

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

**SCIENTIA**

12

FEBRUARY, 2021

PISA, REPUBBLICA ITALIANA

**THEORETICAL AND PRACTICAL SCIENTIFIC  
ACHIEVEMENTS: RESEARCH AND RESULTS  
OF THEIR IMPLEMENTATION**

I INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND THEORETICAL CONFERENCE

**VOLUME 3**



**EUROPEAN  
SCIENTIFIC  
PLATFORM**





12 February, 2021

Pisa, Italian Republic

**THEORETICAL AND PRACTICAL SCIENTIFIC  
ACHIEVEMENTS: RESEARCH AND RESULTS  
OF THEIR IMPLEMENTATION**

I International Scientific and Theoretical Conference

**VOLUME 3**

Pisa, 2021



*Chairman of the Organizing Committee: Holdenblat M.*

*Responsible for the layout: Bilous T.*

*Responsible designer: Bondarenko I.*

- T 44 **Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation:** collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 3), February 12, 2021. Pisa, Italian Republic: NGO European Scientific Platform.

ISBN 978-1-63752-710-8

DOI 10.36074/12.02.2021.v3

Papers of participants of the I International Multidisciplinary Scientific and Theoretical Conference «Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation», held on February 12, 2021 in Pisa are presented in the collection of scientific papers.



*The conference is included in the Academic Research Index ReserchBib International catalog of scientific conferences and registered for holding on the territory of Ukraine in UKRISTEI (Certificate № 33 dated 18 Lanuary 2021).*

*Conference proceedings are publicly available under terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).*

UDC 001 (08)

© Participants of the conference, 2021

© Collection of scientific papers «SCIENTIA», 2021

ISBN 978-1-63752-710-8

© NGO European Scientific Platform, 2021

## CONTENT

### SECTION 21.

#### PHILOLOGY AND JOURNALISM

IMPERIAL DISCOURSE IN THE CONTEXT OF CULTURAL GLOBALIZATION:  
LITERARY RECEPTIVE ASPECT

**Matiychak A.** ..... 8

QUASIKONVERSEN UND MÖGLICHKEITEN IHRER KLASSIFIZIERUNG

**Hawrysch M.** ..... 11

TEAM SKILLS AS A REQUEST FOR THE RESULTS OF PROFESSIONAL TRAINING  
OF JOURNALISTS

**Sytnyk O.** ..... 14

ДИСКУРС ЕРОТИЧНОГО У РОМАНІСТИЦІ С. ЖАДАНА

**Печерських Л.О.** ..... 16

ДИСКУРС ЕРОТИЧНОГО У РОМАНІСТИЦІ Ю. АНДРУХОВИЧА

**Печерських Л.О.** ..... 18

ДО ПИТАННЯ СЕМАНТИЧНОЇ СПОЛУЧУВАНOSTI МОДАЛЬНИХ  
ПРИСЛІВНИКІВ З ПРИКМЕТНИКАМИ В СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМУ  
ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

**Лейцюсь Г.М., Шеверун Н.В.** ..... 20

ДО ПИТАННЯ ПОЛІСЕМІЇ ТА ОМОНІМІЇ ТЕРМІНІВ У ТЕКСТАХ ЮРИДИЧНИХ  
ДОКУМЕНТІВ

**Литвинська С.В., Калініченко А.П., Ткачук С.Р.** ..... 23

ДО ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО СЛОВОТВОРЕННЯ У МОВІ МЕДИЦИНИ  
(НА МАТЕРІАЛІ ІМЕННИКОВИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТІВ)

**Ткач А.В.** ..... 25

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ І СТАНОВЛЕННЯ ЕПТОЛОГІЇ ЯК НАУКИ

**Решетова А.С.** ..... 28

«КАЗКА ПРО МАЛЕНЬКОГО ЙВАСЯ, ЗМІЮ, ДОЧКУ ЇЇ ОЛЕСЮ ТА ЗАДНІХ  
ГУСЕНЯТ» ОСИПА БОДЯНСЬКОГО ЯК СИНТЕЗ ФОЛЬКЛОРНОЇ Й  
ЛІТЕРАТУРНОЇ ТРАДИЦІЇ

**Вельмик В.О., Франчук М.В.** ..... 31

КОГНІТИВНА МОДЕЛЬ КОНЦЕПТУ «VERBAL ABUSE» / «ЛАЙКА» В  
АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

**Таукчі О.Ф.** ..... 34

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕМАНТИКА СЛОВА *BLAU* 'СИНИЙ, ГОЛУБОЙ' В  
НЕМЕЦЬКОМ ЯЗЫКЕ

**Козак Т.Б., Тупикова Т.В.** ..... 36

ПРОБЛЕМИ ЛЕКСИЧНОЇ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ В АСПЕКТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	
<b>Невойт В.І.</b> .....	<b>41</b>
СУФІКСАЛЬНА ДЕРИВАЦІЯ ТЕРМІНІВ-АД'ЕКТИВІВ	
<b>Сидоренко Л.М., Дядюра Г.М., Кухарєва-Рожко В.І.</b> .....	<b>44</b>
ТЕМА ЛЮДИНИ І ПРИРДИ В «ПІВНІЧНИХ ОПОВІДАННЯХ» ДЖЕКА ЛОНДОНА	
<b>Козубенко Л.М.</b> .....	<b>48</b>
УКРАЇНСЬКИЙ МОЛОДІЖНИЙ СЛЕНГ	
<b>Сібрुक А.В., Добровольська Л.А., Яковлєва А.А.</b> .....	<b>51</b>
ФОНЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКТОРСЬКОЇ МОВИ	
<b>Коваль Н.О.</b> .....	<b>54</b>
ФРАЗЕОЛОГІЧНЕ БАГАТСТВО СУЧАСНОЇ ПРАВОВОЇ НАУКИ	
<b>Шарко А.М., Онуфрійчук Г.І.</b> .....	<b>58</b>
SECTION 22.	
PHILOSOPHY AND POLITICAL SCIENCE	
RATIONAL AND IRRATIONAL IN SUHRAWARDI'S DOCTRINE OF THE COGNITION	
<b>Bershadska I.</b> .....	<b>60</b>
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЛОСОФІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	
<b>Вербова Р.М.</b> .....	<b>63</b>
ПОТЕНЦІАЛ АНТРОПОКОСМИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ СТРАТЕГИЙ ФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА	
<b>Шедяков В.Е.</b> .....	<b>67</b>
SECTION 23.	
PEDAGOGY AND EDUCATION	
ADAPTING TO A CHANGED ENVIRONMENT FOR TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION	
<b>Research group:</b>	
<b>Koliennikova O.V., Semenenko L.M., Koliennikov P.A., Pervak-Koliennikova A.V.</b> .....	<b>72</b>
ADVANTAGES AND CHALLENGES OF GLOBAL MOBILITY	
<b>Research group:</b>	
<b>Lysanets Y.V., Morokhovets H.Yu., Purdenko T.Y., Ostrovska L.Y.</b> .....	<b>76</b>

APPROACHES TO DEVELOPING MILITARY STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE <b>Bakharieva O.P., Fregan N.M.</b> .....	<b>79</b>
DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF UZBEK STUDENTS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION <b>Ruzmetova N.</b> .....	<b>84</b>
EXTERNAL QUALITY INDICATORS OF THE CRITERION-ORIENTED TEST IN THE UKRAINIAN LANGUAGE <b>Hryvko A., Zhuk Y.</b> .....	<b>89</b>
INDEPENDENT READING AS A VITAL SUPPORT OF SECOND LANGUAGE COMPETENCE <b>Назаренко А.Г., Демченко Н.В.</b> .....	<b>91</b>
INNOVATIVE DEVELOPMENT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF «NEW UKRAINIAN SCHOOL» <b>Boiko A.</b> .....	<b>93</b>
INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOL EDUCATION <b>Podvorna L.</b> .....	<b>95</b>
ORNITHONYMS IN THE PAROEMIOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD (BASED ON LATIN PAROEMIAS) <b>Research group:</b> <b>Bieliaieva O.M., Lysanets Y.V., Synytsia V.H., Znamenska I.V., Rozhenko I.V.</b> .....	<b>99</b>
PECULIARITIES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS <b>Grytsiak L.</b> .....	<b>103</b>
TRANSFER OF TRAINING AND ITS ROLE IN HIGHER EDUCATION <b>Research group:</b> <b>Lysanets Y.V., Bieliaieva O.M., Havrylieva K.H., Efendiieva S.M.</b> .....	<b>108</b>
АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ <b>Бойчук П.М., Борбич Н.В.</b> .....	<b>110</b>
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ОХОРОНИ ПРАЦІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ <b>Бокшиц О.М.</b> .....	<b>113</b>
ВПЛИВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ <b>Голик В.А.</b> .....	<b>115</b>
ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КЛІПОВОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ <b>Тюріна В.О., Данченко І.О.,</b> .....	<b>117</b>

ДИДАКТИЧНИЙ СУПРОВІД КУРСУ ЗА ВИБОРОМ ІЗ ХІМІЇ Величко Л.П. ....	120
ДУАЛЬНА ОСВІТА: ЯК ЦЕ ПРАЦЮЄ Пислиця А.І. ....	122
ЖАМОАВИЙ МУНОСАБАТЛАРДА БОЛА ШАХСИЙ СИФАТЛАРНИ РИВОЖЛАНТИРИШНИНГ МОҶИЯТИ Ярманова Ю.Б. ....	125
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ПОЛТАВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»)» Вдовіна О.О. ....	127
КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА Стрельбицька С.М., Гасанова А. ....	130
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ « МОЯ КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА» Когут О.В. ....	135
МЕТОДИЧНО-ВАЛЕОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ «ДИТЯЧИЙ СВІТ» ТА «РІДНЕ СЛОВО» К. Д. УШИНСЬКОГО Марчук С.С., Чемерис І.В. ....	138
ПИТАННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕКОЛОГО-БІОЕТИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ Пінський О.О., Єремєєва Т.Г. ....	141
ПОНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ) Звоздецька В.Г., Матейчук Н.Г. ....	145
РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ВІНАХІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Майстренко Н.М. ....	150
СПЕЦИФІКА РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ Лузан О.В., Самолюк В.М. ....	153
СТРУКТУРА МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ Кузьмінська Д.В., Сідорова І.С. ....	158
СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ Дудко Н.В. ....	161

<b>СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО – ШЛЯХ ДО НАУКИ</b> <b>Монастирська О.В., Рябокiнь С.С. ....</b>	<b>166</b>
<b>СУТНIСТЬ, ОЗНАКИ ТА ОСОБЛИВОСТI КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ</b> <b>Кочубей Ю.М. ....</b>	<b>169</b>
<b>ФОРМУВАННЯ ГАРМОНIЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТI ЗА ДОПОМОГОЮ</b> <b>ТЕКСТIВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАIНСЬКОI МОВИ ТА УКРАIНСЬКОI МОВИ</b> <b>(ЗА ПРОФЕСIЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)</b> <b>Очкань Г.О. ....</b>	<b>172</b>
<b>ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПIДЛIТКIВ</b> <b>ЯК НАПРЯМ РОБОТИ СОЦIАЛЬНОГО ПЕДАГОГА СПЕЦIАЛIЗОВАНОI</b> <b>ШКОЛИ-IНТЕРНАТУ</b> <b>Кучумова Н.І. ....</b>	<b>177</b>
<b>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСIЙНОI КОМУНIКАЦIЙНОI КУЛЬТУРИ МАЙБУТНIХ</b> <b>МЕНЕДЖЕРIВ МIЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ</b> <b>Кобрицький В.В. ....</b>	<b>180</b>
<b>ЯКIСНА ПРОФЕСIЙНА ПIДГОТОВКА ФАХIВЦIВ – СКЛАДОВА</b> <b>IНТЕРНАЦIОНАЛIЗАЦIЇ ОСВIТНЬОГО ПРОЦЕСУ</b> <b>Каменська І.С. ....</b>	<b>183</b>



## SECTION 21. PHILOLOGY AND JOURNALISM

---

**Aliona Matiychak**

Department of Foreign Languages for Humanitarian Colleges  
*Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine*

---

### **IMPERIAL DISCOURSE IN THE CONTEXT OF CULTURAL GLOBALIZATION: LITERARY RECEPTIVE ASPECT**

Despite rather developed conceptual framework for receptive analysis of the historical phenomenon of imperial discourse [4; 5; 6], the problem of reading the imperial code in fiction remains open. An indisputable argument in literary studies is the fact that such notions as empire, metropolis, province and periphery have passed into metaphysical, culturological categories. This idea allows to expand the perspective of research, in particular to consider the complex issues of relations between the new European metropolis with its peripheral parts in the context of cultural globalization, which has covered all spheres of modern life including fiction and art. After all, preconditions of the current cultural globalization began to appear in the 19th century with the incipience of imperialism. Among the colonial states the British Empire was the most powerful and not only in Europe but all over the world with colonies in all major continents, although the role of other states (France, Germany, Italy, Spain, Portugal, China, Japan, etc.) and empires (including Dutch, Russian, Ottoman, Austro-Hungarian) in this process should not be underestimated.

