer, tutor, tyro; дієсловами teach, train; прикметниками bookish, donnish, educable, educated, informed, learned, literate, omniscient, pedantic, tutorial. Номінативні одиниці – іменники: beginner, freshman, tutelage, university, graduate, docent, intellectual, abecedarian, conferee, dean, superintendent, senior, class, apprentice, lecturer, bachelor, tutor, scholar, school, director, advisor, background, master, coach, college, amateur, faculty, master, catechumen, educationalist, fledgeling, savant, дієслова graduate, instruct, tutor, coach, teach, train, та прикметники stupid, studious, ignorant, lettered, disciplinarian, read, docile, intellectual, scholarly, wise, ripe, trainable, складають центральну частину цього концептополя» [6, с. 17].

Важливою мовною категорією, яка актуалізує різноманітні концепти часто виступають ідіоматичні одиниці. Так, було встановлено: «think tank, man of letters, know-nothing, in the dark, shallow, bluestocking, book-fed, book-learned, book-loving, book-read, book-wise, bookish, booky, bookworm, bosom body, fellow, chamberfellow, chum, book-minded, egghead, dry-as-dust, inkhorn, mandarin, owlish, rabbinic, teacherish, teachery, teachy, waling encyclopedia, wordspinner - також репрезентують *Людину* як учасника освітянського процесу» [6, с. 17].

У суспільній свідомості утвердилося уявлення про те, що освіченою можна вважати тільки ту людину, що є розвиненою всебічно: і інтелектуально, і культурно, і духовно. Отже освітній процес відпвідно передбачає набуття особою саме таких якостей.

Побудова даного концептополі мало відрізняється від інших полів; вона включає як ядерні, центральні так периферійні поняття. Ядро концептополя *Освіта* включає такі базові терміни: «[навчати(ся)·[виховувати], при чому однаково і в очній, і в заочній формі: edification, education, keynote address, training, study, bring up, edify, educate, learn, test, study, extracurricular, extramural, scholastic» [6, с. 18]. «Центральна частина цього КП відображає широкий спектр концептів, котрі актуалізують·[освіту як процес] у МКС жителів англомовних країн: didactic, adj, curriculum, n, intramural, adj, heuristic, adj, conference, n, homework, n, ignorance, n, nurture, n, school, v, symposium, n, assignment, n, exercise, n, (by·rote, n, civilize, v, incalculate, v, lucubrate, v, indocrinate, v, test, n, learning, n, scholarship, n, read, v, seminar, n, ignorant, adj, practice, v, mark, n, school, n, practice, n, drill, n, culture, n, nurture, v, drill, v, examination, n, instruction, n, exercise, n, course, n,initiate, v, hear, v, study, v, read, v, catechism, n, cultivate, v, workshop, n. ЛО, що вербалізують ядерні та центральні поняття цього явища, доводять, що основне для освітянського процесу - це дотримання чітких навчальних інструкцій та правил. Слова, у яких питома вага КО «освіта» менша, ніж W < 0,5, складають периферію КП «Освіта як процес»: cultivation, n, mark, v, breed, v, groom, v, program, n, discipline, n, educate, v, inform, v, study, v. До метафоричних репрезентантів цього поняття належать … концептуальні значення·[силою насаджувати знання]: beat into, brainwash, instill, implant, soak up, take in, to be led to believe·[здатність розуміти, сприймати потік інформації]: to grasp, to get the picture of, to catch on, get the hang of, get the knack of, to get wind of, to pick up, to read one’s lips, to read between lines, to read someone’s mind/thoughts, to take something as read, to read up on something/to read something up, to get wise to, to have on good authority» [6, с. 18].

У межах концептополя «освіта» у якості результату відбиваються такі наслідки освітньої діяльності особи, які відповідають концептуальним категоріям: «Результат здобуття освіти, соціального статусу», «Результат отримання інформації», «Результат наукової роботи», «Результат здобуття наукового ступеня».

У якості ядра концептополя вистають в основному іменники, які визначають: ««людину, що завершила певний етап навчання»: alumna / alumnus, n, collegian, n, diplomate, n, erudition, n, graduand, n, know-ledge, n, PhD, n, student, n, treatise, n, erudite, adj, graduate, adj, knowledgeable, adj. Центральну частину утворюють ЛО certificate, n, graduate, n, graduate, v, dissertation, n, knowing, adj, learning, n, discover, v, baccalaureate, n, thesis, n, ignorant, adj, learn, v, bachelor, n, know, v, degree, n, master, n, paper, n.» [27, c. 78]. «Слова finish, v, education, n, theme, n, formal, adj, finish, n утворюють периферію КП «Освіта як результат». КО·«сприйняти/зрозуміти інформацію» через яку об’єктивуються концепти КП «Освіта як результат», на метафоричному рівні представлена такими ЛО: tell apart, call back, call up, get hold of, get the idea, get wind of, recall knowledge of, keep up on, on top of, take in»·[2, с. 117].

Приміщення, де здійснюється освітній процес, предмети, атрибути навчання, різноманітні об’єкти, які можуть також викликати асоціації із освітнім процесом, такоє є для нас важливими. Мовні інструменти на їх позначення можна умовно згрупувати у такі концепти як: «Будівля», «Артефакт», «Ресурси» та «Товар». Їх можна включити до концептуального поля «освіта» об’єкти фізичного світу.

«Ядро КП Освіта як фізичний об’єкт складають поняття·[будівля, приміщення, що використовують в освіті/навчанні]: alma mater, n, campus, n, classroom, n, laboratory, n, library, n, multiversity, n, polytechnic, adj, university, n, а також·[дещо (фізично реальне), з чого можна отримати інформацію]: educative, adj, informative, adj (an educative book; a thought-provoking, informative article ). Центральну частину утворюють іменники school, n, college, n, academy, n, institute, n, school, n, university, n, institute, n, library, n, department, n, academy, n, lectern, n, study, n, tuition, n, faculty, n, college, n, teaching, n, scholarship, n, та прикметники collegiate, adj, learned, adj, за допомогою яких актуалізуються поняття [ресурси·[товар·[артефакт]. До периферійних належать КО, представлені у значеннях слів trainer, n та tutor, n. Tutor та trainer як фізичний об’єкт позначають·[дещо, створене людиною - артефакт], наприклад підручник, довідник тощо: This hardback is a complete guide, tutor, and reference; a guitar tutor» [8, с. 119].

Концептополе «Освіта як абстрактне поняття» представлені світоглядними поняттями: «Знання», «Інформація», «Грамотність», «Навчання», «Закони та настанови», «Період часу», «Сфера знань, «Компетенції» [8, с. 119].

«Концептуальна ознака·[критикувати, зауважувати чиюсь неправильну поведінку] представлена в англійській мові лексичними одиницями з ідіоматичним елементом: chalk talk, chew out, dress down/dressing down, fulminate against, have words with, moral lesson, read a lesson, read a sermon, set down, set straight, skull session, tell off, tongue-lash/tongue-lashing, verbum sapient), warning piece»·[8, с.·119].

Концепт «освіта» є багаторівневим концептом, оскільки включає поняття різного ступеня абстракції. Дане поняття не має фіксованого об'єктного денотату, але базові поняття, що входять до його семантичного поля, спостерігаються як абстрактні значення (освіта), так й конкретні (студенти) [8, с. 120].

Отже, концепт «освіта» включає у себе різноманітні аспекти соціо-культурного життя громадян Великої Британії, відповідно це є причиною того, що він наділений різнобічними концептуальними ознаками. Освіта виступає соціо-культурним феноменом, який асоціюється, у першу чергу, з людиною, а потім вже пов’язується з процесом і результатами її освітньої діяльності. Саме людина виступає ініціатором, повноцінним учасником та мірилом цього процесу, оскільки саме людина здійсює оцінку власної діяльності та діяльності інших учасників, проводить аналіз досягнень і недоліків в освітній сфері. У той же час існують також інші концептуальні категорії освітньої царини, які відбиваються у ментальності та словниковому фонді, притаманому народу.

**1.4. Місце концепту «освіта» у національно-мовній картині світу**

Концепт «освіта» один із особливо значимих концептів у картинах світу різних народів. Саме це поняття так чи інакше знаходить реалізацію в багатьох сферах суспільного життя, включаючи виховання, моральну та духовну сфери життя, професійну діяльність та ін.

Концепт «освіта» є комплексним, включаючи велику кількість семантичних полів у мові, поширюючись на кілька дискурсів у реальності (побутовий, науковий, освітній тощо); має «ментальну природу» та «когнітивно-узагальнюючу спрямованість»; включає три рівні лінгвістичного втілення («рівні системного потенціалу, суб'єктного потенціалу та текстової реалізації, що апелюють до компонентів його макроструктури»).

Важливо відзначити, що освіта як сфера підлягає впливу глобалізації як безпосередньо, формально (створення міжнародних освітніх програм, реформи освіти, що уніфікують зміст та вимоги освітніх програм різних країн), так і опосередковано, концептуально (зміни конкретних концептів у картині світу, що відбивається на змісті освіти та ставлення до освіти н суспільстві).

У цілому галузь освіти може розгядатися як універсальна для усіх народів, що обумовлює присутність у кожній мові лексичих одиниць, які характеризують різнопланові концептуальні категорії даного важливого поняття.

Беззаперечно, що зрозумілим та логічним вбачається широкий інтерес соціуму до понять, які пов’язані з освітніми термінами. До них ми можемо віднести такі, що передають: процес набуття і передачі знань, навичок та умінь, процес оцінювання переданої інформації тощо. Даний інтерес, безумовно, підсулюється за рахунок того, сама концептосфера «освіта» містить терміни, що є актуальними не тільки для освітньої галузі, а дотичні і до інших сфер життя соціуму загалом і людини зокрема.

Майже у кожної людини є особисті спогади, асоціації, що ілюструють власний досвід освіти, досягнення та провали не тільки у шкільному, а також і в особистому, суспільному та професійному житті.

Ми можемо констатувати, що сталі вислови, пов’язані з освітньою тематикою, що сприймаються у суспільстві як свого роду аксіоми, можна знайти у мові майже усіх народів світу. Наприклад: життя – найкраща школа, навчання – це безперервна робота над собою. Так, в українській мові ми кажемо: «вчитись ніколи не пізно», «вік живи – вік навчайся», в англійькій мові присутні такі крилаті вирази: «education is what survives when what has been learned has been forgotten», «live and learn».

Результатом освіти як певного виду діяльності є засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, а також особистостне зростання. Результати можуть носити практичний характер і бути цілком реальними: фактична освіченість, підвищення рівня знань, набуття особою певних властивостей, а також чисто формальними:отримання атестата, диплома посвідчення, сертифікату, які засвідчують факт закінчення особою навчального закладу певного рівня, курсів підвищення кваліфікації, захист наукової кваліфікаційної роботи тощо.

Освіта також виступає каналом передачі інфомації та обміну нею у складній інформаційній системі людства, освіта вистапає одним із найважливіших чинників, що забезпечують суспільний прогрес. У сучасному суспільстві концептуальний феномен ОСВІТА посідає одну з найбільш важливих місць, що визначають соціально-культурний простор буття людини ХХІ соліття, оскільки всебічний розвиток особистості та набуття нових знань, умінь та практичних навичок залишаються важливими впродовж усього життя людини.

З метою розуміння концептосфери «освіта» у мовній картини світу носіїв англійської мови, для нас важливим є визначення її соціокультурної бази. Необхідно зазначити, що британська система освіти у своємо розвитку прошйла досить тривалий шлях, набівши низку досить специфічних традицій, що нараховують кілька століть, та особливостей. Наприклад, специфічною рисою системи середньої освіти у Великій Британії виступає розподіл шкіл за типами та підходами до реалізації процесу навчання. Тут школи поділяються на: приватні та державні; загальні та елітні.

Окремою категорією державних шкіл виступають граматичні школи – grammar schools.

Граматичні шкоди дають більш ґрунтовну академічну освіту, в порівнянні зі звичайними середніми школами, а також орієнтовані на те, що випускники будуть продовати навчання саме в університетах.

До закладів, що мають давні і стійкі освітні традиціями, відносяться так звані «публічні школи» (public schools). Це елітні школи, функціонування яких звідбувається за рахунок платні батьків та добродійних внесків спонсорів, у фінансовому плані вони не є залежними від державного фінансування. Відповдіно до закону про суспільні школи, прийнятого у 1868 р., до таких шкіл відносяться: Ітон, Вінчестер, Рагбі, Вестмінстер Чартерхауз, Харроу та Шрусбері [27, с. 1].

Спочатку у public sсhools можливість навчатися мали лише хлопчики. Проте, наприкінці ХІХ ст. під тиском суспільства починають відкриватися і школи, де могли навчатися і дівчатка. В освіті Великої Британії присутня важлива особливість, яка виявляється у присутності так званих single-sex schools. Йдеться про окремі школи для хлопчиків та окремі школи для дівчаток. Такий тип навчального закладу залишається достатньо популярним у наші дні і функціонує паралельно з mixed schools (школами змішаного типу). Заклади вищої освіти у Великій Британії представлені коледжами, політехнічними інститутами та університетами. Цікавим є факт, що у різні часи університети споруджували із різних матеріалів, тому їх часто йменують «кам’яні», «скляні» або «червоноцегляні» університети»·[46, с.182].