Interestingly enough, even with the collapse of the world colonial system, the entrenched imperial consciousness continued to view former colonies and remote provinces only as objects of cultural and economic dependence on the ruling metropolis, as it was eloquently demonstrated in British literature. The impact of the heyday of the British Empire with its peculiar imperial vision and philosophy can be traced in the works of such "imperial" writers as Rudyard Kipling and Rider Haggard, who touched upon the problems of Empire and colonization in their works. The "imperial" poetry was written by Sir Henry Newbolt (1863-1938), Alfred Austin (1835-1913) and Alfred Noyes (1880-1958). Besides echoes of Empire are to be found even in the fiction by such 19th century authors as Joseph Conrad, Robert Luis Stevenson and Sir Arthur Conan Doyle. Predominantly in the Victorian novel (Jane Austen, Charlotte Bronte, Charles Dickens, Wilkie Collins and others) imperial themes were virtually silenced, as the primacy was given to the metropolis.

It is quite clear that a receptive response to such a pronounced imperial discourse appeared; it was the desire to dispel the myth of the "savagery" of all non-Europeans, their eternal backwardness and inability to accept the achievements of modern civilization. In this context, the attempts of modern writers to "break the code" of imperial culture, to prove that the periphery is also worthy of making a significant contribution to the cultural development not only of the metropolis but also of world literature and eventually get rid of the inferiority stigma.

Currently, the concepts of province and empire lose their original meaning and in a complex system of interactions merge into an information conglomerate, "global network derivation" [1]. In particular, British fiction of the first decade of the 21st century is represented by a new generation of postcolonial cosmopolitan writers with multicultural experience and genre diversity,

challenging traditional notions of postcolonial literature by creating new multicultural narratives and overcoming imperial stereotypes. With the development of globalization, the concept of the center in relation to the former metropolises is significantly blurred, decolonization affects the culture of the newly independent states, but the imperial theme does not disappear, it is only reduced to artistic interpretations of writers from colonial or peripheral regions who write in imperial language and reflect Western culture in their own way.

Among these writers are many second-generation emigrants, such as Monica Ali (b. 1967), a British writer of Bangladeshi origin, author of the socio-psychological novel "Brick Lane" (2003), which reveals the theme of national and gender identification of emigrants. The author presents to the reader the so-called "slice of life" of a girl from Bangladesh in English society. Another British writer of Indian descent, whose mother is from Jamaica - Zadie Smith (b. 1975) wrote five novels "White Teeth" (2000), "The Autograph Man" (2002), "On Beauty" (2005) and "NW" (2012), "Swing Time" (2016); she also addresses the theme of alterity and multiculturalism, which is gradually changing the "face" of old Britain, filling it with linguistic polyphony and a new mentality, through the mixing of cultures by emigrants from India, Pakistan, Jamaica etc. In particular, broad subject matter of "White Teeth" by Zadie Smith touches upon much deeper issues than those caused by the British Empire's colonial policy, including social rationalism, extremism, and Islamic fundamentalism. However, scholars and critics agree that this novel is nevertheless full of "a sense of humor, a genuine psychological analysis, lively, witty dialogues, authentic love stories and unobtrusive historical digressions" [3]; it "consolidates peace and tolerance" [2], asserts the desire to live and create a new history. By the way, the novels of these writers were shortlisted for the Booker Prize awarded to authors from the Commonwealth, which includes almost all of its former dominions, colonies and protectorates, for the novels written in English (Monica Ali "Brick Lane" and Zadie Smith "On Beauty"). Apparently, the combination of history and the present time realities, the cultural pluralism of these and many other writers not only enrich the literary tradition of Britain, but also reveal new horizons of purely British culture.

It should be noted that British multiculturalism is not only the coexistence of many different cultures in British society, but also the desire of the British themselves for a deep understanding of other peoples, cultural rapprochement, passed through their own subjective experience. The vast majority of contemporary authentic British writers have gained this experience by living in African, Arab, some European and other countries around the world, teaching English or working as volunteers. In particular, Patrick Neate (1970), having spent an academic year in Zimbabwe, returned to Africa in his epic trilogy "Musungu Jim and the Great Chief Tuloko" (2000), "Twelve Bar Blues" (2001) and "Jerusalem" (2009), rethinking the British experience of colonization of African countries. By the way, acquaintance with other cultures also inspired such novelists as Tom McCarthy (Czech Republic), China Miéville (Egypt, Zimbabwe), David Mitchell (Italy, Japan, Ireland), Susanna Clarke (Italy, Spain).

A new vision of the historical perspective in the plane of fiction distinguishes Philip Hensher's novel "The Mulberry Empire" (2002). In his novel, Philip Hensher (1965) raises the issue of the disgraceful defeat of the British Empire in the First Afghan War (1839-1842), which was not very pleasant for the British. Reproducing the colouring of the Muslim world in the first half of the 19th century, using the images and stylistic devices of the adventure novel, Hensher imitates and even parodies the manner of such masters of adventure genre as Haggard and Kipling, and, thus, creates his literary pastiche. Literary and historiographical allusions, in particular to the "Big Game" – a geopolitical rivalry between the British and Russian Empires for prepotency in South and Central Asia in the 19th – early 20th centuries, and quoting R. Kipling emphasize the genre-style imitation. The past events of real history depicted in the novel reflect the present and possibly the future, giving the novel a timeless quality. Hensher's pastiche is an integral attribute of a literary experiment aimed at revealing immanent resources of the text, expanding its stylistic and genre boundaries.

After all, the change of historical projection in understanding of Empire as a culturological category is reflected in British literature through metamorphic genre forms and original themes. Currently the proclivity of contemporary British fiction to the processes of cultural and artistic exchange, now reach such a level that many ethnic factors make up a single cultural substrate. It is obvious that globalization leads to denationalization i.e., reducing the role of nation-states in a broad cultural context, where a global information space – decentralized and virtual – is deprived of belonging to a certain territory (metropolis or periphery), but in which national cultural specificity does not disappear; it acquires a new sound and meaning, enriching the world cultural treasury of mankind.

#### References:

1. Gorelov A.A. Globalization as an objective tendency of world development [Electronic resource]: Age of Globalization. 2009. No. 1. Pp. 79–90. URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/129906/>
2. Hrytsenko H. Tsikavi kul'turni doslidy / Hanna Hrytsenko. URL: [https://vsiknygy.net.ua/shcho\\_pochytaty/review/1093](https://vsiknygy.net.ua/shcho_pochytaty/review/1093).
3. Trofymenko T. Zadie Smith / Mul'tykul'turni «Bili zuby» / Tetyana Trofymenko. URL: <http://artvertep.comnvertep.artvertep.com/news/8818>.
4. Colonial Discourse and Post-Colonial Theory: A Reader. Patrick Williams and Laura Chrisman, eds. New York: Columbia UP, 1994. – 570 p.
5. Edward Said. Culture and Imperialism. New York: Vintage, 1993. – 380 p.
6. Prem Poddar, David Johnson. A Historical Companion to Postcolonial Thought in English. Columbia University Press, 2005. – 574 p.

---

**Mychajlo Hawrysch**

Kandidat der philologischen Wissenschaften (Dr. phil.),

Dozent, Leiter des Lehrstuhls für Deutsch

*Kiewer Nationale Vadym-Hetman-Wirtschaftsuniversität, Ukraine*

---

## **QUASIKONVERSEN UND MÖGLICHKEITEN IHRER KLASSIFIZIERUNG**

Eine gute Beherrschung der Muttersprache oder einer Fremdsprache setzt voraus, dass man nicht nur über genügenden Wortschatz verfügt und in den grammatischen Normen sicher ist, sondern auch das Können, einen Sachverhalt entsprechend seiner kommunikativen Intention von verschiedenen Blickrichtungen aus zu beschreiben. Deshalb steht die Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit von Lernenden bzw. Studierenden im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts und bleibt immer ein aktueller Gegenstand im Bereich der wissenschaftlichen Erforschung von effektiven Methoden der Fremdsprachenvermittlung.

Eine Möglichkeit, die dem Sprecher erlaubt, seinem Gesprächspartner seine bewusst ausgerichtete kommunikative Absicht mitzuteilen, bilden konverse Ausdrücke, auf die wir bereits in unserer Forschung näher eingegangen sind. Unter Berücksichtigung relevanter Bestimmungen der Valenztheorien von W. Bondzio und G. Helbig [1; 2] vertreten wir den Standpunkt, dass der gleiche denotative Bezug, die gleiche Anzahl von Leerstellen (aber mindestens zwei) und die umgekehrte Leerstellenreihenfolge drei wichtigste Merkmale der Konversion von sprachlichen Zeichen sind [3, S. 53]. Mit anderen Worten bezeichnen konverse Lexeme bzw. konverse Sätze mit einer gleichen Anzahl von Aktanten den gleichen Sachverhalt, bilden den aber von verschiedenen Blickrichtungen aus ab:

- Der Chef (x) teilt den Mitarbeitern (y) das Ergebnis (z) mit.
- Die Mitarbeiter (y) erfahren das Ergebnis (z) vom Chef (x).

Das Ziel dieses Beitrags besteht nun darin, auf lexikalische Einheiten und mit ihrer Hilfe gebildete Sätze aufmerksam zu machen, die den Konversen ähnlich sind, bei deren tieferen Analyse sich aber Eigenschaften feststellen lassen, die denen der echten Konversion nur in begrenztem Maße entsprechen. In Anlehnung an Sprachforscher, die sich mit dieser Problematik auch auseinandergesetzt haben, nennen wir diese „unvollständigen“ Konversen, d. h. Konversen, die nicht alle Bedingungen der Konversion erfüllen, „Quasikonversen“ [4, S. 242].

Bei einer genaueren Betrachtung der oben angeführten Kriterien der echten Konversion kommt man zum Schluss, dass die Bedingung der umgekehrten Leerstellenreihenfolge und der damit verbundenen grammatischen Charakteristik der referentiell identischen Aktanten als primäres Merkmal dieser semantischen Beziehung aufzufassen ist, weil sich die konversen Lexeme bzw. Sätze eben durch die Umkehrung der Relation, die sie widerspiegeln und in der ein und derselbe Sachverhalt zum Ausdruck kommt, von den übrigen unterscheiden, die auch referentiell identisch sind.

Aus dieser Feststellung geht hervor, dass erstens eine umgekehrte logisch-semantische Struktur auch die quasikonversen lexikalischen Einheiten haben müssen, damit der Begriff der Konversion zu ihrer Definition überhaupt verwendet werden dürfte und dass zweitens die unvollständigen Konversen den anderen zwei Bedingungen der Konversion nicht voll genügen.

Wenn diese ersten Verallgemeinerungen als Grundlage für eine Klassifikation der Quasikonversen angesehen werden, so sind zwei folgende Gruppen zu unterscheiden:

1. Es gibt Lexeme, die gleichwertig sind und denen auch eine – in einigen Fällen aber nur zum Teil – umgekehrte Leerstellenreihenfolge eigen ist, die aber nicht ganz referentiell identisch sind. Als Beispiele dafür können die Verbaare „stellen – verstellen“ oder „hängen – verhängen“

angeführt werden. Die Unterschiede liegen hier darin, dass die Bedeutung des zweiten Verbs (verstellen, verhängen) um ein semantisches Merkmal umfangreicher ist, das ungefähr mit „den Platz/die Lage eines Gegenstandes im Raum so zu verändern, dass ein anderer Gegenstand für Individuen unzugänglich wird“ beschrieben werden könnte. Das bedeutet, dass die Verben, die in diesem Fall verglichen werden, auf die zum Teil verschiedene Sachverhalte referieren und deshalb nicht zu den echten Konversen gerechnet werden können. Eine weitere Besonderheit dieser verbalen Lexeme besteht darin, dass sich bei ihnen nur die Umkehrung der zweiten und der dritten Leerstelle vollzieht:

- Er (x) stellt den Stuhl (y) in die Ecke (z).
- Er (x) verstellt die Ecke (z) mit dem Stuhl (y).

Schwieriger fällt die Entscheidung bei der Beantwortung der Frage nach der referentiellen Identität z. B. bei den Valenzträgern „senden“ (abschicken): x, y, z und „empfangen“ (erhalten): y, z, x, die auf den ersten Blick echt konvers zu sein scheinen. Wir beantworten diese Frage aber negativ, weil wir davon ausgehen, dass diese Verben verschiedene, in der objektiven Realität nie zur gleichen Zeit und an demselben Ort stattfindende Abschnitte des Prozesses des Sendens bezeichnen („senden“ im weiteren Sinne), der mit dem Abschicken („senden“ im engeren Sinne) beginnt und mit dem Empfangen endet, was wir als einen hinreichenden Beweis dafür betrachten, von der zum Teil verschiedenen referentiellen Bedeutung der gegebenen Lexeme zu sprechen und sie als Quasikonversen zu bezeichnen.

Die Lexeme, die zu dieser ersten Gruppe gehören, können als semantische Quasikonversen genannt werden, weil sie, wie gezeigt, durch bestimmte Unterschiede in ihrer Bedeutung (Semantik) gekennzeichnet sind.

Auf der sprachlichen Kommunikationsebene sind mit diesen Lexemen Ausdrücke bzw. Sätze bildbar, die auch der Bedingung der referentiellen Identität nicht ganz entsprechen, was logischerweise von den ihnen zugrunde liegenden Einheiten bedingt wird, und die demzufolge ebenfalls als Quasikonversen definiert werden sollen:

- Er sendete dem Vater zwei Telegramme.
- Der Vater empfing von ihm zwei Telegramme.

Wir nennen solche Sätze, die eine verschiedene grammatische Struktur und eine gleiche Anzahl von referentiell identischen Aktanten aufweisen, die sich aber nicht auf völlig identische Sachverhalte der Wirklichkeit beziehen, syntaktisch-semantische Quasikonversen.

2. Die zweite Gruppe der unvollständigen Konversen bilden die Lexeme, das können aber auch die Bedeutungsvarianten ein und desselben Lexems sein, denen die Sachverhältnisidentität zugeschrieben werden kann, die aber eine verschiedene Anzahl von Leerstellen eröffnen, was dazu führt, dass in den Sätzen mit diesen lexikalischen Einheiten auch eine ungleiche Anzahl von Aktanten zu verzeichnen ist.

Das Gesagte trifft auf einige verbale Lexeme in Verbindung mit dem Reflexivpronomen „sich“, das, wie das unten folgende Beispiel zeigt, durch ein Substantiv im Akkusativ bzw. im Dativ substituierbar ist:

- Er langweilt sich bei dieser Problematik.
- Er langweilt (sich und) das Mädchen bei dieser Problematik.

Das Reflexivpronomen „sich“ gehört also nicht als grammatischer Prädikatsteil zum Verb „langweilen“, sondern fungiert zusammen mit anderen potentiellen Partnern dieses Valenzträgers als dessen Aktant. Daraus folgt, dass das Verb „langweilen“ dreiwertig ist (drei Leerstellen eröffnet), und die Umkehrung des ersten Satzes ergibt demzufolge keinen echt konversen Satz, weil dabei nur zwei Aktanten als Mitspieler des Valenzträgers auftreten:

- Diese Problematik langweilt ihn.
- Einen ähnlichen Fall stellt auch das Verb „ändern“ dar:
- Er ändert den Freund.
  - Der Freund ändert sich unter seinem Einfluss.

Da „sich“ im zweiten Satz (wie bei „langweilen“) substituierbar ist, lässt sich daraus schließen, dass der zweite Satz drei potentielle Partner des Prädikats „ändern“ enthält und dass diese zwei Sätze deshalb als Quasikonversen zu klassifizieren sind. Dabei muss allerdings bemerkt werden, dass die referentielle Identität der lexikalischen Einheiten „er“ und „sein Einfluss“ erst durch den gegebenen Kontext gewährleistet wird, weil sie sonst auf verschiedene Denotate referieren.

Die Lexeme oder, präziser gesagt, die Sememe, die von dieser Klasse erfasst werden, seien hier logische Quasikonversen genannt, weil sie die Bedingung der Gleichwertigkeit der semantisch-logischen Konversion bzw. der gleichen Anzahl der Aktanten der syntaktischen Konversion nicht erfüllen.

Weiterhin können die Quasikonversen hinsichtlich der Art und Weise ihrer Bildung in lexikalisierte und lexikalisch-grammatikalisierte aufgeteilt werden.


Alle hier bereits analysierten Lexeme gehören zu den lexikalisierten Quasikonversen, die Gruppe der lexikalisch-grammatikalisierten Quasikonversen bilden die Verben, bei denen das eine im Aktiv und das andere im Passiv gebraucht werden: „stellen“ (an einen Ort/Platz bringen): x, y, z – „verstellt werden“ (versperrt werden): z, x, y:

- Sie (x) stellte den Tisch (y) vor den Spiegel (z).
- Der Spiegel (z) wurde von ihr (x) mit dem Tisch (y) verstellt.

Die Quasikonversion ist also einerseits die semantische Beziehung zwischen solchen lexikalischen Einheiten, die eine umgekehrte Leerstellenreihenfolge haben und sich weiterhin entweder in der referentiellen Bedeutung oder in der Anzahl der Leerstellen unterscheiden. Andererseits existiert diese Beziehung auch zwischen den Sätzen, die mit Hilfe von quasikonversen Lexemen gebildet und deshalb morphologisch-syntaktisch unterschiedlich strukturiert werden, wobei ihre weiteren Unterschiede in der Sachverhaltsidentität oder in der Anzahl der Aktanten liegen. Das heißt, dass die Beziehungen der Quasikonversion auf zwei Ebenen – auf der logisch-semantischen und der syntaktischen – zu lokalisieren sind.

#### **Verweise:**

1. Bondzio W. (1977). Abriss der semantischen Valenztheorie als Grundlage der Syntax. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*, 30, 261-273.
2. Helbig G. (1992). *Probleme der Valenz- und Kasustheorie*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
3. Hawrysch M. (2017). Konverse Ausdrücke der deutschen Sprache und ihre Berücksichtigung im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“. *Germanistik in der Ukraine*, 12, 52-59.
4. Viehweger, D. (1977). *Probleme der semantischen Analyse*. Berlin: Akademie-Verlag.

**Oleksii Sytnyk** 

PhD in social communications,  
Associate Professor of Multimedia Technologies and Media Design  
Institute of Journalism  
*Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine*

---

## **TEAM SKILLS AS A REQUEST FOR THE RESULTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF JOURNALISTS**

Transformations of the journalistic profession necessitate the transformation of journalism education, which involves the formation of both special-professional and soft skills, which, in particular, constitute an interpersonal competencies group [1]. This group includes collaboration competence (ability to work in a team towards a common goal, including the ability to prevent and manage conflict [2, p. 23]) and communication competence (ability to listen to, understand, convey and contextualize information through verbal, nonverbal, visual and written means [2, p. 23]). The urgency of the need to form in future professionals in the media industry interpersonal competencies due to the specifics of the work of journalists (the process of creating modern media products and media projects mostly involve teamwork (team as a group of people working together in a coordinated effort, and separating responsibility for the results obtained [3, p. 1373]) and is defined in the system "labor market (requirements of employers) – vocational education (educational program) - applicants for education (potential employees, the competitiveness of the professional portrait of which depends, inter alia, on personal motives on the acquisition of professional and personal characteristics and mastery of relevant skills)".

The team approach in the media labor market is due to a number of trends in the development of organizations and effective innovation management. Therefore, the ability to work in a team and cooperation with others is among the 10 most important skills in the labor market in 2020 according to the World Economic Forum in Davos [4], as well as the ranking of the most requested skills in 2020 according to social network for finding and establishing business contacts LinkedIn (for the compilation of which the experts of this platform analyzed the demand for skills listed on the LinkedIn profiles of people who are getting hired at the highest rates) [5]. Interpersonal skills are also a must in the skills requirements of candidates for open vacancies in global, regional and local media holdings (e.g. Guardian News & Media, CNN, BBC, etc.) [6], [7].


Trends in the need for soft skills of media professionals in the field of vocational education are reflected primarily in educational documents - in the Standard of Higher Education of Ukraine in specialty 061 "Journalism" (General Competences 07, Special Competences 04, Expected Results 06, 07, 16, 18) [8], criteria for evaluating the quality of the educational program (Criterion 2, items 5, 6, 7) [9] and educational programs in the specialty "Journalism".

At the same time, the results of studying the perceptions of first-year students about professionally important personal qualities in the structure of professional competence of journalists [10], found out how they assess on a 12-point scale the importance/need for characteristics which are part of teamwork: ability to adapt in the team – 6.91 points, leadership and team management – 7.93 points, the ability to listen – 5.62 points (average). Such assessments allow us to draw conclusions about the relevance of forming and/or adjusting students' ideas and their understanding of the essence and necessity of teamwork skills as one of the main learning outcomes, as such ideas are a predictor of professional development of future media professionals in accordance with the demands of the modern labor market.