Отже, з вище сказаного, ми можемо зрозуміти, що у Великій Британії існують національно-марковані поняття, що характуризують освітню галузь, у той же час цілком присутні і універсальні категорії, що притаманні системі освіти багатьох країн світу.

Словники Longman Dictionaries, Online Etymology Dictionary репрезентують 10 різних лексико-семантичних варіантів концепту «освіта». Їх визначення зводяться до наступного:

* процес отримання чи викладання знання;
* знання, що набувається або навичка;
* ступінь чи диплом;
* навчання конкретного предмета (інформація у конкретній сфері);
* просвітництво;
* виховання;
* програма навчання певного рівня;
* люди та організації, що мають відношення до процесу освіти;
* дисципліна теорії та практики викладання;
* цікавий життєвий досвід, урок (гумористично).

Такі семантичні поля всередині концепту «освіта» включають понятійні категорії, виражені наступними одиницями їх мовної репрезентації: *teaching* (викладання), *systematic training* (систематичне навчання), *process of training* (процес навчання), *process of teaching* (процес викладання), *process of learning* (процес вивчення), *giving instruction* (інструктування), *receiving instructions* (отримання інструкцій), *imparting knowledge* (передача знань), *imparting skills* (передача навичок), *imparting judgement* (формування суджень), *obtained knowledge* (набуте знання), *information about a subject* (інформація про предмет), *devel knowledge* (розвиток знань); (школа), *college* (коледж), university (університет), *institution of learning* (освітня організація), institutions *involved with teaching* (організації, які займаються освітою), люди *involved with teaching* (люди, які займаються освітою), *body of knowledge* (комплекс знань), *qualification* (кваліфікація), *enlightening experience* (досвід освіти), instructive experience (досвід навчання), *practice of teaching* (практика викладання), *theory of teaching* (теорія викладання), методів *of teaching* (методи викладання), *program of instructions* (програма навчання), *pedagog*y (педагогіка), *interesting experience* (цікавий досвід).

Оскільки освіта виступає складним соціальним феноменом, вивчення її здійснюється на перетині багатьох суспільних та гуманітарних наук. Зокрема, це історія, філософія, педагогіка, соціологія, культурологія, політологія, психологія і лінгвістика. В українських наукових розвідкках концепт ОСВІТА розглядається у якості суспільно-дидактичної сутності, яку науковці доясліджують під відмінними кутами зору (О. Ганаба, О. Копусь, Н. Пасічник, О. Пєшев, О. Сергєєва, Т. Яхонтова, О. Ярова, І. Серебрянська). Багато зарубіжних дослідників обрали концепт ОСВІТА у якості об’єкту своїх філософсько-педагогічних наукових розвідок (Т. Андесон, К. Линь, М. Лізама, Р. Хадсон). Концепт «освіта» як мовний феномен, привертає увагу дослідників і з позиції монокультури (І. Боднар, І. Анісімова, Л. Глухова, Н. Костенко, Н. Стефанова, Р. Хадсон, К. Франсес), і в міжкультурному аспекті (А. Бєляєва, Л. Вергун, О. Дзюбенко). Отже, можна конститувати, що концепт ОСВІТА викликає значний інтерес і серед вітчизняних, і серед зарубіжних дослідників, що зайвий раз підкреслює актуальність та значну перспективність досліджень особливо з міждисциплінарних позицій.

Останнім часом серед вчених педагогів та лінгвістів актуальними стали дослідження експресивних засобів метафоризації процесу освіти. Про це свідчить велика кількість публікацій як у спеціалізованих періодичних виданнях, так і в авторських інтернет-блогах, які присвячені метафоризації освіти. Серед найбільш цікавих можна відзначити такі блоги: «Metaphors for Teaching and Learning»·[70], «Annenberg Learner» [67], «The Oxford University Press Blog»·[120], «Metaphors IN / OF Education»·[99]. Такі автори як С. Воллес та Д. Люк пропонують здійснювати активну інтерактивну комунікацію, у яку варто залучити і учителів шкіл, і викладачів інших навчальних закладів. На їх думку, такий підхід сприятиме постійному розширення та збагаченню переліку метафор на освітню тематику. Наприклад, блог «Annenberg Learner» [67] зібрав понад 30 метафор, що стосуються професійної діяльності вчителя, серед них такі нетривіальні: «фотограф», «дельфін», «астронавт», «навігатор», «метелик», «диригент», «туроператор» тощо. Кожна із представлених метафор носить специфічне психолого-біхевіористичне забарвлення і актуалізує особу у своєрідний спосіб. Такі екстраординарні метафори можуть слугувати матеріалом для розсунення кордонів вербального наповнення концептів освітньої галузі у просесі наукових пошуків.

Психологи та нейролінгвісти Дж. Лавлей, В. Салліван, Дж. Різ, П. Томпкінс зосередилися на дослідженні сфер, що тісно пов’язані із розвитком когнітивних процесів особи, формуванням її мовної картини світу. Завдяки завленому підходу дослідникам вдалося реалізувати спробу розкрити когнітивну функцію метафори, зокрема, і освітньої. Освіта посідає досить вазначне місце в англомовному мовному просторі. Про це яскраво свідчить досить значна кілкість сайтів для педагогічних працівників, які є носіями англійскої мови: «Scholastic Teachables»·[107], «Teacher Planet»[112], «Busy Teacher»·[75], «National Educational Union»·[102], «Top 15 Educational Websites for Teachers» [124].

Отже, концептуально-семантичний простір сфери освіти у 20-ті роки ХХІ століття виступає одним із набільш актуальних тематик для ко низки гуманітарних, філософських та суспільнх дисциплін, серед яких у першу чергу варто згадати педагогіку, лінгвістику, філософію, логіку, психологію. Мовні номінації, за допомогою яких позначають різнобічні аспекти освітнього процесу наявні у словниковому фонді сучасної мови будьзякого народу світу. В той же час, семантика стає предметом дослідження не тільки лінгвістики, але й наукових дисциплін їй споріднених (логіка, культурологія, когнітивістика концептологія). Дані накові галузі у той чи інший спосіб змушені апелювати до таких спільних наукових категорій як смисл, поняття, значення, концепт. Концепти, що є невід’ємною складовою концептосферу ОСВІТА в англійській мові, переконливо доводять, що освіта як концептуальний феномен посідає визначне місце у соціокультурному та суспільно-політичному житті носіїв англійської.

**Висновки розділу**

Мовна картина світу виступає своєрідною основою на базі якої формуються спеціальні картини світу, вона є частиною загальнонаукової концептуальної картини світу, бо містить такі її компоненти, що співвідносяться із мовними знаками. Це пояснюється тим, що людина сприймає і осягає світ та себе в ньому за допомогою мови, що закріплює накопичений досвід конкретної нації і людства загалом. Саме досвід нації визначає спосіб у який людина сприймає світ, він же і формує мовну картину світу.

Наразі не існує єдиного визначення терміну «концепт». Найчастіше він визначається як лінгвофілософська одиниця, яка виникла завдяки антропоцентричному підходу в лінгвістиці. Концепц визначає та групує майже всі можливі значення будь-якого слова. В нашому дослідженні ми спираємося на думку І. Серебрянської і вслід за нею визначаємо концепт як словесно виражену змістову одиницяю свідомості, збагачену культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, які реалізуються в мові за допомогою певного набору слів у контексті й відображають основні етапи розвитку тієї чи тієї мови й культури. Метафори, лексичні та фразеологічні одиниці, синтаксичні моделі, які містяться у мовній системі, висувають на перший план такі концепти, що є найбільш актуальними у тому чи іншому соціумі.

Концепт «освіта» один із особливо значимих концептів у картинах світу різних народів. Саме це поняття так чи інакше знаходить реалізацію у багатьох сферах суспільного життя, таких як виховання, мораль, духовність, професійна сфера діяльності тощо.

Концепт «освіта» є комплексним, включаючи велику кількість семантичних полів у мові, поширюючись на кілька дискурсів у реальності (побутовий, науковий, професійний, освітній тощо); має «ментальну природу» та «когнітивно-узагальнюючу спрямованість»; включає три рівні лінгвістичного втілення («рівні системного потенціалу, суб'єктного потенціалу та текстової реалізації, що апелюють до компонентів його макроструктури»).

У словниках Longman Dictionaries, Online Etymology Dictionary репрезентовано десять різних лексико-семантичних варіантів концепту «освіта». Їх визначення зводяться до наступного: процес отримання чи викладання знання; знання, що набувається або навичка; ступінь чи диплом; навчання конкретного предмета (інформація у конкретній сфері); просвітництво; виховання; програма навчання певного рівня; люди та організації, що мають відношення до процесу освіти; дисципліна теорії та практики викладання; цікавий життєвий досвід, урок (гумористично).

Концепт «освіта» є багаторівневим концептом, оскільки включає поняття різного ступеня абстракції. Дане поняття не має фіксованого об'єктного денотату, але базові поняття, що входять до його семантичного поля, спостерігаються як абстрактні значення (освіта), так й конкретні (студенти).

Концепт «освіта» охоплює різноманітні аспекти буття громадян Великої Британії британців, і тому характеризується низкою різносторонніх концептуальних ознак. Соціо-культурний феномен освіти пов’язаний перш за все з людиною, а також освітньою діяльністю. Людина виступає ініціатором, учасником та мірилом освіти, бо саме вона оцінює освітній процес. Водночас, ми можемо говорити і про інші концептуальні категорії сфери освіта, які знаходять своє відображення у словниковому фонді народу, а також ументальності.

**РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИЗАЦІЇ ОСВІТИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

**2.1. Функціонування метафори в медійному просторі та її стилістичне забарвлення в медіатексті**

Функціонування метафори в медійному дискурсі останнім часом вже було предметом дослідження науковців, проте функціонуванню метафори в науково-популярних медіа присвячено не багато праць. Цілком зрозуміло, що використання метафор може розглядатися авторами як недоречне або небажане у наукових тестах. Водночас, спираюсь на когнітивнй теорію метафори, ми можемо припускати, що застосування метафор здатне полегшити розуміння деяких суто наукових концепцій, які важко сприймаються авдиторією без спеціальної підготовки.

Наукова проблема функціонування метафори у засобах масової інформації може бути розгянута як одна з найважливіших у сучасній лінгвістиці. Навіть сама мова ЗМІ є досить своєрідною і у певному сенсі виступає різновидом національної мови. На мову ЗМІ впливають різномінітні процеси у суспільстві і вона розвивається у контексті розвитку нації, її свіоглядних ориєнтирів, традицій та ментальних характеристик. Метафори у свою чергу тісно повязані з ментальністю і їх поява та функціонування повязані з несвідомим. У цьому сенсі метафора виступає дієвим засобом збагачення мовлення та інструментом концептуалізації дійсності і навіть впливає на формування соціальних поглядів [40, с. 44].

А .Чудінов розглядає метафору як «спосіб пізнання та категоризації світу: у процесі мисленнєвої діяльності аналогія грає не меншу роль, ніж формалізовані процедури раціонального мислення» [64, c.128].

Згідно з традиційним розумінням поніття «метафора», вона передає характерні риси одного предмету спираючись на спільне з іншим предметом. Згідно поглядів іншого дослідника метафора використовує, перш за все, глибинні структури розуму людини в якості засобу, який породжує мову. Зіставлення семантичних концептів, що притаманні людському розуму, і є джерелом та причиною виникнення метафор. Конструкції мають внутрішню ієрархію на когнітивному та семантичному двох рівнях [21, с. 359].

У якості ментально-мовного явища розглядає метафору когнітивна лінгвістика. Представники цього напрямку основну увагу приділяють саме пізнавальному потенціалу метафори. М. Блек запровадив термін «когнітивна метафора». Науковець наголосив, що метафора не може рохглядатися тільки як прикраса мови, а виступає у першу чергу у якості засоба мисленнєвої діяльності. Таке бачення бере свої початки з діяльності Дж. Віко, який досліджував метафору як первинну логіку несвідомих процесів, що знаходила втілення у народній поетичній творчості. Е. Касірер ж вважав метафору рефлексом міфологічних уявлень про світ [53, с. 101]. Сучасні представники когнітивної лінгвістики (Н. Арутюнова, А. Баранов, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Ю. Караулов, А. Чудінов та ін.) розглядають метафору як знаряддя мислення, яке допомагає вибудовувати та висувати нові гіпотези. Однією з нацважливіших функцій метафори є те, що вона робить об’єкт пізнання більш доступним та зрозумілим, оскілки самі процеси мислення людини є метафоричними. З одного боку, засобами метафори забезпечується категоризація та концептуалізація об’єкту дослідження, з іншого – метафора сама впливає на свідомість людини, формуючи її [32, с. 42].

Американські вчені-когнітивісти Дж. Лакофф та М. Джонсон на багатому фактичному матеріалі досить переконливо доводять, що метафора виступає способом людського мислення. Вона наповнює все життя людини, а концепти, що лежать в основі метафор певною мірою скеровують нашу свідомість і через неї впливають на діяльність та формують дійсність [93, с. 25]. Найважливішим твердженням, яке ми висловили на сьогоднішній день, є те, що функціонування метафори не обмежується тільки сферою мови, словами. Процес мислення будь-якої особи сам по собі є глибоко метафоричним. Тому існування метафори у мові у якості словосполучення чи фрази є можливими тільки тому, що метафори присутні у мисленні особи, її системі понять [93, с. 6].