**References:**

1. OECD (1998). Human Capital Investment: An international Comparison, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264162891-en>.
2. Definition of 21-st – century skills (2015). *New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology*. World Economic Forum. Geneva, Switzerland. 29 p.
3. Neufeldt, V., & Guralnik, D. B. 1. (1988). Webster's New World dictionary of American English. 3rd college ed. New York: Webster's New World. 1574 p.
4. World Economic Forum (2016). The Future of Jobs Report: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Retrieved from <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/preface/>
5. Pate, D. (Lazzaroni) (2020). The Top Skills Companies Need Most in 2020—And How to Learn Them. Retrieved from <https://www.linkedin.com/business/learning/blog/top-skills-and-courses/the-skills-companies-need-most-in-2020and-how-to-learn-them>
6. Guardian News & Media (2021) Work for us. Retrieved from <https://workforum.theguardian.com/index.php/jobs/new00007e/>
7. BBC (2021) Careers. Journalist vacancy. Retrieved from <https://careerssearch.bbc.co.uk/jobs/job/Journalist-BBC-Monitoring-Jerusalem/52177>
8. Міністерство освіти і науки України (2019). Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 06 Журналістика, спеціальність 061 Журналістика. Отримано з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/061-zhurnalistika-bakalavr.pdf>.
9. Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми (2020). Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року. К.: ТОВ «Український освітянський видавничий центр «Оріон»». 66 с.
10. Ситник, О. В. (2020). Дослідження уявлень студентів про професійно важливі особистісні характеристики журналіста в аспекті підвищення якості журналістської освіти. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*, 3 (43). 107 – 112.



**Печерських Любов Олександрівна** 

кандидат філологічних наук, докторант

кафедри української літератури та журналістики ім. Л. В. Ушкалова

*Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Україна*

## ДИСКУРС ЕРОТИЧНОГО У РОМАНІСТИЦІ С. ЖАДАНА

У даному дослідженні будуть визначені найяскравіші літературні прояви актуальної у сучасному науковому дискурсі категорії еротичного на матеріалі романів С. Жадана. Еротичний дискурс у прозі письменника пов'язаний з концепцією позаособистісної детермінованості долі, афективним випаданням у поле деструктивних практик.

Образ Богородиці перекодовується у поєднанні традиційних та нетрадиційних характеристик. Протагоністові автора властива туга саме за материнським теплом, не туга чоловіка за жінкою. М. Ільницька вказує на існування в українській культурі комплексу матері, або, за Е. Нойманом, патологічної інфантильної зацикленості на її образі, яка робить неможливим повноцінне чоловіче життя [4]. Т. Гундорова вважає інфантилізацію героя прикметною ознакою української літератури 1990-х [1], Р. Харчук говорить про втрату довіри до життя, невкоріненість у бутті, що є причинами появи панк-культури – «інфантильної культури дорослих чоловіків, які граються в дитячі ігри» [6]. Н. Зборовська вказує на донжуанівський вибір 80–90-років, на становленні якого позначається активізація материнського коду як інстинкту життя і втрачений моральний закон. Говорячи про образ замаскованого Нарциса, що проявився у творчості Ю. Андруховича, дослідниця стверджує, що «його суттю є пошуки національно-індивідуальної материнської іманентності, з якою ідентифікує себе донжуанівський Нарцис [5]. Прояви цього потужного пошуку спостерігаємо у романах С. Жадана, зокрема у «Депеш Мод», «Інтернаті» «Месопотамії», а отже їх героя можна також вважати замаскованим Нарцисом із донжуанівським вибором.

У романі «Депеш Мод» висловлюється загальна зневіра у любові та інтимних стосунках [2] в умовах непростого існування поряд із єдиною вищою силою - сатаною, яка зустрілась героєві у його житті й у яку він вірить [2].

Жіноча іпостась протагоніста С. Жадана змушена існувати у регламентованому ритмі, переживає гостре відчуття втрати справжнього наповнення життя, його змістової основи, яка найбільше важить для гендерної сутності, тому час від часу свідомо вислизає з визначеності та обмеженості, занурюючись «в каналізаційні люки суспільства», «на зворотній бік місяця», щоб «долучитись бодай тимчасово до Великої Нервової Системи, Рваної і Залатаної Мережі Кровообігу та Любові» [2].

Образи інфантильної сексуальності та недозрілого еротизму сформувалися у «Депеш Мод» і зберігаються у пізніших текстах С. Жадана. Еротично забарвлений образ жіночих рук започатковує розвиток інтимної драми героя у романі «Месопотамія» [3]. Рух жіночої руки виступає сигналом до початку інтимної містерії, чоловічий доторк сакралізовано як головний момент початку еротичної драми. Герой С. Жадана зацікавлений в отриманні щирого емоційного відклику своєї партнерки, тимчасова близькість видається порятунком у епоху самотності, соціальної невизначеності та нестабільності. Власний добробут іноді посідає другорядну позицію відносно співбуття з жінкою. Герой цінує жінку, яка зберігає власні особистісні межі, не порушуючи цілісність його світу [3]. Ідеальна жінка у романі не ставить жодних запитань, розуміє чоловіка без слів, забезпечує побутовий комфорт, психологічну та матеріальну підтримку. Жінка постає радше більш або менш постійним партнером у непередбачуваному потоці життя, тимчасовим прихистком у світі абсурду, зневіри та вразливості.

У своєму романі С. Жадан формулює бачення української жінки, що відрізняється від висловленого у жіночій феміністичній прозі, просякнутого відчуттям безпорадності, приреченості на тілесні страждання та чоловічу зневагу. Лірично-метафоричний образ жіночої спільноти висловлює український мандрівник Америкою, хлопець Боб: «Наші жінки <...> вагітніють поза сексом <...> вони запліднюються, мов квіти: вітром і сонячним промінням <...> несуть свій тяж легко і радісно, ніби нове знання <...> секс <...> вони сприймають як найвищий вияв своєї любові, як найтоншу межу своєї прив'язаності, за яку так страшно заступити, але від якої так важко відмовитись <...> Чоловіки <...> готуються до того, що їм доведеться в їхньому житті мати справу з жінками, ніжність яких є невичерпною, а пристрасть некерованою» [3]. Доходячи висновку про закоханість і любов як єдиний чинник, що має вагу у людському житті, С. Жадан засвідчує еволюцію світогляду порівняно із своїми ранніми текстами і наближається у художній реалізації еротичного дискурсу до Ю. Андруховича.


#### Список використаних джерел:

1. Гундорова Т. Український літературний постмодерн. Київ: Критика, 2005. 264 с. С. 130.
2. Жадан С. (2007). Депеш Мод. / С. Жадан *Kanimal*. Харків: Фоліо, 797 с.
3. Жадан С. (2014). Месопотамія. Харків: КСД, 368 с.
4. Зборовська Н., Ільницька М. (1999). На карнавалі мертвих поцілунків. Феміністичні роздуми. Львів: Літопис, 336 с. С. 285.
5. Зборовська Н. (2006). Код української літератури. Проект психоісторії української літератури. Київ: Академвидав, 504 с. СС. 417.
6. Харчук Б. (2011). Сучасна українська проза. Постмодерний період. Київ: Академія, 248 с. С. 212.

**Печерських Любов Олександрівна** 

кандидат філологічних наук, докторант

кафедри української літератури та журналістики ім. професора Л. В. Ушкалова  
*Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Україна*

**Науковий консультант: Левченко Наталія Микитівна** 

доктор філологічних наук, професор, доцент

кафедри української літератури та журналістики ім. професора Л. В. Ушкалова  
*Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Україна*

## ДИСКУРС ЕРОТИЧНОГО У РОМАНІСТИЦІ Ю. АНДРУХОВИЧА

Категорія еротики набула неабиякого значення у сучасному науковому дискурсі і є наскрізною у західній філософській традиції [8]. Розуміння категорії еротичного формувалося, зазнаючи впливів православної традиції, барокового світосприйняття, філософії серця Г. Сковороди, світобачення романтизму, ідей З. Фрейда, модерного мислення, зокрема у 20-ті рр. ХХ ст. еротичний концепт набуває особливого значення. Спосіб зображення категорії еротичного у романах футуристів має паралелі у сучасній українській прозі.

Аналізуючи літературу зламу ХХ–ХХІ століть, написану чоловіками, дослідники іноді висловлюють думки про те, що «erotичний концепт змальовується через насильство, агресивність, брутальність, приниження й підкорення, які є «вірними слугами» ніцшеанської «волі до влади»; популярною стає тема «гри у кохання» – штучної імітації справжнього почуття» [9]. Інтелектуали як ключові персонажі української прози 90-х років ХХ століття – «це самозакохані чоловіки, які <...> більше прагнуть утамувати свої плотські апетити, ніж намагаються застосувати свої художні таланти» [1]. Натомість уважне зосередження на зовні брутальних виявах концепту еротичного дозволяє визначити й інші риси.

Сексуальність стала маркером культури відкритості, в яку Україна вступила в 90-ті роки, як зазначає Н. Ваховська, «...українська сексуальна революція відбувалася не на площах, але в літературі – як звільнення мови й антицензурний сплеск бурлескного еротизму» [6]. «У нашому розумінні еротичне, перш за все, криється <...> у мовній практиці, дискурсі, чи, якщо брати ширше, культивуванні взагалі — культивуванні/культурі запахів, кухні, рухів, семіотичних техніках зваблення, зрештою, у рафінуванні свободи...», – висловлює програмову настанову тематичного випуску часопису «Ї» його головний редактор [7].

У романах Ю. Андруховича спостерігаємо такі основні вияви еротичного дискурсу: художнє втілення головним героєм відчуття власної маскулітності; зображення інтимних стосунків між героями протилежної статі у протиставленні до ворожо налаштованого оточення; трансгресивні вияви еротичного як спротиву системі під час свята-дійства, що відповідає оргії у термінології Ж. Батая.

Свято Воскресаючого Духу у «Рекреаціях» спрямоване проти обмежень радянської системи, головні герої збираються разом з метою відчутти власну світоглядну єдність на противагу абсурдній Системі. За Ж. Батаєм, «...оргія аж ніяк не є поверненням до природної, необмеженої сексуальності. Це хаотичне сексуальне життя, пов'язане з відчуттям світу навиворіт, викликаним відкиданням майже всіх заборон» [5]. Дійство на Швабінгу, кульмінаційний епізод семінару у Венеції із сюжетом містичного переходу у


романі «Перверзія» можуть також розглядатися у категоріях Ж. Батая, оскільки несуть у собі навантаження тимчасового порушення заборон на противагу тотальній невмолимості протиставлюваної ситуації, ворожих сил або обставин.

Альтер-его письменника в усіх його романах, улюбленець жінок та досвідчений коханець, вибудовується автором у категоріях еротизму Ж. Батая: максимально загострене переживання, інтенсивність відбування якого виводить свідомість героя поза межі реальності, де афективні переживання призводять мову до зламу, медитації, беззв'язності.

Ю. Андрухович синтетично моделює ліричні описи жінки колористичними, графічними, динамічними, звуковими, кінестетичними, метафоричними, мовними димінутивними засобами, уникаючи прямого цілісного сприйняття. Жінка у прозі Ю. Андруховича є об'єктом реалізації чоловічого еротичного бажання; об'єктом пристрасті; предметом поклоніння і побоювання; підкорювачем чоловіка, якого обирає для реалізації своїх інтимних бажань. Серед еротично забарвлених образів застосовуються образи рук у метафоричному порівнянні з птахами, екстатичного голосу, звуковий образ ритмічного співу, заплющені очі героя, бічний погляд, піднесені деталі зовнішності, зникнення рівня мовної комунікації. Еротичне єднання сприяє відновленню, новому формуванню цілісності жіночої ідентичності шляхом означення (доторку, пестоців, називання) її частин і зміщення владного дискурсу у її бік. Наше дослідження підтверджує думку Н. Зборовської, яка вказує на особливий характер українського гендерного співвідношення — на «фемінну» чоловічість часто випадає, на думку науковця, «маскулінна» жіночість, на що накладається сучасна криза власне чоловічої цивілізації [10].

#### Список використаних джерел:

1. Андрейчик М. (2014). Інтелектуал як герой української прози 90-х років ХХ століття. Львів: ЛА «Піраміда». 188 с.
2. Андрухович Ю. (1996). Перверзія. *Сучасність*. №1. С. 9–85.
3. Андрухович Ю. (1996). Перверзія. *Сучасність*. №2. С. 9–80.
4. Андрухович Ю. (1996). Рекреації. Романи. Київ: Час. 287 с.
5. Батай Ж. (2004). Історія еротизму. *Часопис «І»*. №33. С. 12–32.
6. Ваховська Н. (2013). Оксана Забужко сексі? Про деякі аспекти «erotичного» письма. 2013. Вилучено з: <https://archive.prostory.net.ua/ru/articles/613> (дата звернення 30.01.2021)
7. Возняк Т. (2004). А навіщо все це? *Часопис «І»*. №33. С. 2–5. С. 2.
8. Гомілко О. (2003). Ідеї тілесності у західній метафізичній традиції. *Наукові записки. Філософія та релігієзнавство*. Том 21. С. 19-25. С. 19.
9. Жорнокуй У., Чіпак, О. (2014). Основні риси еротичного концепту в українській літературі: штрихи до проблеми. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: філологічні науки*. №206. С. 102–109.
10. Зборовська Н., Ільницька М. (1999). На карнавалі мертвих поцілунків. Феміністичні роздуми. Львів: Літопис. 336 с.

**Лейцюсь Галина Михайлівна** 

канд. філол. наук, доц., доцент кафедри іноземної філології та перекладу  
Національний транспортний університет, Україна

**Шеверун Надія Володимирівна** 

канд. педаг. наук, доц., доцент кафедри іноземної філології та перекладу  
Національний транспортний університет, Україна

## ДО ПИТАННЯ СЕМАНТИЧНОЇ СПОЛУЧУВАНOSTІ МОДАЛЬНИХ ПРИСЛІВНИКІВ З ПРИКМЕТНИКАМИ В СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

На сучасному етапі розвитку мовознавства особлива увага приділяється вивченню синтагматичних характеристик лексичних одиниць. Для визначення відношень між словами в словосполученнях використовують термін «сполучуваність», тобто здатність слова вступати з іншими словами у сполучення. Як відомо, «мова являє собою надзвичайно складну систему дискретних одиниць, які, як і всякі дискретні одиниці будь-якої природи, можуть мати кількісні характеристики. Ці кількісні характеристики властиві одиницям усіх рівнів мовної системи» [1], що є підставою для твердження про підпорядкованість мови дії статистичних законів.

Метою нашої наукової розвідки є дослідження семантичної та лексичної сполучуваності модальних прислівників з прикметниками в сучасному німецькому художньому дискурсі та виявлення семантичних зв'язків синтагматичного характеру між ними за допомогою статистичних методів. У складі модальних прислівників ми розглядали близько 10 слів, поділяючи думку тих мовознавців, які не знаходять достатніх підстав для виділення модальних слів у самостійну частину мови, а розглядають їх у складі прислівників (В. Г. Гак, Л. Р. Зіндер, В. В. Левицький, Т. В. Строева, W. Bachmann, W. Jung та інші).

Матеріалом для дослідження стада вибірка із 22 творів художньої літератури (близько 3 млн. слововживань). Одержана картотека включає 5 246 синтагм. Необхідно зауважити, що словосполучення модальних прислівників з прикметниками є не дуже численними у сучасній німецькій мові, що і підтверджують результати нашого дослідження. Тільки 2%, тобто 116 всіх зафіксованих сполучень прислівників з прикметниками, складають сполучення модальних прислівників з прикметниками.

На основі класифікації російського мовознавця А.Н.Шрамма прикметники, що сполучаються з прислівниками-інтенсифікаторами, були згруповані в 20 підкласів [2]: 1) прикметники на позначення загальної позитивної оцінки (*richtig, gut, erfolgreich*); 2) прикметники на позначення загальної негативної оцінки (*falsch, schlecht, unschön*); 3) прикметники, що характеризують риси характеру людини (*mutig, feig, ehrlich*); 4) прикметники на позначення фізичного стану (*krank, satt, müde, gesund*); 5) прикметники на позначення емоційний стан (*traurig, ruhig, böse*); 6) прикметники, що характеризують обличчя, очі, погляд, голос людини (*trüb, lustig, ironisch*); 7) прикметники на позначення розумових здібностей (*dumm, klug, närrisch, hirnlos*); 8) прикметники на позначення зовнішніх ознак людини (*elegant, häßlich, hübsch, blond, schlank, bläuäugig*) та інші (всього 20 підкласів).

Розглянемо детальніше особливості семантичної сполучуваності модальних прислівників в моделі «підклас + підклас». Для модальних прислівників характерна

сполучуваність з прикметниками, що характеризують персонажів художньої літератури (позитивна і негативна оцінка, риси характеру, ознаки, що характеризують зовнішні особливості людини). Часто модальні прислівники у сполученнях з прикметниками виступають для передачі суб'єктивної оцінки якоїсь ознаки, що характеризує персонаж твору. Інколи такі сполучення вживаються у діалогічному мовленні, де вони передають відношення одного персонажу до іншого. Наведемо ілюстративний матеріал: «...wenn du erzählst, bist du *wirklich nett*...»[3]. «Was er auch für Gründe gehabt hatte, er war *sicher treu*» [4]. Як засвідчує ілюстративний матеріал, модальні прислівники в атрибутивних словосполученнях виражають підтвердження (*gewiß, sicher, natürlich, wirklich*), припущення або сумнів (*scheinbar, offenbar, wahrscheinlich, vermutlich*), застереження (*eigentlich*), обмеження (*nur, sogar, bloß*) щодо ознаки, вираженої прикметником.

Цікавим є те, що, не зважаючи на незначну кількість словосполучень модальних прислівників з прикметниками, зафіксовані статистично значущі зв'язки. Виявити такі зв'язки можна за допомогою спеціальних статистичних прийомів. Використовуючи критерій  $\chi^2$  і коефіцієнт взаємної спряженості  $K$ , які є у багатьох лінгвістичних дослідженнях (Л. В. Бистрова, В. В. Левицький, О. Д. Огуй, І. П. Задорожна та ін.), можна визначити взаємозв'язок між семантичними ознаками на основі частотності вживання двох досліджуваних мовних явищ, тобто прислівника та прикметника, з яким він сполучений. Достовірність результатів кількісного аналізу ґрунтується на відповідному експериментальному матеріалі й підтверджується спеціальними статистичними критеріями (відносна похибка дорівнює 1,5%) [5]. Для проведення статистичного аналізу були складені чотирипільні таблиці для визначення стандартних синтагматичних зв'язків модальних прислівників з кожним підкласом прикметників зокрема. За допомогою коефіцієнта взаємної спряженості  $K$ , у формулі якого основною складовою частиною є  $\chi^2$ , були встановлені статистично значущі зв'язки між усіма досліджуваними одиницями. Статистичний аналіз допоміг виявити, що найбільш частотні зв'язки (прикметники на позначення позитивної оцінки) є одночасно і стандартними. Стандартними є також і низькочастотні зв'язки з прикметниками на позначення розміру і форми. Семантична класифікація в моделі «слово + підклас».

Нами були досліджені також синтагматичні зв'язки окремих модальних прислівників з підкласами прикметників. Як виявилось, найбільш частотними зв'язками є сполучення прислівника *nur* з прикметниками позитивної та негативної оцінки та прикметників на позначення інших якостей, *wirklich* – з прикметниками позитивної оцінки, рис характеру, емоційного стану, інших якостей, *scheinbar* – з прикметниками на позначення інших якостей. Семантика найчастотніших прикметників у сполученнях з модальними прислівниками свідчить про те, що такі словосполучення використовуються загалом для більш повної характеристики персонажів художніх творів. Статистичний аналіз показав, що стандартними зв'язками характеризуються тільки 3 досліджуваних прислівники: прислівник *nur* – з прикметниками на позначення негативної оцінки, *sogar* – з прикметниками на позначення присутності – відсутності багатства, цінностей, прислівник *scheinbar* – з прикметниками на позначення інших якостей.

Досліджуваний матеріал свідчить про те, що в німецькому художньому дискурсі у сполученнях з прикметниками зустрічається близько 10 модальних прислівників. До найбільш частотних відносяться прислівники: *nur*, *wirklich*, *sogar*, *scheinbar*, *offenbar*, *eigentlich*.

У сполученнях модальних прислівників з прикметниками в моделі «слово + слово» частотних зв'язків не виявлено.

Необхідно зауважити, що більшість мовознавців, вказуючи на специфічну особливість модального прислівника визначати речення загалом, відзначають, що модальні прислівники не можуть утворювати словосполучення. Але аналіз вибірки доводить, що

модальні прислівники можуть сполучатися з прикметниками і виступають у таких словосполученнях залежним компонентом словосполучення. У сполученнях модальних прислівників з прикметниками міститься вказівка на дійсність, істинність, безсумнівність, безумовність, достеменність або, навпаки, неправдоподібність, видимість, сумнівність, неймовірність ознаки, що виражається прикметником. Зрозуміло, що для семантичної характеристики слова є також дуже важливими стандартні зв'язки, які не залежать від частотності вживання слів, що утворюють словосполучення. Ми вважаємо, що контекстуальний набір стандартних елементів необхідно також відзначати в словниках, відмежовуючи його від інших слів якимсь символом. Як відомо, статистичні методи вже давно широко використовуються у мовознавстві для забезпечення точності дослідження при вивченні та описі лінгвістичних об'єктів, оскільки мові притаманні кількісні характеристики, а для застосування квантитативних методів для дослідження тих чи інших об'єктів досить, щоб вони характеризувалися повторюваністю своїх ознак. Таким чином, будова мови і її функціонування в мовленні підкоряються дії статистичних законів, тому вивчати її необхідно і за допомогою статистичних методів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Перебийніс В.І. (2013). *Статистичні методи для лінгвістів*. Вінниця: Нова книга.
2. Шрамм А.Н. (1970). *Очерки по семантике качественных прилагательных (на материале русского языка)*. Ленинград: Изд-во ЛГУ.
3. Hermann Kant (1970). *Die Aula*. Berlin: Rütten und Loening Verlag.
4. Anna Seghers (1973). *Die Toten bleiben jung*. Berlin und Weimar: Aufbau-Verlag.
5. Левицкий В. В. (1989). *Статистическое изучение лексической семантики*. Киев: УМК ВО.

**Литвинська Світлана Віталіївна** 

канд. філол. наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури  
*Національний авіаційний університет, Україна*

**Калініченко Альона Павлівна**

здобувач вищої освіти факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
*Національний авіаційний університет, Україна*

**Ткачук Софія Русланівна**

здобувач вищої освіти факультету лінгвістики та соціальних комунікацій  
*Національний авіаційний університет, Україна*

## ДО ПИТАННЯ ПОЛІСЕМІЇ ТА ОМОНІМІЇ ТЕРМІНІВ У ТЕКСТАХ ЮРИДИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ

Наявність полісемії, омонімії й синонімії в термінологічних системах української мови вважається проблемною вадою. Певна варіантність юридичних термінів вказує на недостатню впорядкованість мови юриспруденції, що є проблемою під час мовного оформлення текстів юридичних документів. Сучасні науковці значну увагу приділяють ґрунтовному вивченню специфіки юридичної термінології та її розвитку на власне національній основі, оскільки це репрезентує рівень розвитку держави, юридичної думки, національної та правової свідомості суспільства. Проблема використання спеціальної термінологічної системи присвячено багато наукових досліджень.