На думку Дж. Лакоффа та М. Джонсона за домомогою метафор ми пояснюємо свою діяльність. Автори вважають, що концептуальна метафора використовується не тільки у художньому дискурсі, а характеризує повсякденнє людське мовлення та мислення, і напряму залежить від набутого етносом досвіду. Вона, по суті, діє як знак однієї концептуальної галузі, що пояснює і позначає знак іншої [93, с. 10].

У когнітивному сенсі метафора розглядається як результат взаємодії двох концептуальних доменів (сфер). Отже, сутність, що осмислюється за допомогою метафори, виступає цільовим доменом —tar-get domain, а сутність, що використовують до створення метафори, вистпає доменом-донором —source domain [26, с. 24].

Отже, «концептуальна метафора − це стійке та зафіксоване в мовній, культурній традиції етносу, а отже, і в мисленні людей, використання мовного знака одного концепту на позначення іншого, що передбачає розуміння сутності позначуваного за аналогією до позначуваного» [31, с. 8].

За Дж. Лакоффом та М. Джонсоном концептуальні метафори розділяються на три основні категорії:

1. *«Orientational Metaphor* (орієнтаційна метафора)» [93, с. 35].

Вони так називаються, оскільки орієнтація у просторі тут є визначальною: «верх – вниз», «всередині – зовні», «вперед – назад», «на поверхні – з поверхні». Зазначені категорії пояснюються тим, що людині притаманнє тіло зі своїми характеристиками, а це тіло вступає у взаємодію із зовнішнім середовищем відповідним чином. Орієнтаційні метафори стосуються безпосердньо процесу орієнтації у просторі: «*HAPPY IS UP* – ЩАСТЯ ВІДПОВІДАЄ ВЕРХУ». В основі таких метафор лежать наші фізичні практики і суспільний досвід. Д. Лакофф, М. Джонсон протиставляють: «*HAPPY IS UP; SAD IS DOWN* – щастя відповідає – верху; сум – низу: *I'm feeling up*. – я у піднесеному настрої; *you're in high spirits*. – ви в хорошому настрої; I'm feeling down. – я засмучений; *he's really low these days*. – він зараз дійсно засмучений» [93, с. 35-36].

2. «Ontological metaphor (онтологічна метафора)» [88, с. 35-36].

Даний типи метафори спрощує якесь абстрактне поняття за допомогою використання якось більш конкретного на його позначення. Онтологічні метафори можуть використовуватися під час різноманітних ситуацій, і виконувати різноманітні цілі. Прикладом може слугувати, досвід людини, що стикалася з явищем підвищення цін (*inflation* “інфляція”): «*INFLATION IS AN ENTITY* – ІНФЛЯЦІЯ – ЦЕ СУТНІСТЬ; *inflation is lowering our standard of living*. – інфляція знижує наш рівень життя; *inflation is backing us into a corner*. – інфляція заганяє нас в кут» [93, с. 49-50].

3. «*Structural metaphor* (структурна метафора)» [93, с. 36].

Структурна метафора – це тип метафори, яка одне досить складне, абстрактне поняття подає за допомогою іншої більш конкретної та зрозумілої концепції. Структурні метафори, як і метафори двох попередніх типів, джерелом мають систематичні кореляції між різноманітними явищами та подіями, які зафіксовані у нашому досвіді та пам'яті [93, с. 97]. Дж. Лакофф і М. Джонсон також виділяють такий метафоричний концепт «*TIME IS MONEY* / ЧАС – ЦЕ ГРОШІ так, як він подається у сучасній англійській мові: *you're wasting my time*. – ти витрачаєш мій час*; I don't have the time to give you*. – у мене немає часу; *how do you spend your time these days?* – як ти провів час?» [93, c. 28-29]. Це було зроблено авторами з метою проілюструвати яким чином метафори, що ми вживаємо у повсякденному життя, можуть справляти вплив на метафоричну природу понять, допомагати у структуруванні нашого буття.

У свою чергу А. Ченкі виділяє наступні риси концептуальної метафори: 1) метафора виступає своєрідним ланцюжком, що допомагає пов’язати знайоме а незнайомим, а очевидне з неочевидним, і таким чином полегшити сприйняття; 2) сфери, що пов’язуються за домомогою метафор автор розглядає як асиметричні: «фізичні події не є абстрактними» [40, с. 44]; 3) метафори мають парадоксальний характер, бо можуть та стверджувати, і заперечувати щось одночасно (Б=В і В≠Б); 4) метафори можуть мати різні рівні конкретності [40, с. 44].

На думку автора, одним із найпродуктивніших різновидів концептуальних метафор, що представлені у мові ЗМІ виступає соціоморфна метаформа. Вона змальовує різноманітні явища у якості моделі суспільних відносин, що притаманні тому чи іншому соціуму [40, с. 45].

У мові ЗМІ такі соціоморфні метафори можуть бути реалізованими за допомогою різноманітних метафоричних моделей, що демонструють споживачеві послуг ЗМІ політику чи практику життя з різних аспектів. Так, за допомогою асоціацій політики з театром, журналісти створюють у свідомості населення ставлення до політики, як до спектаклю, зрежисованого шоу. Використання відповідної театральної лексики сприяє досягненню того, що політика сприймається як щось несерйозне, легковажне, щвидкоплинне. Водночас, спортивні метафори нав’язують суспільній думці асоціації політики зі спортом, натякають, що політика це своєрідний спорт із боротьбою та змаганнями, що часом виглядають запеклими, проте не є серйозними.

А. Чудінов класифікую метафори, спираючись на віднесення слів до семантичних груп. Отже, він поділяє метафори на субсфери: «людина, суспільство, природа та артефакти» [64, с. 37]. Кожна субсфера, за А. Чудіновим, поділяється на різновиди. Так, субсфера «людина» включає такі метафори: фізіологічна, морбіальна, сексуальна метафори та метафори родинності. Відповідно, субсфера «соціум» включає такі метафори: кримінальна, мілітариська (або мілітарна), театральна, спортивна та ігрова. Субсфера «природа» включає метафори: зооморфна та фітоморфна; а субсфера «артефакт» – будівель та механізмів» [64, с. 37].

Вітчизняна дослідниця Х. Крамарчук враховуючи здобутки у галузі дослідження метафоричної лексики, зробила спробу узагальнити досвід попередників і розподілила метафори на такі основні види [33, с. 45-46]:

* Фіксовані. Систематичне вживання в мовній практиці таких метафор стало причиною того, що їх почали сприйматися у соціумі як сталий вираз, значення якого є незмінним. У своїй праці Дж. Лакофф такі метафори називає «мертвими». Наведемо приклад таких метафор: троянський кінь, сізіфова праця, вушко голки, тощо.
* Образні або оригінальні. Це метафори, що створюються спонтанно, ситуативно. Тут образи використовуються за непрямим значенням. Наприклад, руський мир, помазанник божий тощо.
* Концептуальні. Функціонування концептуальних метафор у мові ЗМІ визначається тим, що характеристика предмету переноситься з однієї концептуальної сфери на інший предмет з іншої сфери. Наприклад: дерево роду, argument is war.
* Онтологічна. Ця метафора представлена як певна абстракція, яка переноситься на щось абсолютно конкретне: *the weight of power*, механізми влади (Додаток Б).

Якою б не була метафора, яку використовує журналіст під час створення тексту, вона перш за все, повинна відповідати особливостям мови ЗМІ у тій чи іншій країні, оскільки основним завданням засобів масової інформації є вплив на відповідну цільову аудиторію та сприяння формуванню певної суспільної думки. Так, О. Одинецька аналізуючи медіатексти, доходить висновку, що для сучасних засобів масової інформації найбільш притаманні такі види метафор [40, с. 45-46]:

* Антропоморфна метафора, яка має джерелом і надихається людським життям. Серед найбільш популярних такі її різновиди як моціоморфна метафора (моделює світ за подібністю до сфер суспільного життя) та мілітарна (змальовує дійсність у вигляді війни). Наприклад, щорічне загострення в газових війнах, дитя інфляції, заручниця парламентських торгів тощо.
* Природоморфна метафора, яка черпає надхнення у галузі природи. Такі метафори можна поділити на: зооморфну, фітоморфну, ландшафтну. Наприклад: стрекочуть камери, колоситься волосся, муркоче кондиціонер.
* Артефактна метафора. Такі метафори беруть початок від предметного світу, їх можна поділити на: архітектурну та метафору механізму. Наприклад: налагоджений механізм влади, закласти міцний фундамент співробітництва (Додаток В).

Водночас, Н. Стіенстра беручи за основу культурні моделі суспільств розрізняє такі метафори: універсальні, які притаманні декільком культурам або їх групі, та культурно специфічні метафори, які зрозумілі тільки представникам конкретного соціуму. Авторка вважає, що багато що з культурних досягеннь людства є спільним та універсальним і характеризує багато культур, як наприклад, сюжети із Біблії тощо. І тому часто не стільки концептуальні метафори пов’язані з національною культурою, а скоріше тільки їх мовна реалізація [25, с. 148].

Дослідники останнім часом виділяють так звані «єврометафори», які є характерними для мови більшості, як англомовних, так і українських засобів масової інформації. Так, дослідник А. Мусолф відзначає, що журналісти часто метафоризують Європу та Євросоюз. Такі конструкції називають єврожаргоном або євромовою, яка предствавляє собою міжмовні утворення. Лексика цієї евромови включає терміни, які сосуються євроінтеграції [101, с. 25]. На сьогоднійшній день навіть створено спецільні довідники для журналістів з такою лексикою. Прикладом таких конструкцій можеть слугувати фрази: Євросоюз викручує руки, Європа сама себе рекламує.

На думку сучасних лінгвістів метафори виконують низку важливих функцій. Так, В. Харченко виділяє такі: «інформативну, мнемонічну, евристичну, пояснювальну, текстотвірну, жанроутворювальну, кодувальну, конспірувальну, емоційно-оцінну, етичну, аутосугестивну, ігрову» [66, с. 11]. Водночас, А. Чудінов розрізняє: «когнітивну, комунікативну, прагматичну, естетичну функції» [64, с. 53].

Безумовно, метафори несуть різноманітне функціональне навантаження у мові ЗМІ. Концептуальні метафори безпосередньо впливають на сприйняття цільовою аудиторією явищ та подій, почасти формують світоглядні орієнтири як окремого індивіда, так і груп людей, впливають на саму структуру мислення, допомагають побачити альтернативні рішення тієї чи іншої суспільної проблеми, допомагають у прогнозуванні подій [40, с. 46].

Зокрема, концепт освіта рясніє метафорами, які її описують та формують. Наприклад, освіта описується як процес, що *opens doors*, школи називаються *gardens of knowledge*. Університети описують як *ivory towers*, а те, що викладається, називають *fruits of knowledge*. Викладання і навчання дійсно мисляться і асоціюються з метафорами, запозиченими з різних дисциплін, як видно на прикладах з бізнесу (так учні стають *clients in monetized managerialist education system*), мистецтва (з обдарованими студентами і викладачами, які виступають *act as muses*), кулінарії (так, що *ideas stew in lectures and new knowledge is brewed over time*) і садівництва (зі школами як *nurseries of young minds.*..), якщо назвати лише деякі з цих метафор.

Не дивно, що метафори мають таке велике значення для освіти. Метафори – це потужні лінгвістичні засоби, а освіта – це фундаментальний соціальний проект, в основі якого лежить використання мови для передачі/обміну ідеями, без чого сама людська культура була б неможливою.

На сьогоднішній день існує два основних напрямки дослідження концептуальних метафор. Одна група вчених зосередилася на вивченні метафоричної концептуалізації пізнання («сфери-джерела творення метафор, моделі метафоричних трансформацій» [130]).

Інша група дослідників дивиться на метафору як на суто стилістичний прийом у тексті [72]. Частина дослідників [123] упевнені, що метафора за своєю сутністю не належить до мовних феноменів, а її слід розглядати як явище концептуалізації. Отже, оскільки ми розглядаємо метафору як один з ключових аспектів мови, тому аналіз концепту ОСВІТА з позиції концептуальних метафор дозволить зясувати важливу закодовану у ній культурну інформацію.

Так, А. Бєляєва, беручи за основу сферу-джерело, поділяє концептуальні метафори на 3 основні групи: ««Людина та природа», «Людина та суспільство», «Засоби та результати людської діяльності»» [3, с. 10]. Сфери-джерела авторка відповідно поділила на наступні референційні субкатегорії: І Людина та природа: «1) антропоморфізм: а) фізіологія; б) мовлення; в) ментальні ознаки; г) волевиявлення; д) цілеспрямована діяльність; е) їжа; є) родинна спорідненість; 2) природа: а) фауна; б) природні ресурси; в) флора; г) простір; ІІ Людина та суспільство: 1) армія та війна; 2) історія; 3) ігри та спорт; 4) мистецтво; 5) релігія та вірування; 6) соціальний статус; 7) соціально значущі ознаки; 8) міжособистісні відносини; 9) проблеми суспільства; 10) права та обов’язки; 11) держава; 12) суд; ІІІ Засоби та результати людської діяльності: 1) механізми та засоби пересування; 2) матеріали та товари; 3) артефакти; 4) будівля; 5) закони та настанови; 6) промисловість/ технологічні операції; 7) ліки; 8) дорога» [71, c. 34-37] (Додаток Г).

Те, що метафори, джерелом до утворення яких є антропоморфна сфера, є досить широко вживані, завжди привертало увагу дослідників [22, c. 464]. «Антропоморфні та зооморфні метафори належать до комплексу концептуальних метафор ВЕЛИКИЙ ЛАНЦЮГ БУТТЯ, який відіграє центральну роль у західній філософії та включає концепти різних рівнів: вищого» [101, c. 57]. Такі дослідження стосовно різних мов однозначно доводять, що сприйняттю освіти приматаманний антропоморфізм.

Отже, метафора є одним із важливих інструментів журналістів, які завжди мають стилістичне забарвлення в тексті, а тому спричиняють найбільш сильний вплив на пересічного читача. Концептуальна метафора у мові ЗМІ реалізує важливий потенціал, який допомагає утвердженню у свідомості населення різноманітних політичних поглядів та вкоріненню нових ідей. Саме таке використання метафори більшою мірою відповідає внутрішній специфіці мови ЗМІ, оскільки основною метою діяльноісті засобів масової інформації виступає вплив на суспільну думку та формування відповідних уявлень та поглядів серед цільової аудиторії. Безумовно, у тестах ЗМІ використовуються і функціонують різні типи метафор, що сприяє найповнішій реалізації усіх функцій засобів масової інформації у суспільстві.

**2.2. Способи та моделі метафоризації концепту «освіта»**

Питання структуризації концепту видається стрижневим для когнітивної лінгвістики. Ядром концепту називають «базовий чуттєвий образ, що виступає як кодуючий елемент універсального наочного коду та належить до побутового шару свідомості носіїв мови, периферія ж конституюється широким інтерпретаційним полем, що охоплює оцінку змісту концепту та репрезентує конкретні когнітивні ознаки» [27, с. 71-72].

Структурна модель концепту визначається характером змісту, що входить до нього змісту, що входить до нього. Можна виокремити два основні типи змісту. Перший тип містить у собі конструкти знання, що мають цінність та істинність для всього людства. Другий тип включає в себе національно специфічні знання, які продукуються лінгвокультурною спільнотою, тобто групою, об'єднаною сукупністю ознак (мова, історія, культура, релігія), сукупністю ознак (мова, історія, культура, релігія тощо).

У працях І. Стерніна, З. Попової обґрунтовано польову модель концепту, що включає чуттєво-подібне ядро концепту, додаткові когнітивні шари (периферію концепту), а також інтерпретаційне поле (систему ціннісних орієнтацій). Структуру концепту зорганізовано когнітивними класифікаційними ознаками, що впорядковують когнітивні диференціальні ознаки, які становлять зміст концепту як ментального утворення.

Є. Алимова пропонує польову модель концепту «освіта», в якій виокремлює чуттєво-подібне ядро концепту, його універсальні та ідіоетнічні когнітивні ознаки. І. Романова, Л. Юшкова також спираються на польову модель концепту, що включає поняттєвий (фактуальний), метафоричний (образний) і значимий (ціннісний) компоненти. При цьому лінгвісти акцентують увагу на ціннісній складовій концепту. Розглядаючи концепт «освіта» в німецькій мовній свідомості, Л. Юшкова стверджує, що аксіологічний зміст цього концепту становлять тотожні семантичні групи («вихованість», «показник статусу» та ін.), кожна з яких характеризується низкою концептуально значущих ознак.

Досліджуючи мовну репрезентацію концепту «освіта» в англомовній лінгвокультурі, В. Єгорова висуває польову структурну модель концепту. Лінгвіст вважає, що структура концепту «освіта» складається з ядра, репрезентованого базовими коґнітивними ознаками, збірного семантичного та інтепретаційного полів.

Отже, структурна модель концептів далеко не така однорідна, як могло б здатися на перший погляд. Через це ми не можемо зводити модель концепів до єдиної формули. З огляду на це, аналізувата концепти було б правильніше використовуючи індивідуальні моделі, які формуватимуться на підставі частностності і специфіки їх наявності у мовно-когнітивній картині світу того чи іншого етнгосу.

Реконструкція структури концепту ОСВІТА передбачає побудову ієрархічно впорядкованої системи елементів, в якій виокремлюються об’єктивно існуючі елементи, які утворюють ядро досліджуваного концепту, та суб’єктивні, які маніфестуються у процесі його метафоризації.

Отже, основним терміном концепту ОСВІТАвиступає саме *людина*. На це вказують підсумки аналізу кількості метафор. Людина так чи інакше завжди виявляється пов’язаною з освітою. Цей зв’язок може бути безпосереднім чи опосередкованим, проте він багатовекторний і утворює концептополе «Людина в сфері освіти». Дане концептуальне поле,у свою чергу, можна поділити на кілька інших полів, що мають різне смислове навантаження: «Людина – вчитель/викладач», «Людина – учень/студент», «Людина, яка є носієм знань/інформації», «Людина з певним соціальним статусом» (Додаток Д).

З метою дослідження структурної моделі концептуального поля «Людина в сфері освіти» І. Боднар виділяє «чотири субконцептополя, залежно від функції, яку особа виконує у сфері освіти: «Людина, яка навчає», «Людина, яка навчається», «Людина – носій знань», «Людина з певним соціальним статусом»» [3, с. 11].

Коли ми аналізуємо роль та місце людини в освітньому процесі, то ми звертаємо увагу на такі взаємини; *вчитель/викладач - учень/студент*. Якщо говорити про концептуальний рівень, то тут можна відзначити такі основні опозиційні угрупування «Людина, що навчає» та «Людина, що навчається». Відповідно кожне з таких угруповань наділене власними особливими концептуальними ознаками.

До того ж поняття, що об’єднуються на основі спільних ознак можна поділити на такі категоріальні групи: «Людинаи – носій знань», «Людина – носій знань» і «Людина з певним соціальним статусом». Обидві ці категорії можуть охоплювати досить великий перелік ознак, які характеризують людину, що є діючою особою у сфері освіти. Конструкти концептуальних полів «Людина – носій знань» та «Людина з певним соціальним статусом» водночас сематинтично перетинаються, а також доповнюються якщо йдеться про концептуальні поля «Людина – вчитель/викладач» і «Людина – учень/студент».

Наприклад:

*«The survey was carried out at Glasgow Royal Infirmary by Glasgow University academics»*[128].

«*Ultimately he proceeded in his twenty-third year to Oxford, where he was appointed a Bible clerk in Exeter College*» [74].

*«Wise and Learned men Who Believed in a Creator»* [128].

Із загальної «кількості ЛО номінативного поля концептосфери ОСВІТА значна частина асоціюється з вчителем, педагогом, або особою, яка навчає, дає інструкції» [17, с. 178].

Отже, лексема «*to teach»* здебільшого є частиною фразеологічних зворотів, які здебільшого означають «навчати»: «*that’ll teach you something; to teach somebody a lesson; to teach an old dog new tricks; to teach your grandmother (to suck eggs)*. *Can’t teach old dogs new tricks? Nonsense. Tips for learning later in life»* [76].

*«In 1707, Francisco de Quevedo coined the expression “Teaching your grandmother how to suck eggs”-a colourful reference to the fact that Spanish grannies who’d lost their teeth were adept at sucking eggy goodness through a pinhole in raw eggs»* [89].

Лексема *to instruct* за значенням є близькою до поняття «*примусова дія*» («*to brainwash, to break in, to clue in, to drum into)*» [85]. Втілення поняття «спонукати до навчання» відбувається за допомогою таких смислових ознак як: «навчати»; «скеровувати в правильному напрямку»; «наказувати»; «забезпечувати повною інформацією»:

*«Has he sat in lessons across his electorate and come to the conclusion that we are all brainwashing children?»* [85].

*«The manners we learn as kids are drummed into our heads by rote, much like multiplication tables»* [119].

Актуалізація концепту ЛЮДИНА, ЯКА ДОТРИМУЄТЬСЯ ПРАВИЛ відбувається за допомогою ЛО, які означають або пов’язані з безпосередніми учасниками навчального процесу: *pedant, disciplinarian, disciplinarian*, *pedantic.* «*Pedant* у середньоанглійському періоді мови було альтернативою до латинського *pedagogue* – учитель, керівник школи. Проте з часом латинське запозичення вкорінилося в мові, а *pedant, n* та *pedantic, adj* почали стосуватися ‘особи, яка забагато уваги приділяє незначнимдеталям у навчальному процесі»’ [106].

Для кращої ілюстрації наведеного розглянемо приклади:

*«Senior fellow of the… of Professors Dr Jeniri Amir said that Malaysians were not prepared to elect a political greenhorn as they would prefer to vote for a person with more experience»* [125].

*«I firmly believe that information technology despite being perceived as the most advanced technology, its sill in its infancy»* [92].

Концептуальні угрупування «Людина – вчитель/викладач» та «Людина з певним соціальним статусом» виступають специфічними об’єднаннями в макроконцептуальному полі «Людина в сфері освіти». Варто відзначити, що ці угруповання об’єктивують концептуальні характеристики, що об’єднують усіх учасників освітнього процесу. Ніхто не буде заперечувати, що освіта – це суспільно-культурне явище, а її учасники посідають певне місце у суспільстві. Концептополе «Людина з певним соціальним статусом» включає конструкти, які пояснюють концептуальну характеристику особи. Так, йдеться про людину, що є представником якогось соціального прошарку (школи, коледжу, класу, групи, університету) і дана характеристика виступає як така, що превалює над іншими концептуальними ознаками. Концептополе «Людина з певним соціальним статусом» являє собою мішаніну різних концептів поля «Людина в сфері освіти», оскільки особа, виконує важливу суспільну функцію, крім суто професійної, культурної тощо.

«Слова *class, school, college, institute, university, academia, academy* об’єднані в цій групі спільною концептуальною ознакою ‘група осіб об’єднаних спільною ціллю’, а саме – проводити наукову, освітянську або професійну роботу. На семантико-стилістичному рівні вони вирізняються нейтральним статусом» [121].

*«Youth activists share their perspectives on the essential elements of transformed education systems, and the importance of listening to young people»*[121].

*«Education remains the most effective tool of empowerment, but factors such as teenage pregnancy, early and forced marriage, poverty, sexual harassment, and neglect continue to work against efforts by stakeholders to keep girls in school*» [121].

Лексема *class* є конструкцією кількох концептуальних доменів, особливо в макроконцептуальному домені «Людина в сфері освіти», який утворює центральну область концептуального домену «Людина з певним соціальним статусом» і периферійну область. Концептуальний домен «людина, що навчається» Входить до центральної області домену «Освіта як абстракція».

Людина зі/без знань, а також особа з певним соціальним статусом у мовному ландшафті закріплюється за концептуальними характеристиками, загальними для всіх учасників освітнього процесу: інтелектуальн, розумна особа, готова пізнавати нове про навколишнє середовище або два концептуально та семантично різні концепти складають область називного відмінка концептуальної області «Людина — носій знань»: людина зі знаннями та людина без знань. Концептуальне поле базується на загальних концептуальних характеристиках людей як носіїв знань, а його особливість полягає в тому, що два концепти, які його репрезентують, взаємопов’язані та взаємозалежні [7, с.208].

Людина зі/без знань, а також особа з певним соціальним статусом у мовному ландшафті закріплюється за концептуальними характеристиками, загальними для всіх учасників освітнього процесу, а саме: інтелектуальн, розумна людина, готова пізнавати нове про світ або, навпаки, два концептуально та семантично полярні концепти складають область називного відмінка концептуальної області «Людина — носій знань»: людина зі знаннями та людина без знань. Концептуальне поле базується на загальних концептуальних характеристиках людей як носіїв знань, а його особливість полягає в тому, що два концепти, які його репрезентують, взаємопов’язані та взаємозалежні [7, с.208].

Такі терміни як *ignorant, illiterate, unlettered, uneducated* («інтелектуал»/«людина з інтелектуальними можливостями/без інтелектуальних можливостей») конкретизується в мовленні також за допомогою складних прикметників і означають людину, яка отримала/ не отримала ступінь. Британські інтелектуали асоціюються з високоосвіченими людьми, які відкрито порушують важливі для суспільства проблеми (інтелектуальна еліта).

Якщо *ignorant* – це людина, яка чомусь неосвічена, то *uneducated* –це людина, що не вчилася в навчальній установі, але дуже розумна: «*An ignorant person can be dangerous. I’m ignorant of mathematics. Uneducated but highly intelligent person»* [74]. Подібним чином, протиставляючи термін *intelligent – stupid*, що демонструють здібності людини до навчання. Первісне значення слів *illiterate* і *unlettered* – «бути необізнаним у літературі: *«Unlettered though highly trained in science»* [74].

Лексема *illiterate*, має сенс «*неосвічена людина, особа, що не навчена писати та читати*», її реалізація здійснюється і на семантичному, і на асоціативному шабелі людської мовної свідомості. Носії англіцської мови асоціюють особу, що позбавлена елементарних знань, з такою, що перебуває у темряві: *in* *the dark, unenlightened, benighted:*

*«Bringing Light to a Benighted History»* [73].

*«The government’s unenlightened attitude towards persons with disabilities is exposed in the implied equation of having a challenged child with childlessness»* [110].

В англійській мові поняттям *savant* називають контр-інтелектуала– людину, що має розладами у ментальній сфері, але водночас, є геніальною у якійсь галузі. У семантичному пллані термін *savant* цілком можна розглядати як класичний варіант енантіосеми. Поняття одночасно має і позитивну, і негативну коннотацію.