Українські мовознавці Артикуця Н. В. [1], Головатий С. П. [2], Граціанов А. І. [3], Зарицький М. С. [5], Красницька А. В. [6], Савицький В. М. [10] та інші опублікували результати своїх досліджень. Так, саме на чіткому співвіднесенні між терміном і поняттям, на дотриманні вимоги однозначності терміна наполягає Савицький В. М. [10]. Він пише: «Правові поняття повинні застосовуватися лише в тому значенні, яке їм надано законодавцем, тому що в правовому понятті відображені найбільш суттєві, найбільш юридично значимі, найважливіші свідчення навколишнього світу» [10, с. 98].

Дослідниця Красницька А. В. вважає, що «якщо правові поняття недостатньо розроблені, неточні, то про досконалу й точну термінологію не може бути й мови. Тому невдалий юридичний термін, недостатньо чітке оформлення законодавчої думки може бути наслідком як невдалого мовного оформлення, так і результатом недостатньо точного, чіткого відображення юридичного поняття в словесній формі» [6, с. 518]. Дослідженню явищ полісемії, омонімії, синонімії, антонімії, паронімії у своїх наукових розвідках приділила Литвинська С.В. [9].

У ДСТУ 3966:2009 «Термінологічна робота. Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять» [4] затверджено вимоги щодо однозначності, визначеності, стабільності, доступності юридичних термінів. Тому вивчення лексико-семантичного аспекту юридичної термінології є актуальним питанням.

Мета розвідки – дослідити вияви полісемії, омонімії і синонімії в термінологічній системі в текстах юридичних документів.

Полісемія – це наявність у словах більше одного значення. У текстах юридичних документів виявлено полісемантичні терміни, а саме: акт, апелювати, захисник, обвинувачення, опонент, провокація, санкція, справа, стаття, суд тощо. З'ясовано, що в мові права термін може набувати різного значення відповідно до тих галузей права, в текстах документів яких його вживають. Тобто це явище галузевої полісемії. У документах з кримінального та цивільного права терміни «скарга» і «санкція» розрізняються за своїм значенням. Крім того, у мові права поширено полісемічні терміни, які за своїм значенням не обмежуються галузевим співвіднесенням, наприклад: законодавство, слід, доказ, стаття тощо.



У юридичних документах вживають такі терміни, що виражені словосполученнями. До складу таких термінів часто належать полісемічні слова, що не є окремими юридичними термінами, наприклад: особистий, оцінка, нерівність, нести, задоволення, таємниця, перехід. До таких словосполучень належать: задоволення вимог, особиста власність, особиста вигода, оцінка майна, правова нерівність, таємниця слідства, нести відповідальність, перехід права. Деякі полісемічні слова є юридичними термінами тільки в одному значенні (регрес, опарення).

Проблемним питанням для розвитку юридичної термінології є виявлена омонімія (звуковий збіг різних за значенням слів), наприклад: шкода (втрати, збитки) – шкода (почуття прикраси); застава (грошова сума) – застава (місце в'їзду, що охороняється); акція (цінні папери) – акція (діяльність).

Омонімічні терміни під час перекладу можуть мати різні значення і спровокувати незрозумілі твердження. Так, Головатий С. П. переконливо стверджує: «Невпорядкованість правничої термінології виявляється також в омонімії, особливо на родо-видовому рівні, що подеколи призводить до цілковитої нісенітничі. Так, українське угода відповідає одночасно двом російським термінам, що відтворюють різні поняття – “сделка” і “соглашение”, то вислів “соглашение является разновидностью сделки” має перекладатися як “угода є різновидом угоди”» [2; с. 88].

Вважаємо, що омонімічні терміни є істотною проблемою в організації юридичних текстів. Крім того, омонімічні терміни потребують обов'язкового тлумачення їхнього значення, щоб уникнути хибного тлумачення змісту тексту в правознавчій практиці. «Щоб позбутися цього явища, потрібно чітко з'ясувати рівень вмотивованості терміноодиниць, ступінь відповідності терміна і поняття», – радить Литвинська С. В. [8, с. 49]. Також вона зазначає, що перевагу треба віддавати власне українським термінам, а вживання полісемічних й омонімічних термінів спричиняє складнощі, неточності, додаткові витрати часу під час їхнього використання [7].

Отже, полісемічні й омонімічні юридичні терміни нагально потребують унормування, стандартизації й кодифікації. Необхідно сформувати стійку систему термінів у мові юриспруденції, забезпечити фахівців сучасними довідниками й термінологічними словниками. Це сприятиме удосконаленню юридичної термінології та розвитку літературної української мови.

#### Список використаних джерел:

1. Артикуца, Н. В. (2004). *Мова права і юридична термінологія*. Київ: Стилос.
2. Головатий, С., Зайцев, Ю. & Усенко І. (1995). Правнича термінологія і державотворчий процес. *Українське право*, (1), 88–91.
3. Граціанов, А. І. (2003). Спеціальна юридична термінологія як спосіб удосконалення законодавства. *Держава і право*, (19), 124–129.
4. Термінологічна робота. Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять. ДСТУ 3966:2009. Київ: Держспоживстандарт України.
5. Зарицький, М. С. (2004). *Актуальні проблеми українського термінознавства*. Київ: Політехніка; Періодика.
6. Красницька, А. В. (2006). *Юридичні документи: техніка складання, оформлення та редагування*. Київ: Парламентське видавництво.
7. Литвинська, С. (2013). Перспективні напрями розвитку української документознавчої термінології. В. Бездрабко (Ред.), *Термінологія документознавства та суміжних галузей знань*. (с. 38–42). Київ: Четверта хвиля.
8. Литвинська, С. (2011). Явище синонімії в термінології документознавства. В. Бездрабко (Ред.), *Термінологія документознавства та суміжних галузей знань*. (с. 45–50). Київ: Четверта хвиля.
9. Литвинська, С. В. (2020). *Явища полісемії, омонімії, синонімії й антонімії в текстах юридичних документів*, Матеріали III Міжнародної наукової конференції Інформація, комунікація та управління знаннями в глобалізованому світі. Київ: Вид-во «Ліра-К».
10. Савицкий, В. М. (1987). *Язык процессуального закона: вопросы терминологии*. Москва: Наука.

**Ткач Алла Василівна**

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри суспільних наук та українознавства

*Буковинський державний медичний університет (м. Чернівці), Україна*

## **ДО ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО СЛОВОТВОРЕННЯ У МОВІ МЕДИЦИНИ (НА МАТЕРІАЛІ ІМЕННИКОВИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТІВ)**

Осново- і словоскладання – як способи й різновиди словотвору – належать до найбагатших джерел поповнення лексичного складу загальнолітературної мови, що органічно переплітаються з процесами розвитку і змінами життя в соціумі.

З-поміж новоутворень чільне місце в сучасній українській мові займають складні номінації – композити, для яких характерні свої специфічні семантико-структурні ознаки, своєрідні умови й особливості функціонування.

Нині процес утворення і функціонування складних (складених) слів виявився особливо поширеним в українській медичній термінології. Активне застосування композитів у цій галузі зумовлене необхідністю точніше і повніше називати нові хвороби (синдроми), їх симптоми, методи діагностики, способи лікування тощо. Будова відповідних термінів і термінологізованих слів є досить індивідуалізованою та специфічною за такою ознакою, як науково-галузева належність термінологічних утворень. Саме це й склало об'єкт нашого дослідження – аналіз сучасних медичних термінів-композитів іменникового типу.

Осново- та словоскладання репрезентують себе у виробленні та використанні цілої низки стандартних терміноелементів. Спосіб складання їх різний, але, як правило, більшість з них належить до самостійних частин мови.

Так, в українській медичній термінології особливо активними у словоскладанні та основокладанні виявилися іменники.

Складні терміни-іменники відзначаються семантичною єдністю, співвідношенням складного слова із словосполученням. Об'єднуючи в одному терміні по кілька основ, вони є вищим ступенем абстрагування, що дає можливість точно характеризувати предмети, явища, процеси за кількома ознаками, пор.: водолікосуміш, гідрофобія, дерматорагія, імуностимулятор, кісткосуглобозрозтин, кровосудинопухлина, ниркоопущення.

Такі іменникові терміни-композити за їх словотвірними особливостями ми поділяємо на декілька груп. Зокрема, це:

1) складні терміни, складниками яких є основи іменників, поєднані між собою голосним о, пор.: капіляротоксикоз, кровозамінник, кровохаркання, озонотерапія, патологоанатом, рентгенодіагностика, тромбоутворення. Однак з'єднувальна голосна фонема може бути й відсутня, пор.: ехографія, тілобудова, фоточутливість, яйцеклітина;

2) терміни-композити, утворені поєднанням іменникових основ, що пишуться через дефіс, пор.: бета-терапія, гамма-глобулін, стоматолог-дантист, нікотинамід-аденіндинуклеотид-фосфат, ін.;

3) складні терміни, утворені поєднанням основ прикметника й іменника, пор.: новоутворення, облздороввідділ, сліпоглухонімота, хіміотерапія;

4) словосполуки, утворені поєднанням основи іменника та компонентом дієслівної основи, пор.: газоочистка, слинотеча, крововтрата, стравохід;

5) складні терміни, перша основа яких числівникова, а друга – іменникова, пор.: першопологи, дводенний (курс лікування), триместр. Варто зазначити, що терміноелементи числівникового походження відзначаються досить низькою продуктивністю в сучасному медичному термінотворенні;

б) складні наукові лексеми з першою прислівниковою і другою іменниковою основами, пор.: багатопліддя, дрібноживець, короткозорість, короткопалість. Прислівникові форманти, що є складовими таких медичних термінів, утворені від східнослов'янських якісних прикметників: багато- (багатий), дрібно- (дрібний), коротко- (короткий), швидко- (швидкий).

Медичні терміни-композити можуть складатися із: власне питомих (українських) твірних основ (кровотворення, лікосуміш, водобоязнь), основ іншомовного походження (офтальмоскоп, ларингомікрохірургія) та поєднанням основ слов'янського та іншомовного походження водночас (біосуміш, гідролікування, полімінерали).

Продуктивним типом утворення іменникових термінів-композитів у медичній термінології є поєднання усічених твірних основ з іншомовними елементами. Найпоширенішими є: гіпер-, гіпо-, макро-, мікро-, моно-, полі-, ембрі-, кардіо-, нейро- та ін. Вони можуть поєднуватися з різними основами, проте завжди містять у собі постійну ознаку і вказують на міру вияву, відношення, приналежності чогось до того, що висловлене похідною основою.

Так, компоненти гомо-, гомео- та моно- вказують на однорідність, подібність, одиничність і повноту того, що висловлене в похідній основі, пор.: гомеопатія, гомеостаз, гомосексуалізм; моноанестезія, моногібрид, моноцитоз.

Чимало формантів іншомовного походження пов'язані з морфолого-анатомічною системою, напр.: гастер-, гастр-, гастро- – семи, що означають „травлення”, „шлунок” або „черевна порожнина” (гастральгія, гастроентерит, гастроскопія, гастрохромоскопія); гем-, гемато-, гемо- у складних термінах відповідають поняттю „кров” (гемаглютинація, гематолог, гематонєфроз); формант міо- означає „м'яз” (міобластома, міодистонія, міокардіосклероз); невр-, неври-, невро-, нейро- – компоненти, що вказують на відношення даних понять до нервової системи ((невро-) нейроанатомія, невродерматоз, невроепітелій).