Термін *dunce* означає *бовдур, той, який нездатний навчатися.*  Поняття бере свій початок від конкретної особи, це був мешканець міста Данс (Duns) на ім’я Джон Данса (1265-1308). Джон був шотландським філософом та теологом, проте його ідеї не були прийняті співвітчизниками [103].

Освітній процес, отримання нових знань, умінь та навичок не завжди може бути цілком добровільним. Через це характер стосунків між *людиною, що навчає* (вчитель, викладач) та *людииною, що* *навчається* (учень, студент) може набувати забарвлення примусу, тиску, що здійснюється педагогом: «*to inculcate, to indoctrinate, to brainwash, to drum* *into* (*промивати мізки, вбивати/втовкмачувати (в голову), насаджувати/прищеплювати (ідею)»*[105].

*Наприклад: «After the [Korean war](https://www.theguardian.com/world/2010/jun/25/korean-war-american-imperialism-veterans), some unfortunate US PoWs were found to have been brainwashed by their captors into staying with them willingly»* [105].

Натомість слова *initiate, extracurricular, extramural* мають інше забарвлення, що характеризується потребою особи у додаткових знаннях , а також добровільним потягом до процесу здобуття знань.

Наприклад: *«Children from disadvantaged families benefit most from extracurricular activities but are much less likely to have access to sport, arts or cultural pursuits, Australian researchers say»* [84].

У терміна *learn* (*навчитися, дізнатися)* є такі ідіоматичні синоніми:

1) з компонентом *get* – отримати знання: *get the hang of, get the knack of, get the* picture;

2) з компонентом *mind*: *broaden the mind, cram the mind, load the mind*.

Отже, отримання знань має на меті розширення, завантаження мозку знаннями, інформацією. До того ж ми можемо схопити знання, чи просякнути ними: *grasp, take in, soak up (information, knowledge)*.

Концепти, які показують ОСВІТУ у якості процесу та результату відрізняються. Концептополе «Освіта як результат» відбиває результати навчальної діяльності особи, які відповідають таким концептуальним категоріям як: РЕЗУЛЬТАТ ОДЕРЖАННЯ ДАНИХ/ІНФОРМАЦІЇ; РЕЗУЛЬТАТ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ; РЕЗУЛЬТАТ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ/КВАЛІФІКАФІЇ.

Наведемо кілька прикладів:

«*Writing a dissertation is the culmination of a doctoral education program»*[87].

*«The conclusion of your thesis or dissertation shouldn’t take up more than 5–7% of your overall word count»*[88].

Предмети реальності, що зна йшли відбиття у мовній картині кконкретного народу, можуть різнитися за своєю гносеологічною, фізичною, та психологічною сутністю. Концепт ОСВІТА, перш за все асоціюється з людиною, реальними ресурсами фізичного світу (корпус університету, викладачі тощо), процесом та результатом передачі інформації та знань. Водночас багато понять, які пов’язані з концептом *ОСВІТА,* є абстрактними явищами, це концепти, що об’єднують такі поняття, що стосуються світогляду, як: ІНФОРМАЦІЯ; ЗНАННЯ,; НАВЧАННЯ; ГРАМОТНІСТЬ; ЗАКОНИ ТА НАСТАНОВИ; ПЕРІОД ЧАСУ; ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ. Їх вважають концептами поля «Освіта як абстрактне поняття» [7, с. 220].

Таким чином, концепт EDUCATION (ОСВІТА) включає різноманітні аспекти суспільно-культурного життя громадян Великої Биртанії, оскільки має різнобічні концептуальні ознаки. Соціально-культурний феномен освіти пов’язаний у першу чергу з людиною, особою, а також освітнім процесом і результатами навчання. Людина виступає ініціатором, учасником та мірилом освітнього процесу, саме вона дійснює оцінку діяльності у цій царині , аналізує досягнення та провали. Концептуальні категорії сфери ОСВІТА, знайшли відбитттся у словниковому фонді нації та її ментальності. Це об’єкти як фізичної дійсності, що наділені специфічними фізичними рисами, так і цілком абстракті явища, що не мають фізичного втілення.

**2.3. Метафорична репрезентація концепту «освіта» у текстах ЗМІ**

Розглянемо більш докладно метафоричне перетворення концепту «освіта» на матеріалах ЗМІ. Проаналізуємо метафорізацію концепта «освіта» на основі класифікації А. Беляєвої Розглянемо першу групу «Людина та природа». Вона репрезентована такими метафорами як: антропоморфна, природна, простора, продуктів. Антропоморфні метафори кількісно переважають (репрезентацію концепта антропоморфними метафорами схематично зображено у Додатку E).

Важливими для метафоричного аналіз освіти є не тільки полярні поняття (смерть та народження: «*The Dead of education will shout all down»* [80], «*The End of School? The School is Dead, Long Live the School!»* [115]), але й стадії існування, що лежать між цима двома точками: зростання, дорослішання. Розвиток освіти відбувається за двома напрямками, що є протилежними: низхідному (деградація) та висхідному (прогрес).

Освіта, так само як і людина, наділена здатністю рухатися (бігти, ходити, стояти), промовляти (давати відповіді на запитання, надавати аргументи), мислити (робити припущення, визначати певні пріоритети розвитку), реалізовувати волевиявлення (страйкувти, демонстувати лояльнясть, небажання виконувати якісь дії). Наприклад: «*Diversity in and out of the classroom will continue to grow, so it’s essential we prepare students to adapt to an evolving world and embrace those different from themselves»* [117].

Достатньо високою продуктивністю в англійській мові відзначається метафора освіти як людини, якій притаманна спланована діяльність:

* освіта здатна діяти, а також досягати результату/успіху, робити (невдалі) спроби вирішити проблеми та завдання («*When Covid originally shut our nation’s schools and colleges, many believed that remote learning was a practical and effective solution. Once the doors were opened and students returned to classes, at all levels, learning would simply return. This was not and is not the case»*[81]);
* окреслювати шляхи для майбутньої кар’єри («*Higher levels of education increase the chance an unemployed person will emerge with a comparable wage and reduce the time required to find new employment»* [118], «*A good quality education lays the foundations for success in later life. While all social indicators are important, education can be the catalyst for improving life outcomes in the long term»* [131]);
* здійснювати підготовку людину до життя у соціумі та закладати базис для колективної свідомості. Наприклад: «*By imparting a broad knowledge base to young people enabling them both to pick their way through its complexity and to discuss its purpose, education lays the foundations of awareness and of European citizenship»*[132].

Освіта так само як і людина наділена частинами тіла. У англійськомовних ЗМІ часто проблеми, які постають перед соціумом і стосуються освіти, змальовуються як противники, що до них освіта повертається обличчям («*The characteristics of an accelerated degree program typically depend on how a school defines the program. The common theme of accelerated degree programs is that students can earn a degree in a shorter period of time than if they enroll in a traditional program. The divergent factors generally include admission requirements, the number of credits per course, and the type and number of degrees awarded*» [108]).

В антропоморфній метафорі навчання (освіта) описується з точки зору:

1) Онтогенетичних процесів людського організму (народження, розвиток/дегенерація, смерть);

2) репродуктивний процес (вагітність);

3) фізіологія вправ (рух (характер, напрямок, швидкість руху) Тимчасова нерухомість);

4) Вербальні здібності;

5) Психологічні ознаки;

6)Ознаки сили волі;

7) Ознаки цілеспрямованості діяльність;

8) здатність володіти ресурсами;

9) анатомія людини;

10) спосіб життя (сімейна організація)  (Додаток Е).

В англійській мові освіта метафорично змальовується також як продукт, який здатний втамувати спрагу та голод. Наприклад: «*Hunger for Stability Quells Appetite for Change»*[91]. «*There will always be an appetite for education, a thirst for knowledge, and the ability to adapt and retrain, but how exactly can today's education facilities prepare students for a world that doesn't yet exist*?» [86]. «*Ganjavi said she grew up with a “thirst for education.” Her father taught her how to read and write when she was four years old. As she got older, she wanted to go to school like the children around her»*[122]).

В англійській мові джерелом створення метафор може виступати природа. Ми проаналізували метафорізацію концепта «освіта» природоморфними метафорами. У флористичних метафорах освіта подається у вигляді рослина, вона може мати корені, може зростати або як частина рослини, гинути, ставати мертвою. Освіта також змальовується і у якості природного ресурсу, який можна поповнити з якогось іншого джерела або який може цілковито вичерпатися. Наприклад: «*Their chains are those of lack of education and access to fertility control, and of prejudice, discrimination and economic dependence»* [104].

Природа стає джерелом метафор для уявлень про освіту як:

1. представники тваринного світу, що стосується людей (дикі або домашні тварини; безпечні/небезпечні (потрібно вбити));
2. представники флори (цілі рослини або їх частини);
3. вичерпний природний ресурс;
4. середовище (самостійний світ, простір);
5. місцевість у просторі (місцевість, поле, регіон).

Однією з найбільш розповсюджених та продуктивних, на наш погляд, в англійській мові є просторова метафора освіти.

Так, освіта у виглядає метафорою простору або території, на яку людина заходить. Наприклад: «As stressed by the EU's Committee of the Regions in its opinion on «*Extended reality (XR) – which covers virtual reality (VR), augmented reality (AR), and mixed reality (MR), promises to create more immersive and engaging learning opportunities..»*[116]. Освіта у якості поля: «*Schools White Paper, Opportunity for All, sets out plans to make sure every child can reach the full height of their potential»* [109]. У якості території, що поділена на певні зони, або як навколишнє середовище людини: «*Holistic education is a comprehensive approach to teaching where educators seek to address the emotional, social, ethical, and academic needs of students in an integrated learning format. Emphasis is placed on positive school environments and providing whole-child supports (services that support academic and nonacademic needs, also known as wraparound supports) to students»* [127]. Освіта як окремий світ: «*There is, moreover, an increasing degree of convergence between business and the world of education when it comes to the usefulness of reconciling general education and specialized training»* [109]).

Друга група метафор Людина та суспільство репрезентована такими метафорами: мілітарна, спортивна, мистецька, суб’єкт і об’єкт правових відносин, управлінська.

Носії англійської мови досить часто використовують мілітарні метафори, які досить вдало можна застосовувати якщо характеризувати мету та завдання освіти: освіта може розглядатися у якості солдата, який уповноважений реалізувати важливу місію, досягти мети (*«The essential mission of education is to help everyone to develop their own potential and become a complete human being, as opposed to a tool at the service of the economy; the acquisition of knowledge and skills should go hand in hand with building up character, broadening outlook and accepting one's responsibility in society.»* [104]), або сама місія «*The democratic mission of higher education is therefore at the heart of the Council of Europe’s work*[114]).

Наслідки недофінансування освіти можуть поставти в образі масових втрат, руїни, бійні, страти. Освіта може описуватися з таких позицій:

1) учасники військових дій (військовий, загарбник, полонений);

2) військові завдання (воєнна місія);

3) військових акцій (масові втрати, страти).

Час від часу в англійській мові використовуються метафори спортивних змагань, у яких де освіта змальовується у якості тривалої бігової дистанції, де надзвичайно важливим є ранній старт. Наприклад: «*An early start in education i.e. at the pre-school age is also becoming more common»*[104]).

Освіта в англійській мові може також метафорично осмислюється як актор, що грає свою роль: «*Education systems have already played an essential role in the emancipation and the social and professional advancement of women»* [104]. Зустрічається порівняння освіти з меценатом, який вистапає спонсором багатьох процесів у соціумі: «*Education can and must contribute further to the crucial equality between men and women»* [104]. Освіта може бути фоном малюнку: «*Everyone must be able to seize their opportunities for improvement in society and for personal fulfillment, irrespective of their social origin and educational background»* [104].

Таким чином, у метафорах галузі мистецтва освіта подається з позицій:

1) митця;

2) спонсора/мецената, який фінансує розвиток літератури, скульптури, образотворчого мистецтва тощо;

3)  мистецького твору або якоїсь його частині (фон малюнку).

Соціальний статус може бути базою для створюються метафори, коли йдеться про стосунки між владними структурами і освітою.

У метафорах освіта може бути як суб'єктом, так і об'єктом правовідносин. В англійській мові це вважається фундаментальним правом, яке мають усі громадяни: «*Education is a right to which all young people are entitled*» [104].

Процес управління освітою у метафоричному полі порівнюється з образом управління державою: «*Southern's board of supervisors, with 13 black members and four white members, is one of four boards governing higher education in the state»* [114].

Третя група метафор представлена інструментами та результатами діяльності людини. Тут можна згадати такі метафори: механізми і засоби пересування, зображення товарів і матеріалів, артефакти, об'єкти (які можна передавати, придбати, демонструвати), будівлі, системи. права і норм.

Метафори освіти є дуже поширеними, їх джерелами виступають механізми і засоби пересування. Відповідно до англійської мови, можливості, які надає людині освіта, виглядають як «соціальний ліфт» як засіб досягнення вищого соціального становища: «*Education and training will increasingly become the main vehicles for self-awareness, belonging, advancement and self-fulfillment»* [104]. Значущими для створення метафор освіти виявились такі властивості засобів пересування: 1) шлях руху (колія); 2) напрям руху (нагору), 3) наявність людини, що управляє транспортним засобом.

Широковідомими є метафори, які пов’язані з товарами та матеріалами. Як і товари, освіта має ціну: «*Except for the Netherlands, where the proportion of private establishments is fairly high (3.3% of GNP), almost all spending on education goes to establishments in the public sector»* [82], є якісною/ неякісною, що підтверджено знаком якості: «*All this presupposes the availability of top-quality education drawing on modern materials, equipment and methods customized to meet the needs of the diverse groups involved»* [86].