Розвиток і функціонування запозичених префіксоїдів в українській медичній термінології – дуже активний словотвірний процес, який розвивається і вдосконалюється. Проте поряд із міжнародними формантами типу авто-, гідро-, біо-, електро- та ін. дедалі активніше використовуються морфеми слов'янського походження водо-, крово-, світло-, тепло- і под., пор.: водобоязнь, водолікарня, крововилив, кровотворення, світлолікування, теплобачення, теплообмін.

Зазвичай, іменникові композити утворені переважно з двох основ. Водночас для сучасної медичної термінології типовими стали утворення з трьох, чотирьох, п'яти і більше слів чи основ, хоча такі багатокомпонентні композити й сприймаються як дещо штучні й незвичні. Як правило, ці складові термінів мають іншомовне походження, найчастіше – грецьке чи латинське, пор.: гастрофіброскопія, моногідрофосфат, електрокардіотопографія, ангіокардіоскенографія, енцефаломієлополірадикулонєврит, езофагогастроуденофіброскопія. Такі терміни здебільшого утворюються приєднанням до вже існуючого двокомпонентного складного терміна ще однієї або кількох основ у функції її початкової чи кінцевої частин(и).

За ступенем смислової роздільності складені терміни-композити умовно поділяємо на: 1) стійкі багатокомпонентні медичні терміни, в яких підкреслюються тільки окремі зовнішні (рідше – внутрішні) ознаки предметів чи понять, пор.: барабанна перетинка, вушна раковина, жовта лихоманка, сонячне сплетіння, ін; 2) терміни-словосполучення, для яких характерна формальна (умовна) роздільність компонентів, пор.: дихальні шляхи, сечостатева система, шлункова кровотеча, серцевий ритм, слизова оболонка, ін.

Отже, медичні терміни-композиції (терміни-словосполучення), як і складні терміни, виражають цілісне поняття, володіють багатством семантичної та стилістичної сполучуваності компонентів. Хоча вони є менш економнішими, проте таке багатослів'я чітко виражає певну наукову одиницю не тільки в граматичному, але й семантичному аспекті.

**Список використаних джерел:**

1. Азарова Л. Є. Складні слова в українській мові: структура, семантика, концепція „золотої” пропорції: монографія / Л. Є. Азарова. – Вінниця, 2000. – 222 с.
2. Ткач А. В. Особливості термінів-композицій у медичній термінології // Науковий вісник Чернівецького університету. Слов'янська філологія. – Чернівці: Рута, 2001. – Вип. 116. – С. 88 – 92.
3. Ткач А. В., Шинкарук В. Д. Словотвірна ідентичність української термінології: монографія / А. В. Ткач, В. Д. Шинкарук. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 200 с.
4. Ткач А. В. Терміни-синоніми у мові медицини: термінологічний словник / А. В. Ткач. – Чернівці: БДМУ, 2019. – 132 с.

Решетова А.С.

аспірант

НАН України інститут мовознавства ім. О.О. Потебні, Україна

## ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ І СТАНОВЛЕННЯ ЕПТОЛОГІЇ ЯК НАУКИ

Вивчення крилатих слів має давню історію, хоча ще екзегети намагалися розкрити його сутність, звертаючись до Святого Письма. Їхня методика полягала у фіксуванні слова за першоджерелом, за допомогою якого формується у них зміст і здійснюється вплив на масову свідомість [7, с. 269]. Така зацікавленість виникла тому, що фразеологічні одиниці вважалися важливим джерелом вираження інтелектуальних та художньо-естетичних потреб суспільства. Відповідно, процес мовної комунікації ставав живим і влучним, адже мовний простір відображав національне світосприйняття лаконічно.

З історії відомо, що вираз “крилате слово” походить із античних джерел. Його автором вважають славнозвісного Гомера (VIII ст. до н.е.), у поемах якого часто повторюється як образний поетичний засіб-зворот *epea pteroenta* – “слова, що злітають із вуст промовця до вух слухача”. У 1781 році німецький перекладач Й. Г. Фосс переклав цей вираз як *Geflügelte Worte*, що дослівно перекладається з німецької мови як “крилаті слова”. Проте вираз став популярним лише після публікації збірника німецького мовознавця Г. Бюхмана “*Geflügelte Worte: Der Zitatenschatz des deutschen Volkes*” (“Крилаті слова. Скарбниця цитат німецького народу”) [14].

Не існує чіткого визначення поняття “крилаті слова”. Розглянемо деякі з них. За класичною “бюхманівською” дефініцією “крилате слово” – це “постійно відтворюваний у широких колах вираз, вислів або ім’я будь-якої мови, історичного автора, літературне походження яких можна простежити або довести” [14, с. 24]. Згідно із сучасним визначенням А. М. Баранова і Д. О. Добровольського: “Крилаті слова – це різні в структурному відношенні сталі сполучення слів, здебільшого афористичного характеру, джерело виникнення яких (літературне, фольклорне, публіцистичне тощо) сприймається як загальновідоме” [1, с. 27-35]. У німецько-російському словнику наведено таке визначення: “Крилаті слова – широковживані влучні слова, образні вислови, висловлювання історичних осіб, короткі цитати, імена міфологічних і літературних персонажів, що стали загальними, тощо” [2, с. 505].

Кінець XX – початок XXI століть можна охарактеризувати у фразеології як завершальний етап структурно-системного періоду КВ та появу експансіонізму як конкретного періоду становлення лінгвістичної науки. Проблематика феноменологічної сутності КВ змінює свій вектор дослідження. Вагомим кроком була поява трьох праць: С. Г. Шулежкової [13], Л. П. Дядечко [6], О. Д. Огуя [10], у яких розроблена теоретична основа для опису різних структурних підрозділів із “печаткою авторства”. КВ виділяється як об’єкт вивчення спеціальної лінгвістичної дисципліни - крилатології, або ептології.

Рисою, що відрізняє КВ від решти фразеологічних одиниць, є наявність “печатки авторства”. Такий підхід потребує виведення КВ за межі “чистої” лінгвістики. Одним із розв’язань проблеми має стати теорія крилатих слів, не обмежена фразеологічними рамками.

Проведене дослідження засвідчує, що як в українській, так і в зарубіжній фразеології немає однозначного підходу до визначення ідіоми, крилатих висловів. Тож проблема універсального визначення ідіоми, критерії її класифікації до цих пір залишаються відкритими питаннями і викликають інтерес у фразеологів.

Незважаючи на те, що КВ набули в англійській мові достатнього поширення, вони не відображені належним чином у лексикографічних джерелах і мовознавці не розглядають їх як самостійний об'єкт дослідження. Такі одиниці традиційно включають до різноманітних словників – цитат, ідіом, алюзій, прислів'їв.

На межі епох відбуваються зміни не тільки у суспільстві, а і у філологічній сфері. У світлі сучасних теорій інтертекстуальності та прецедентності з КВ співвідносять такі терміни: *розмовні цитати*, *інтертексти-стереотипи*, *цитати-ідіоми*, *цитати-цитати* [4, с. 72], *прецедентні цитати* [11, с. 141], *прецедентні висловлювання* [8; 3], *логоеністемі* [9], *мовні ремінісценції* [12].

Еластичність семантики терміна *крилаті слова* стала причиною пошуку нових термінологічних рішень. Значна кількість термінологічних утворень пов'язана з бажанням дослідників уникнути яскравості, образності виразу *крилаті слова*, яка невластива лінгвістичній термінології [12, с. 164-172].

Як нам видається, пошуки визначення, яке найбільше відповідало б вимогам і знайшло підтримку серед більшості лінгвістів, триватимуть.

Один із таких варіантів було запропоновано українською дослідницею Л. П. Дядечко. Це термін *ептонім*. Сам автор обґрунтовує свою позицію так:

“Даний термін краще і тому, що він вільно вступає у дериваційні зв'язки, стаючи вершиною словотвірчого гнізда, члени якого призначені задовольнити потреби лінгвістів в сфері вивчення КВ” [5, с. 34]. На нашу думку, нині це є єдиним вдалим і доречним терміном, який несе на собі “печатку авторства”. По-перше, як зазначає Л. П. Дядечко, термін утворено за моделлю, що є продуктивною у лінгвістиці. По-друге, він легко залучається до дериваційних зв'язків, що дало змогу дослідниці створити цілу систему термінопозначень для практичного опису таких одиниць. Крім того, було введено до терміносистеми похідні деривати від слова *ептонім*, наприклад:

- *ептонімія* (явище збереження “печатки авторства” в семантичній структурі слова / виразу);
- *ептонімічний* (той, що є крилатим);
- *ептонімічність* (здатність слова / виразу бути крилатим);
- *ептоніміка* (не лише сукупність ептонімів будь-якої мови, а ще й наука, яка вивчає ептоніми);
- *ептонімізуватися* (ставати крилатим);
- *деептонімізуватися* (втрачати специфічність крилатого).

Наведені терміни (а також їхні еквіваленти в інших мовах) ще не є загальноприйнятими, проте вони вже вживаються у багатьох сучасних публікаціях, у тому числі зарубіжних [5, с. 34].

Ептоніми, які належать до одного джерела (з погляду авторства), можна номінувати згідно з їх походженням. Наприклад, найпоширенішими є такі назви, як *біблеїзм*, *міфологізм*, дещо рідше вживаються такі, як *шекспіризм*, *пушкінізм* тощо.

Термін *epthonym* (“ептонім”) в англійській мові, на жаль, маловідомий (дещо більше поширення має німецьке спеціальне слово *Epthonym*). Найчастіше відповідне поняття позначається словосполученнями *winged words*, *phraseological units*, *eloquent expressions*, *catch phrases*, тобто “крилаті слова”, “фразеологічні одиниці”, “красномовні вирази”, “яскраві фрази”.

Враховуючи наведені вище аргументи, у нашому дослідженні застосовано сучасний термін *ептонім* та традиційний *крилатий вислів / вираз / слово* як синоніми.

#### Список використаних джерел:

1. Баранова А.Н., Добровольский Д.О. “Начало” и “конец” в русской идиоматике // Логический анализ языка. Семантика начала и конца. – М.: Индрик, 2002. – С. 27-35.

2. Большой немецко-русский словарь: в 3 т. / [авт.-сост. Е. И. Лепинг, Н. И. Филичева, М. Я. Цвиллинг и др.; под общ. рук. О. И. Москальской]. – 9-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, Т. 2. – 2004. – 681 с.
3. Григораш А. М. Трансформація складу фразеологізмів у газетних текстах. Система і структура східнослов'янських мов. Київ, 1997. – С. 48–57.
4. Денисова Г. В. В мире интертекста: язык, память, перевод / Г. В. Денисова. – М. : Азбуковник, 2003. – 298 с.
5. Дядечко Л. П. Крылаті слова в російській мові: системно-функціональний та лексикографічний аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.02 «Російська мова» / Дядечко Людмила Петрівна. – К., 2003. – 34 с.
6. Дядечко Л. П. Крылатые слова как объект лингвистического описания: история и современность / Л. П. Дядечко. – К. : КНУ ім. Тараса Шевченка, 2002. – 290 с.
7. Еникеева С. М. Синергетические параметры структурной организации и развития словообразовательной системы современного английского языка / С. М. Еникеева // Синергетика в филологических исследованиях: монография / Т. И. Домброван, С. М. Еникеева, Л. С. Пихтовникова и др. ; под общ. ред. проф. Л. С. Пихтовниковой. – Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2015. – С. 62–87.
8. Займовский С.Г. Крылатые слова : [Справочник]: Цитаты и афоризмы / С.Г. Займовский. – М. ; Л. : Госиздат, 1930. – 493 с.
9. Костомаров В. Г. Единицы семиотической системы русского языка как предмет описания и усвоения / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ : докл. и сообщ. российских ученых / редкол. : Ю. Е. Прохоров (отв. ред.) – М. : Лев Толстой, 1999. – С. 252–260.
10. Німецька фразеологія у мові, мовленні та мовній діяльності: системно-квантитативні аспекти / О. Д. Огуй, А. І. Гоян, Н. П. Тимощук, Р. В. Угринюк, С. С. Шкварчук. – Чернівці : РОДОВІД, 2014. – 352 с.
11. Романова Т. Современная слоганистика : учебное пособие / Т. Романова. — Самара : Издательский дом “Бахрах-М”, 2013. — 192 с.
12. Серажим К.Г. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність / К.Г. Серажим. – К., 2002. – 392 с.
13. Шулежкова, С.Г. Крылатые выражения русского языка, их источники и развитие / С.Г. Шулежкова. – Челябинск, 1995. – С. 14-15.
14. Buchmann G. Geflügelte Worte. Der Zitatenschatz des deutschen Volkes / G. Buchmann. – Hamburg: Deutscher Bucherbund, 1964. – 990 s.