Нездатність освіти виконувати запити певних груп соціуму можна зрозуміти через образ освіти як надмірної розкоші: «*The dawning of the information society, which initially caused misgivings within the teaching profession, has now revealed new demand for education and training and has started to renew teaching approaches, while facilitating the development of contacts and links between teachers and institutions on a European scale* [86]».

Освіта у якості товару у текстах ЗМІ подаєтся як::

1) досить розкішний товар, що має попит;

2) товар, який у дефіциті;

3)  товар на експорт;

4) товар, яким розпоряджається його власник;

5) товар, який відзначено знаком якості;

6) товар у системі економічних відносин;

7) товар, що є стартовим капіталом або активом для трудової діяльності;

8) товар, який є корисним;

9) товар, який застосовується.

Освіта може вистапати і в образі матеріалу: а) еластичного, міцного, твердого, надійного: «*The central question now is how to move towards greater flexibility in education and training systems, taking take account of the diversity of people's demands* [113]». Освіта може бути матеріалом (сировиною) для обробки. Цей матеріал можна ділити, доводять до якоїсь кондиції чи розділяють на фрагменти. Наприклад: «*There is too much inflexibility, too much compartmentalization of education and training systems and not enough bridges, or enough possibilities to let in new patterns of lifelong learning* [113]».

Якщо освіта виступає в образі матеріалу, то вона набуває нестабільних чи змінних характеристик:

а) якісні характеристики (міцність, еластичність, легкість);

б) освіта може бути піддана обробці;

в) освіта має здатність міняти властивості.

Якщо говорити про меетафори освіти, що пов’язані з речовим світом, то Серед метафор освіти сферою – джерелом яких виступив світ речей (артефактів), то найбільш вживаною можна вважати метафору ключа: «*Working hard at getting a good education has long been seen as the right thing to do, because education is the key to success»* [125]. Досить популярною також є метафора контейнера. У контейнер можуть проникати, його мжна відкривати, у контейнері можна щось переміщувати, розташовувати щось, з контейнера може щось втрачатися. Наприклад: «*Not only has it turned out a large number of leading figures, but the proportion of drop-outs from this type of education is much lower than the national average (3% as against 10%) despite the fact that a good many of such adolescents had dropped out several times before»* [125].

Досить актуальною метафорою освіти є і метафора будівлі. «Релевантними для створення метафори є ознаки внутрішнього простору споруди , що має фундамент, поверхи» [45, с. 465]. Наприклад: «*The diversity of the education systems of the EU notwithstanding, there is a European approach to education based on common historic roots, from which stems the success of cooperation between higher education establishments, for example, in the ERASMUS programme which has provided mobility for 500,000 young students., At higher education levels, trends towards longer studies and wider access for a greater number, are clear signs of an overall increase in the quality of human capital»* [83]. Будівлі можуть бути вищими чи нижчими: «*A good balance has to be struck in basic education between acquiring knowledge and methodological skills which enable a person to learn alone»*[100], зводяться, реставруються, перебудовуються або, навпаки, занепадають. Освіта у метафорі будівлі може порівнюватися з частинами будівлі або навіть фундаментом.

Також освіта може бути зображеною у якості системи законів та розпоряджень, які регламентують функціонування соціуму, надають гарантії («*U.S. education has tended to standardize the means and pay scant heed to ends»* [95]).

Метафора системи законів та розпоряджень може трансформуватися:

а) закони, які дають дозвіл;

б) закони, які встановлюють заборону;

в) закони, які надають гарантії;

г) закони, які відміняються/ не відміняються;

д) закони, які вимагають;

е) закони, які зобов’язують;

ж) закони, які отримують/ не отримують схвалення політичних сил.

Таким чином, в англійській мовній культурі освіта концептуалізується в термінах царства живих істот, природних об’єктів, фізичних об’єктів. і абстрактні поняття. У якості живої істоти освіта метафорично представлена як людина або тварина.

Галузь природних об'єктів включає флористичні метафори, просторові метафори та метафори природних ресурсів.

Освіту можна розглядати з точки зору фізичних предметів: товари, матеріали, будівлі, їжа, артефакти, поле для ставок у грі, транспортні засоби, предмети, інструменти, напої, ліки, тло на малюнку, перешкоди на шляху.

Абстрактні поняття, що входять до освітніх концептуальних метафор, включають процес трансляція, історичні періоди, право, перешкоди, закони та вказівки, випробування/спокутування, ознаки соціальної значущості, соціальні проблеми, обробку матеріалу, майно, стартовий капітал, державу, дистанцію бігу. Освіта може вситапати у якості людей, просторн, товару, артефактів та транспортних засобів.

Ми з’ясували, що кількісно переважає перша група метафор Людина – носій знань (36%), найменшою є група метафор Людина та суспільство (19%), групи метафор Людина та природа (23%) та Людина з певним соціальним статусом (22%) є майже однаковими (Додаток Ж).

Таким чином, концепт Освіта складається з трьох груп: Людина та природа» (антропоморфна, природна, простора, продуктів), «Людина та суспільство» (мілітарна, спортивна, спортивна, мистецька, суб’єкт і об’єктом правових відносин, управлінська), «Засоби та результати людської діяльності» (механізми та засоби пересування, образи товарів та матеріалів, артефактів, предмет (який можна передати, отримати, продемонструвати), будівлі, система законів і настанов).

**Висновки розділу**

Метафора є одним із важливих інструментів журналістів, які завжди мають стилістичне забарвлення в тексті, а тому спричиняють найбільш сильний вплив на пересічного читача. У мові ЗМІ концептуальна метафора є досить активним інструментом, за допомогою якого реалізуються завдання пропаганди, утверджуються у суспільній свідомоті нові прогресивні ідеї, певних погляди. Особливості використання метафори у ЗМІ обумовлені специфічними завданнями четвертої гілки влади. У мові ЗМІ використовуються і функціонують одночасно різноманітні типи метафор, що пояснюється конкретними цілями.

В англійській лінгвокультурі освіту концептуалізують в термінах царини флори і фауни, людства, об’єктів природи, конкретних фізичних об’єктів, а також абстрактних понять. Освіта часто постає в образі людини, тварини. Досить поширеними є флористичні та просторові метафори, зображення освіти у якості певного ресурсу природи. Стосовно конкретних фізичних об’єктів освіта найчастіше виступає у якості матеріалу, товару, архітектурних споруд, артефактів, засобів пересування, інструменту, фону зображень, перепон, ліків, продуктів харчування, води. Серед абстрактних понять, що використовуються для створення метафор на освітню тематику варто відзначити: закони і розпорядження, проблеми суспільства, власність, стартовий капітал, державу, дистанцію пробігу, процес трансляці/передачі, право.

Проаналізувавши метафоричне перетворення концепту «освіта» на матеріалах ЗМІ, ми дійшли висновку, що в англійській мові концепт Освіта складається з трьох груп: Людина та природа» (антропоморфна, природна, простора, продуктів), «Людина та суспільство» (мілітарна, спортивна, спортивна, мистецька, суб’єкт і об’єктом правових відносин, управлінська), «Засоби та результати людської діяльності» (механізми та засоби пересування, образи товарів та матеріалів, артефактів, предметів (передати, отримати, продемонструвати), будівлі, система законів і настанов).

**ВИСНОВКИ**

Проведене в рамках цієї роботи дослідження мовної репрезентації концепту «освіта» підтверджує необхідність вивчення цього концепту в динаміці сучасних лінгвістичних і соціокультурних тенденцій. Аналізуючи мовну картину світу ми не можемо віднести ні до переліку частковонаукових, ні до переліку спеціальних картин світу, оскільки вона виступає базою для багатьох інших картин світу, сприяє їхньому формуванню. Мовна картина світу становить невід’ємну частину загальнонаукової підсистеми концептуальної картини світу і відповідвє за ті її компоненти, що мають співвідношення з мовними знаками. Мовна картина світу вистапає визначальним чинником формування спеціальних картин світу. Це обумовленло тією особливістю людини, що вона спроможна пізнавати світ, а відповідно і саму себе, завдяки мові, що закріплює як загальний досвід людства, так і досвід окремої нації. Досвід кожної окремої нації виступає тією призмою, через яку особистість і сприймає світ, а відповідно, сприяє створенню відповідної мовної картини світу.

Досліджуючи концепт як компонент національних мовних картин, ми дійшли висновку, що наразі не існує єдиного визначення терміну «концепт». Найчастіше він визначається як лінгвофілософська одиниця, яка виникла завдяки антропоцентричному підходу в лінгвістиці. Концепц визначає та групує майже всі можливі значення будь-якого слова. У нашому дослідженні ми спираємося на думку І. Серебрянської і вслід за нею визначаємо концепт як словесно виражену змістову одиницяю свідомості, збагачену культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, які реалізуються в мові за допомогою певного набору слів у контексті й відображають основні етапи розвитку тієї чи тієї мови й культури. Різноманітні інструменти, якими можуть виступати лексичні та фразеологічні одиниці, метафори, синтаксичні моделі тощо, актуалізують ті концепти, які можуть бути актуальними в комунікативному процесі.

Концепт «освіта» можна розгялати як концепт багаторівневий, оскільки він об’єднує поняття різного рівня абстракції. Дане поняття не має фіксованого об'єктного денотату, але базові поняття, що входять до його семантичного поля, спостерігаються як абстрактні значення (освіта), так й конкретні (студенти). Концепт «освіта» охоплює різні сфери суспільного та культурного життя громадян Великої Британії, поскільки має різносторонні концептуальні риси. Феномен освіти є соціально-культурним і асоціюється у першу чергу з людиною, освітнім процесом як таким. Особа вистпає ініціатором, безпосереднім учасником та мірилом даного процесу, оскільки саме вона здійснює оцінку своєї діяльності та дій інших фігурантів процесу, аналізує досягнення, пережитки, та провали в освітній сфері. Водночас ми можемо говорити і про наявність і інших концептуальних категорій сфери освіти, що знайшли відбиття як у словниковому фонді, так і в ментальності народу. Вони конкретними та астрактними.

Концептуально-семантичний простір сфери освіти на сьогодні виступає одним із набільш актуальних тематик для низки гуманітарних, філософських та суспільнх дисциплін, серед яких у першу чергу варто згадати педагогіку, лінгвістику, філософію, логіку, психологію. Мовні номінації, за допомогою яких позначають різнобічні аспекти освітнього процесу наявні у словниковому фонді сучасної мови будьзякого народу світу. В той же час, семантика стає предметом дослідження не тільки лінгвістики, але й наукових дисциплін їй споріднених (логіка, культурологія, когнітивістика концептологія). Дані накові галузі у той чи інший спосіб змушені апелювати до таких спільних наукових категорій як смисл, поняття, значення, концепт. Концепти, що є невід’ємною складовою концептосферу ОСВІТА в англійській мові, переконливо доводять, що освіта як концептуальний феномен посідає визначне місце у соціокультурному та суспільно-політичному житті носіїв англійської.

Метафора виступає одним із найважливих інструментів журналістики, оскільки метафора завжди стилістично забарвлює текст. а тому спричиняє найбільш сильний вплив на пересічного читача. У мові ЗМІ концептуальна метафора є досить єфективною та широко вживаною і сприяє реалізації завдань пропаганди, утвердженню нових ідей у суспільстві, вирішенню нагальних політичних завдань. Специфіка використання та функціонування метафори у обумовлені характеристиками самих ЗМІ. Оскільки основним цілями засобів масової інформації є вплив на аудиторію та формування суспільної думки. У мові засобів масової комунікації одночасно можуть бути задіяними і функціонувати різні типи метафор.

Таким чином, концепт EDUCATION (ОСВІТА) включає різноманітні аспекти суспільно-культурного життя громадян Великої Биртанії, оскільки має різнобічні концептуальні ознаки. Соціально-культурний феномен освіти пов’язаний у першу чергу з людиною, особою, а також освітнім процесом і результатами навчання. Людина виступає ініціатором, учасником та мірилом освітнього процесу, саме вона дійснює оцінку діяльності у цій царині , аналізує досягнення та провали. Концептуальні категорії сфери ОСВІТА, знайшли відбитттся у словниковому фонді нації та її ментальності. Це об’єкти як фізичної дійсності, що наділені специфічними фізичними рисами, так і цілком абстракті явища, що не мають фізичного втілення.

В англійській лінгвокультурі освіту концептуалізують в термінах сфер живих істот, природних об’єктів, фізичних об’єктів та абстрактних понять. Як жива істота освіта метафорично постає як людина чи тварина. До сфери природних об’єктів належать флористичні, просторові метафори та метафори природного ресурсу. Освіта може розумітись в термінах фізичних об’єктів: як товар, матеріал, будівля, їжа, артефакт, транспортний засіб, поле для ставок у грі, предмет, інструмент, пиття, ліки, фон на картині, перепона на шляху. Абстрактні поняття, залучені до метафоризації концепту ОСВІТА, включають процес трансляції, період в історії, право, перешкоду, закони та настанови, тяжке випробування/ спокуту, суспільно значущі ознаки, проблеми суспільства, процес обробки матеріалу, власність, стартовий капітал, державу, бігову дистанцію.

Ми зясували, що модель концепту Освіта складається з трьох груп: Людина та природа» (антропоморфна, природна, простора, продуктів), «Людина та суспільство» (мілітарна, спортивна, спортивна, мистецька, суб’єкт і об’єктом правових відносин, управлінська), «Засоби та результати людської діяльності» (механізми та засоби пересування, образи товарів та матеріалів, артефактів, предмет (який можна передати, отримати, продемонструвати), будівлі, система законів і настанов).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бартминьский Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике. Пер. с пол. Е. Бартминьський. Москва: Индрик, 2005. 528 с.
2. Бацевич Ф. С. Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень: Підручник. Київ : ВЦ “Академія”, 2008. 240 с.
3. Бєляєва А. В. Особливості метафоризації концепту освіта в українській, російській, англійській та французькій мовах. *Вісник Запорізького національного університету* : збірник наукових статей. Філологічні науки. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2008. C. 10–28.
4. Бистра М. О. Функціонування метафори в англійськомовному освітньому дискурсі (на матеріалах ЗМІ). *The ХХII International Scientific and Practical Conference «Multidisciplinary academic research, innovation and results»*, June 07 – 10, 2022, Prague, Czech Republic. P.586 – 588.
5. Бистра М. О. Метафоризація концепту «освіта» в англійськомовних ЗМІ. *Вісник студентського наукового товариства [електронне видання]: збірник наукових праць студентів, магістрантів і аспірантів* / за заг. ред. О. В. Мельничука. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. Вип. 26. С. 74-76.
6. Боднар І. Концепт ОСВІТА як фрагмент мовної картини світу носіїв англійської мови. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія : Філологічні науки. Мовознавство. Луцьк, 2015. № 4. С. 15–20.
7. Боднар І. М. Концептосфера ОСВІТА в англійській мові (національно-маркований та індивідуально-авторський аспекти). Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Львів, 2019. 304 с.
8. Боднар І. М. Об’єкт та суб’єкт дидактичного процесу: семантико-когнітивний аспект. *Мови та літератури в глобалізованому світі: взаємодія та самобутність*. Київ: [б. в.], 2012. С. 119–125.
9. Воркачев С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт. Москва : ИТДГК «Гнозис», 2004. 192 с.
10. Голованивская М. К. Ментальность в зеркале языка. Некоторые базовые концепты в представлении французов и русских. Москва : Яз. славян. к-ры, 2009. 379 с.
11. Голубовская И. А. Этнические особенности языковых картин мира. Киев : Узд.-полиграф.центр “Киевский университет”, 2002. 293 с.
12. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу. Київ : Логос, 2004. 284 с.
13. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Пер. с нем. Москва : ОАО ИГ “Прогресс”, 2000. 400 с.
14. Даниленко Л. Лінгвістика ХХ-початку ХХІ ст. у пошуках цілісної теорії взаємозв’язку мови, культури і мислення. *Мовознавство*. 2009. № 5. С. 3-11.
15. Дзюбенко О. М. Концепт знання у наївному дискурсі (на матеріалі паремійного фонду англійської та української мов). *Studia linguistica. .* 2013. Випуск 7. С. 249-253.
16. Дзюбенко О. М. Концепт навчання у латинській, українській та англійській мовах : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15 загальне мовознавство; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2014. 18 с.
17. Єрмоленко С. Я. Мінлива стійкість мовної картини світу. *Мовознавство*. 2009. № 3-4. С. 94-103.
18. Жайворонок В. В. Проблема концептуальної картини світу та мовного її відображення. *Культура народов Причерноморья*. 2002. №32. С. 51-53.
19. Жулавська О. О. Тлумачення тематичної групи «освіта» в українській та англійській мовах. *Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів гуманітарного факультету*, 14–28 квітня 2004 р. Суми : СумДУ, 2004. С. 11–13.
20. Заремська І. М. Мовна картина світу як об’єкт лінгвістичних досліджень*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. Київ : НПУ, 2011. Вип. 7. С. 396–402.
21. Іванців О. В. Когнітивно-дискурсивні основи формування корпоративного іміджу (на матеріалі американських прес-релізів міжнародних косметичних компаній) : дис. … канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2016. 225 с.
22. Іващенко В. Л., Федоренко Т. О. Енантіосемія в парадигмі мовних та мовленнєвих явищ: основні напрямки концептуалізації. Мовознавство. 2009. № 2. С. 48–60.
23. Карасик В. И. Институциональные концепты. Vita in lingua: *К юбилею профессора С. Г. Воркачева* : сб. статей / отв. ред. В. И. Карасик. Краснодар : Атриум, 2007. С. 89–99.
24. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования. *Методологические проблемы когнитивной лингвистики* : сб. науч. тр. / под ред. И. А. Стернина. Воронеж : ВГУ, 2001. С. 75–80.
25. Кияк Т. Р., Огуй О. Д., Науменко А. М. Теорія та практика перекладу (нім. мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2006. 592 с.
26. Козько Н. А. К вопросу о средствах языковой репрезентации концепта. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов : Грамота, 2012. № 2 (13). С. 78–82.
27. Коляда Т. В. Організаційно-педагогічні засади функціонування елітних шкіл у Великій Британії (ХІХ – перша половина ХХ ст.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Умань, 2015. 20 с.
28. Комар О. С. Етнокультурна парадигматика національно-маркованих мовних одиниць: автореф. дис. канд.філолог. наук : 10.02.01 Київ: КНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2009. 20 с.
29. Корнилов О. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Москва : Изд-во МГУ, 1999. 341 с.
30. Костенко Н. Д. Структурно-семантичні та функціональні параметри англомовних інновацій семантичного поля «навчання» : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04. германські мови. Запоріжжя, 2016. 20 с.
31. Кравець Л. В. Динаміка метафори в українській поезії ХХ ст. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 416 с.
32. Кравець Л. В. Метафора у лінгвофілософських теоріях ХХ століття. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. № 6. С. 42-45.
33. Крамарчук Х. П. Види та типи метафор у дизайні. Аналітичний метод пошуку органічної метафори. *Національний університет «Львівська політехніка»*. Львів: 2009. С. 44-52.
34. Лаенко Л. В. Категория ментальной репрезентации: Результаты теоретического и методологического поиска. *Вестник ВГУ*. Серия: Филология. Журналистика. 2007. № 1. С. 5–12.
35. Лебедева Л. Б. Лингвокультурные особенности картины мира Великобритании (коммуникативное поле “путешествие”): автореф. дис. канд. культурологии. 24.00.01. Москва, 2008. 23 с.
36. Левицкий А. Э. Функциональные подходы к классификации единиц современного английского язика : монография. Киев : АСА, 1998. 362 с.
37. Лисиченко Л. А. Лексико-семантичний вимір мовної картини світу. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 191 с.
38. Матвєєва С. Лінгвокогнітивне моделювання професійної мовної картини світу. *Лінгвокогнітивне моделювання професійної мовної картини світу.* Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. 31 (70), № 1. Ч. 3. С. 34–40.
39. Овсієнко А. С. Класифікації метафори в сучасному мовознавстві. *Соціум. Документ. Комунікація* . Серія : Філологічні науки. 2018. Вип. 5. С. 70-84. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sdc\_2018\_5\_8](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=sdc_2018_5_8) (дата звернення 19.08.2022).
40. Одинецька Л. В. Роль метафори в засобах масової інформації. *НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ. 2017. С. 44-48.
41. Пасечник С. Є. Метод концептуального аналізу у сучасних вітчизняних лінгвістичних дослідженнях. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія: Мовознавство. 2007. Том 2. URL : http: //movoznavstvo.com.ua/ %D0%B7%D0% BC%D1%96%D1%81%D1%82% D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%83/%D0%BC%D0 %BE%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%8 2%D0%B2%D0%BE-2007-%D1%82%D0%BE% D0%BC-2/ (дата звернення 26.08.2022).
42. Пименов Е. А., Пименова М. В. Власть в зеркале метафоры: особенности публицистического дискурса. *Одиниці та категорії сучасної лінгвістики*, 2007. С. 463-470
43. Плотнікова Н. В., Кондратенко О. О. Книш: периферійний концепт мікроконцептосфери святки. У*ч. зап. Тавр. нац. ун-та им. В. И. Вернадского*. Сер. : Филология. Социальные коммуникации. Т. 26 (65), № 1. С. 57–62.
44. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. Москва : АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
45. Постовалова В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека. *Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира*. Москва : Наука, 1988. – С. 8-69.
46. Потапенко Т. О. Особливості організації системи вищої освіти Великої Британії (др. пол. ХХ ст.). *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. Серія Педагогічні науки. 2012. Вип. 20. С. 182-185.
47. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : ЗДУ, 2008. 332 с.
48. Ричардс А. Философия риторики. Метафора. Теория метафоры : сборник / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журинской. Москва : Прогресс, 1990. С. 44–67.
49. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. Отв. ред. Б. А. Серебренников. Москва : Наука, 1988. 214 с.
50. Рудакова А. В. Когнитология и когнитивная лингвистика. Воронеж : Истоки, 2004. 80 с.
51. Рябкова Е. С. Лингвокультурный концепт как элемент языка и культуры. *Альманах современной науки и образования*. 2012. № 4 (59). С. 187–188
52. Сапарій І. В. Засоби реалізації концепту освіта в сучасній англійській мові (на матеріалі роману Тома Шарпа «PORTERHOUSE BLUE». – URL : <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/25394/1/Saparai.pdf>. (дата звернення 24.08.2022).
53. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
54. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2006. 716 с.
55. Серебрянська І. М. Аксіологічні акценти освітніх номінацій сесія, стипендія, диплом, знання в мовній свідомості українського студентства. *Одеський лінгвістичний вісник : науково-практичний журнал.* Одеса, 2017. Вип. 9. Т. 2. С. 127–131.
56. Серебрянська І. М. Викладач, учитель, педагог, професор : семантичний діапазон номінацій. *International research and practice conference «Contemporary issues in philological science : experience of scholars and educationalists of Poland and Ukraine*». Conference Proceedings, April 28–29, 2017. С. 34–38.
57. Серебрянська І. М. Експлікація концепту «навчання» в текстах молодіжного журналу «Я СТУДЕНТ». *Наукові праці* : наук. журн. – Миколаїв, 2017. Т. 294. Вип. 282. С. 89–93.
58. Серебрянська І. М. Метафоризація освіти в мові ЗМІ (соціоморфні моделі). *Українське мовознавство*. Міжвідомчий науковий збірник. Харків : Вид-во І. С. Іванченка, 2018. Вип. 2 (48). С.112–117.
59. Серебрянська І. М. Освіта в Україні : спостереження крізь призму мовної картини світу : [монографія]. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. 416 с.
60. Слободян М. Методика концептуального аналізу у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Мовознавство*. 2009. Вип. 17. С. 105–115.
61. Телия В. Н. Метафоризация и её роль в создании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира*. Москва : Наука, 1988. С. 173 – 204.
62. Шафиков С. Г. Категории и концепты в лингвистике. *Вопросы языкознания*. 2007. № 2. С. 3–17.
63. Шевченко Л. І. Інтелектуалізація української мови: лінгвістична та теоретико-епістемологічна аспектологія : автореф. дис. … доктора філол. наук : 10.02.01 ; 10.02.15. Київ, 2002. 32 с.
64. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. (Глава 1-2). Екатеренбург, 2003. 248 с.
65. Харченко В. К. Функции метафоры. Воронеж : Изд-во ВГУ, 1991. 88 с.
66. Великорода Ю., Василишин М. Типологія метафор у науково-популярному медіадискурсі (на матеріалі ресурсів National Geographic. *Синопсис: текст, контекст, медіа*, 2020, 26(3), с 108–117.
67. Annenberg Learner. Metaphorically speaking (metaphors for teaching). URL : https://www.learner.org/workshops/nextmove/metaphor/#moremet (дата звернення 26.08.2022).
68. Appetite for education. URL : <https://issuu.com/adbourne/docs/cibse_autumn_2020_issuu_opt/s/10699710> (дата звернення 20.08.2022).
69. Awarding the title of Emeritus Professor or Fellow. URL : <https://www.southampton.ac.uk/hr/services/emeritus/index.page> (дата звернення 24.08.2022).
70. Badley K., Hollabaugh J. Metaphors for Teaching and Learning. Metaphors We Teach By. Faculty Publications. School of Education. George Fox University. 2012. URL : http://digitalcommons.georgefox.edu/soe\_faculty (дата звернення 21.08.2022).
71. Belyakov V. La réalité russe à travers la métaphorisation des discours médiatiques. URL : <http://www.metaphorik.de/10/beliakov.pdf>. (дата звернення 27.08.2022).
72. Bendarek M.A. Construing the world: conceptual metaphors and event-construal in news stories. URL : <http://www.metaphorik.de/05/bendarek.pdf>. (дата звернення 25.08.2022).
73. Bringing Light to a Benighted History. URL : <https://www.washingtonpost.com/archive/opinions/2002/04/28/bringing-light-to-a-benighted-history/a8b5576f-9cef-45ce-9467-dd00903b1db1/> (дата звернення 20.07.2022).
74. British National Corpus. URL : http://www.natcorp.ox.ac.uk/ (дата звернення 23.08.2022).
75. Busy Teacher. URL : https://busyteacher.org/ (дата звернення 25.07.2022).
76. **Can’t teach old dogs new tricks? Nonsense. Tips for learning later in life.** URL : <https://theconversation.com/cant-teach-old-dogs-new-tricks-nonsense-tips-for-learning-later-in-life-85776>(дата звернення 19.08.2022).
77. Clausner T., Croft W. Domains and image schemas. Cognitive Linguistics. 1999. Vol. 10. Issue 1. P. 1–31.
78. Discipline strategies for pre-teens and teenagershttps://raisingchildren.net.au/pre-teens/behaviour/behaviour-management-ideas/discipline (дата звернення 17.07.2022).
79. Does Communal Education Work? The Case of the Kibbutz. URL : <https://www.commentary.org/articles/commentary-bk/does-communal-education-work-the-case-of-the-kibbutz/> (дата звернення 25.08.2022).
80. Education of birth and death. URL : <https://medium.com/@allscienceboateng/education-of-birth-and-death-f795fbbcdfd2> (дата звернення 25.08.2022).
81. Education, Employment, Ethics: The Challenge Ahead for 2022. URL : <https://www.barrons.com/articles/five-concerns-to-watch-in-2022-51641305022> (дата звернення 20.08.2022).
82. Educational expenditure statistics. URL : <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Educational_expenditure_statistics> (дата звернення 15.08.2022).
83. Everything You Ever Wanted To Know gher Education. URL : https://successatschool.org/advicedetails/860/what-is-further-higher-education (дата звернення 15.08.2022).
84. Extracurricular activities benefit kids from poorer families most but access a problem, Australian study finds. URL : <https://www.theguardian.com/australia-news/2021/oct/18/extracurricular-activities-benefit-kids-from-poorer-families-most-but-access-a-problem-australian-study-finds> (дата звернення 21.08.2022).
85. Former Phoenix news anchor Kari Lake campaigns for Arizona governor . URL : <https://www.kgun9.com/news/elections/former-phoenix-news-anchor-kari-lake-campaigns-for-arizona-governor> (дата звернення 24.06.2022).
86. How Has Technology Changed Education? URL : <https://online.purdue.edu/blog/education/how-has-technology-changed-education> (дата звернення 02.08.2022).
87. How Long Does It Take to Write an Education Dissertation? Guide to Sharing Research Findings. URL : <https://soeonline.american.edu/blog/education-dissertation> (дата звернення 18.07.2022).
88. How should you refer to chapters in your thesis or dissertation? URL : <https://www.scribbr.com/frequently-asked-questions/how-should-you-refer-to-chapters-in-your-thesis-or-dissertation/> (дата звернення 25.08.2022).
89. How to stop teaching granny to suck eggs. URL : <https://velocitypartners.com/blog/granny-suck-eggs/> (дата звернення 09.08.2022).
90. How to Use a Period of Unemployment to Hone Your Skills. URL : <https://www.entrepreneur.com/growing-a-business/how-to-use-a-period-of-unemployment-to-hone-your-skills/367145> (дата звернення 25.06.2022).
91. Hunger for Stability Quells Appetite for Change. URL : <https://www.educationnext.org/hunger-for-stability-quells-appetite-for-change-results-2021-education-next-survey-public-opinion-poll/> (дата звернення 14.08.2022).
92. Information technology is still in its infancy <https://janikvonrotz.ch/2022/05/30/information-technology-is-still-in-its-infancy/> (дата звернення 21.08.2022).
93. Lakoff G., Johnsen M. Metaphors we live by. London: The university of Chicago press. 2003. 6-106 p.
94. Learning / Teaching Metaphors. URL : <https://www.pinterest.com> (дата звернення 03.08.2022).
95. Leipzig corpus. URL : <http://corpora.uni-leipzig.de>. (дата звернення 05.08.2022).
96. Lizama M .V. A linguistic description of popular education: The enactment of pedagogy in the classroom. Linguistic and Education. June 2017. Vol. 39. P. 14–25. 304.
97. Longman Dictionaries Online. URL : http://global.longman dictionaries.com/home (дата звернення 08.08.2022).
98. Lukes D. Repaved paths and generative metaphors: Expressing human purposes with technology. URL : https://medium.com/metaphor-hacker/repavedpaths-and-generative-metaphors-expressing-human-purposes-with-technology-321b1 0fa5bf (дата звернення 15.08.2022).
99. Metaphors IN / OF Education : [Електронний ресурс] : URL : http://www.slideshare.net/bohemicus/metaphors-in-and-of-education (дата звернення 25.07.2022).
100. Methods To Acquire Knowledge Effectively. URL : <https://www.lifehack.org/413276/10-methods-to-acquire-effective-knowledge> (дата звернення 15.08.2022).
101. Musolff А. Metaphor Scenarios in Public Discourse. *Metaphor and Symbol.* Lawrence Erlbaum Associates, Inc.. 2006. 21(1). 23–38 р.
102. National Educational Union. URL : https://neu.org.uk/. (дата звернення 08.07.2022).
103. Online Etymology Dictionary, 2010 Douglas Harper. URL : www.dictionary.com (дата звернення 14.06.2022).
104. Oslo Multilingual Corpus. URL : <http://khnt.hit.uib.no/webtce.htm>. (дата звернення 05.08.2022).
105. Pre-bunking: can you be ‘brainwashed’ into spotting fake news? URL : <https://www.theguardian.com/media/shortcuts/2018/feb/20/pre-bunking-can-you-be-brainwashed-into-spotting-fake-news> (дата звернення 27.07.2022).
106. Roget’s Thesaurus. URL : www.bartleby.com (дата звернення 21.06.2022).
107. Scholastic Teachables. URL : <https://teachables.scholastic.com/teachables/guesthomepage.html> (дата звернення 24.08.2022).
108. Schools and Colleges with Accelerated Degree Programs. URL : <https://bestaccreditedcolleges.org/articles/accelerated-schools.html> (дата звернення 25.08.2022).
109. Schools White Paper delivers real action to level up education. URL : <https://www.gov.uk/government/news/schools-white-paper-delivers-real-action-to-level-up-education> (дата звернення 04.08.2022).
110. Surrogacy bill reflects shallow understanding of women and the desire for children. URL : <https://www.telegraphindia.com/opinion/surrogacy-bill-reflects-shallow-understanding-of-women-and-the-desire-for-children/cid/1679714> (дата звернення 08.08.2022).
111. Taylor J. R. Lexical semantics. The Cambridge Handbook of Cognitive Linguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 2017. P. 246–261.
112. Teacher Planet . URL : <https://www.teacherplanet.com/> (дата звернення 22.07.2022).
113. Teaching and Learning Continuity Amid and Beyond the Pandemic. URL : <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.678692/full> (дата звернення 18.08.2022).
114. The Democratic Mission of Higher Education. URL : <https://www.coe.int/en/web/higher-education-and-research/democratic-mission-of-higher-education> (дата звернення 21.08.2022).
115. The End of School? The School is Dead, Long Live the School! URL : <https://observatory.tec.mx/edu-bits-2/the-school-is-dead-long-live-the-school> (дата звернення 25.06.2022).
116. The Five Biggest Education And Training Technology Trends In 2022. URL : <https://www.linkedin.com/pulse/five-biggest-education-training-technology-trends-2022-bernard-marr> (дата звернення 15.08.2022).
117. The importance of diversity & cultural awareness in the classroom. URL : <https://drexel.edu/soe/resources/student-teaching/advice/importance-of-cultural-diversity-in-classroom/> (дата звернення 26.06.2022).
118. The Importance of Education for the Unemployed. URL : <https://www.ibrc.indiana.edu/ibr/2016/spring/article2.html> (дата звернення 25.05.2022).
119. The Importance of Learning Multiplication – Times Tables for Primary School Children. URL : <https://stpetersprep.co.uk/news/importance-learning-multiplication/> (дата звернення 21.08.2022).
120. The Oxford University Press Blog. URL : http://blog.oup.com/2015/02/education-metaphorically-speaking (дата звернення 27.08.2022).
121. The power of partnering with youth to transform education <https://www.globalpartnership.org/blog/power-partnering-youth-transform-education> (дата звернення 20.08.2022).
122. Thirst for Education: Fereshteh Ganjavi, founder of Elena’s Light and refugee advocate. URL : <https://yaledailynews.com/blog/2022/02/21/thirst-for-education-fereshteh-ganjavi-founder-of-elenas-light-and-refugee-advocate/> (дата звернення 07.08.2022).
123. Thomas M. S. C., Mareschal D. Metaphor as Categorization: A Connectionist Implementation. *Metaphor and Symbol*, 2001. №16 (1/2). Р. 5-27. URL : http://www.psyc.bbk.ac.uk/people/academic/ thomas\_m/Thomas\_M&S.doc. (дата звернення 23.08.2022).
124. Top 15 Educational Websites for Teachers. URL : <https://blog.mimio.com/top-15-educational-websites-for-teachers> (дата звернення 25.06.2022).
125. Top 8 Reasons Why Education is the Key to Success. URL : <https://www.uopeople.edu/blog/top-8-reasons-why-education-is-the-key-to-success/> (дата звернення 21.08.2022).
126. Undi18 poser over electing political greenhorns <https://www.thestar.com.my/news/nation/2022/01/08/undi18-poser-over-electing-political-greenhorns> (дата звернення 28.07.2022).
127. What Is Holistic Education? Understanding the History, Methods, and Benefits. URL : <https://soeonline.american.edu/blog/what-is-holistic-education> (дата звернення 26.08.2022).
128. Wise and Learned Men Who Believed in a Creator. URL : <https://www.icr.org/article/wise-learned-men-who-believed-creator> (дата звернення 08.08.2022).
129. World of the day - pedagogue. URL : <https://www.worldreadersclub.com/2018/07/word-of-daypedagogue.html> (дата звернення 15.08.2022).
130. Zinken J. Metaphors, stereotypes, and the linguistic picture of the world: Impulses from the Ethnolinguistic school of Lublin. URL : <http://www.metaphorik.de/07/zinken.pdf>. (дата звернення 25.08.2022).
131. Еducation. URL : <https://www.niaa.gov.au/sites/default/files/reports/closing-the-gap-2019/education.html> (дата звернення 25.08.2022).
132. Reimagining our futures together: a new social contract for education. URL : <https://www.apru.org/resources_report/unesco-reimagining-our-futures-together-a-new-social-contract-for-education/> (дата звернення 15.09.2022).

ДОДАТКИ

Додаток А

Розмежування мовної і концептуальної картини світу [складено за: 18]

|  |  |
| --- | --- |
| МОВНА КАРТИНА СВІТУ | КОНЦЕПТУАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ |
| (МКС) | (ККС) |
|  |  |
| Індивідуальна | Єдина для всіх мовних колективів |
|  |  |
| Породжується наївною свідомістю | Породжується національною свідомістю |
|  |  |
| Суб’єктивна, оскільки породжується | Характеризується об’єктивним характером відображення |
| мовною свідомістю певного етносу | реального світу; “інваріант” інтернаціонального людського |
|  | пізнання |
|  |  |
| Змінюється дуже повільно | Знаходиться у постійній динаміці |
|  |  |
| Характеризується поступальною | Характеризується стрімкими періодами розвитку і частими |
| еволюційністю розвитку | їх змінами |
|  |  |

Додаток Б

Види метафор за Х.  Крамарчук [складено за: 31, с. 45-46].

Додаток В

Види метафор за О. Одинецькою [складено за 38, с. 45-46].

Додаток Г

Концептуальні метафори за А. Бєляєвою [складено за: 3, с. 10].

Додаток Д

Концептополе «Людина в сфері освіти» [складено за 5, с. 11].

Додаток E

Концепт освіта в антропоморфних метафорах

[складено за: 3, с. 110-28].

Додаток Ж

Кількісні показники розподілу метафор за групами

**АНОТАЦІЯ**

Метою кваліфікаційної роботи є дослідження οсοбливοстей метафоризації концепту «освіта» в сучасній англійській мові на матеріалах ЗМІ.Οб’єктом дοслідження є концепт «освіта» в англійськомовній картині світу. Предметом дοслідження є особливості метафоризації концепту «освіта»

Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків.

У першому розділі міститься аналітичний огляд проблеми концепту як компонента національно-мовних картин світу. Крім того, надається характеристика концепту «освіта» в англомовній картині світу. У другому розділі розглянуто структура концепту Освіта, досліджено способи та моделі його метафоризації на прикладах текстів англомовних ЗМІ. Зроблено кількісний аналіз розподілу метафор за групами.

За результатами роботи зроблено висновки, які окреслюють, що образний складник концепту Освіта актуалізується широким спектром когнітивних метафор, які концептуалізують освіту через різні моделі.

**Ключові слова**: концепт, концептополе, метафора, освіта, периферія, ядро.

**ABSTRACT**

The purpose of the qualification work is to study the metaphorical peculiarities in the concept of Education in the English language based on mass media texts. The object of research is the concept of Education in the modern English-speaking worldview. The subject is the metaphorical peculiarities in the concept of Education.

The Master’s thesis consists of an introduction, two sections, conclusions, references, and annexes.

The first section provides an analytical overview of a concept as a component of the national worldview. In addition, it characterizes the concept of Education in the English-speaking worldview.

The second section studies the structure of the concept of Education and investigates the ways and models of its metaphorization in English mass-media texts. The quantitative analysis of metaphorical groups is given.

Based on the results, conclusions are made. They highlight that the figurative component of the concept of Education is realized by a number of cognitive metaphors involving different metaphorical models.

**Keywords:** concept, conceptual field, education, metaphor, nucleus, periphery.