---

**Вельмик Вікторія Олександрівна**

здобувач вищої освіти Навчально-наукового інституту філології та журналістики  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна*

**Франчук Марина Валеріївна**

канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур  
*Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна*

---

## **«КАЗКА ПРО МАЛЕНЬКОГО ЙВАСЯ, ЗМІЮ, ДОЧКУ ЇЇ ОЛЕСЮ ТА ЗАДНІХ ГУСЕНЯТ» ОСИПА БОДЯНСЬКОГО ЯК СИНТЕЗ ФОЛЬКЛОРНОЇ Й ЛІТЕРАТУРНОЇ ТРАДИЦІЙ**

Кінець XVIII і початок XIX століття характеризується активним інтересом суспільства (а особливо його інтелектуальної еліти) до всього народного – мови, культури, традицій, історії, усної творчості тощо. Це період зародження абсолютно нового типу творчості та унікальної світоглядної системи – романтизму.

Одним з найважливіших досягнень епохи романтизму, як відомо, є відкриття скарбів народної творчості, збирання й вивчення фольклору. Зауважимо, що фольклоризм як одна із характерних ознак епохи є ключовою саме для українського романтизму. З цього приводу досить влучно зазначив М. Максимович: «Настав, здається, той час, коли пізнають справжню ціну народності...» [1, с. 3]. Це період, коли в українській літературі утверджуються нові імена, серед яких варто виокремити Осипа Бодяньського. Він є філологом-славістом, письменником, фольклористом, а також зачинателем жанру української віршованої казки. У цьому аспекті варто згадати збірку «Наські українські казки запорожця Іська Материнки», яка є першозразком зазначеного жанрового утворення.

Загалом, літературна казка може бути трьох видів: повний переказ народної; поєднання фольклорної традиції з індивідуально-авторським стилем; власне авторська казка, що лише послуговується основними жанровими канонами. Творчість Осипа Бодяньського перебуває на тому етапі, коли авторська казка – це не звичайний переказ народного епосу, а органічне поєднання літературної та фольклорної традицій. Власне, автор зберігає ключовий елемент народної основи – сюжет, однак домінують тут і письменницькі вкраплення: пейзажні описи, ліричні відступи, портретні описи-характеристики, етнографічні обрамлення тощо.

Зосередимось на одному літературно-казковому творі збірки – «Казці про маленького Йвася, змію, дочку її Олесю та задніх гусенят». Уже назва та перелік у ній персонажів вказують на всім добре відому народну основу – «Казку про Івасика-Телесика». Основному тексту передує епіграф, який звучить так: «Хоч мале, та узлувате...» [3, с. 289], що дуже співзвучно з низкою народних прислів'їв та приказок, наприклад: «Мале щеня, та завзяте» [4, с. 334], «Мал золотник та важок» [4, с. 334], «Малі тілом, а великі духом» [4, с. 334] тощо. Зачин казки подібний до початків творів фольклорного епосу, його можна зустріти в низці інших українських казок: «Як жив собі дід та бабуся» [3, с. 289] (порівняймо з казкою «Телесик»: «Жили собі дід та баба» [2, с. 78]). А ось далі йде суто авторський елемент – розлога характеристика Івася, що дає нам підстави стверджувати: це вже не переказ народно-казкового джерела, а якісно новий рівень розвитку жанру казки – єдність літературної та фольклорної традицій. Отже, опис:



Він любая дитина був,  
Така, що ще нігде й не чув...  
Сидить собі, знай, все тихенько,  
Нікого пальцем не торкне;  
Глядить у ложку – не змигне;  
Чи їсть, чи п'є – все чепуренько... [3, с. 289].

Однак попри таке його виховання він ніби відчужений від інших дітей. Так, коли всі дітлахи бавляться в різні ігри, Івась в них участі не бере. У нього інша втіха:

... в човні з татом просвіщався –  
Бо змалечку привик к воді [3, с. 290].

Водне середовище та й загалом вода виступає тут своєрідним символом: з одного боку – це простір затишку хлопця, тут йому комфортно, з іншого – місце, де на нього очікує небезпека. Та й у міфології вода виступає своєрідною межею між життям та смертю, що досить співзвучно з подальшим розгортанням сюжету казки: хто знає, яка могла б бути кінцівка, якби не сміливість та хитрощі Івася.

До речі, індивідуально-авторськими є власне етнографічні описи ігор. У народній казці, яка є сюжетною основою твору, ми такого не бачимо. Очевидно, що причиною таких народно-побутових вкраплень є обізнаність Осипа Бодяньського як фольклориста:

Хто булку в дучечку ганяє,  
Хто у краглі, хто у лозу,  
Хто в трояна, хто у мету,  
Хто в хрещик з дівоньками грає [3, с. 289].

Цікавим є епізод, який, по суті, є своєрідною межею між життям та смертю головного героя. Зростає напруга. Автор спонукає читача до роздумів: що буде далі? Чи врятується Івась? Але хлопець готовий діяти:

Гада, небіж, як би спастись,  
Як з гаспидом би розійтись,  
А то тепер напрям сплюндрує... [3, с. 294].

Аж тут з'являються нові персонажі – гуси. І традиційно, за мотивами народної казки, і перша, і друга зграя відмовляються взяти на крила хлопця. Щодо цієї ситуації автор дещо у повчально-патетичному тоні розмірковує:

Так часто й люди нам лепечуть.  
Хоч пропадай тобі з біди,  
А помочі од їх не жди! [3, с. 294].

Однак казка не була б казкою, якби не мала щасливого кінця. Добро в черговий раз перемогло зло й останні гусенята таки врятували хлопця. Він повертається у звичне та комфортне для нього середовище – рідну хату, де на нього чекають (хоч уже й «збирались поминати» [3, с. 295]) дід та бабуся. І знову настає мирне, спокійне та щасливе життя:

... з синком своїм живуть,  
Кохаються, і хліб жують,  
Да постолом добро, знай возять [3, с. 296].

До речі, ми зауважили, що Осип Бодяньський започатковує віршовану літературну казку. Варто зацентувати увагу на слові «віршована», бо це означає суттєвий відхід від народно-казкової традиції. Що мало важливе значення для розвитку літературної авторської казки загалом, бо й надалі віршована форма використовується доволі широко в подальшій літературній традиції (творчість І. Франка, Лесі Українки, Олександра Олеся).

Отже, Осип Бодяньський, як зачинатель української віршованої літературної казки представляє якісно новий етап розвитку народно-казкового епосу – поєднання фольклорної та літературної традицій. Послугуючись сюжетною канвою народної казки, він зміг

гармонійно додати до неї власне індивідуальні елементи: описи-характеристики, етнографічні вкраплення, повчально-патетичні відступи. І це потребує подальшого ретельного дослідження.

#### **Список використаних джерел:**

1. Максимович М. Украинские народные песни, изданные М. Максимовичем. Ч. 1. Кн. 1-3 : Украинские думы. Песни козацкие былевые. Песни козацкие бытовые. Москва : В унив. тип., 1834. С. 3-7.
2. Українські народні казки. Львів : Каменяр, 1977. 222 с.
3. Українські поети-романтики 20-40-х років ХІХ ст. : збірник / упоряд., довід., прим. к. філол. н. Б. А. Деркач, д. філол. н. С. А. Крижанівський; вст. ст. проф. І. Айзенштока. Київ : Дніпро, 1968. С. 289-296.
4. Українські приказки, прислів'я і таке інше / уклад. М. Номис; упоряд., приміт. та вступна ст. М. М. Пазяка. Київ : Либідь, 1993. 768 с.

**Таукчі Олена Федотівна**

каед. філол. наук, доцент

*Українська Інженерно-Педагогічна Академія, Україна*

## **КОГНІТИВНА МОДЕЛЬ КОНЦЕПТУ «VERBAL ABUSE» / «ЛАЙКА» В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ**

Актуальність даної теми пояснюється необхідністю ретельного вивчення дискурсивних та лінгвокультурних ознак концепту «verbal abuse» / «лайка» у зіставному аспекті.

Метою роботи є опис мовних засобів об'єктивації та побудова когнітивної моделі концепту «verbal abuse» / «лайка». Досягнення мети нашого дослідження має передумовою виконання таких завдань:

1. Встановлення мовних засобів об'єктивації концепту «verbal abuse» / «лайка» на основі лексикографічних даних, пареміологічного фонду, художнього тексту, а також писемного мовлення носіїв типологічно дистантних мов.

2. Створення когнітивної моделі концепту «verbal abuse» / «лайка».

Об'єктом нашого дослідження є актуалізація концепту «verbal abuse» в англійській мові. Когнітивна модель концепту «verbal abuse» в англійській мові досліджується у зіставному аспекті на тлі аналогічних моделювань концепту «лайка» засобами української мови. Предметом аналізу є зміст та структура концепту «verbal abuse» / «лайка» в англомовній та україномовній когнітивній свідомості.

Використаний матеріал складається з прикладів уживання лексико-фразеологічних одиниць, які були зібрані методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел (тлумачні, синонімічні, етимологічні, фразеологічні, асоціативні, пареміологічні словники) та дорівнює 1000 лексичних та фразеологічних одиниць й 400 пареміологічним одиницям. Був також використаний лексико-фразеологічний матеріал, зібраний методом суцільної вибірки з художньої літератури (14 художніх текстів британських та американських письменників 1970—90-х рр., обсяг вибірки – 1000 слововживань) та 43 текстових фрагменти об'єктивації концепту «verbal abuse» в англомовному художньому тексті.

Дослідження проводилось з використанням семантико-когнітивного методу аналізу мови. Теоретична значимість його результатів полягає у тому, що вони дозволяють детальніше зрозуміти концептуальні характеристики мови та мислення людини, а також сутність поняття «verbal abuse» / «лайка» в англомовному та україномовному суспільствах.

Концепт «verbal abuse» / «лайка» є одним з комунікативно релевантних концептів національної концептосфери, що має, перш за все, широке номінативне поле, яке репрезентується лексичними, фразеологічними, пареміологічними одиницями та текстовою об'єктивацією. З них у прямому значенні використовуються 29% одиниць, у переносному — 71%. Загальноновживаними є 76% одиниць, регіональними — 24%.

Згідно з думкою В. І. Карасика, який висуває ідею багатомірності концепту [1, с. 6], ми виділяємо у змісті концепту, окрім когнітивних ознак та класифікаторів, сучасний та історичний, оцінний та неоцінний когнітивні шари. Історичний когнітивний шар об'єктивується переважно пареміологією та сьогодні майже вийшов з лексичного вжитку.

Виділення та опис когнітивних шарів дозволяє обчислити індекс сучасності / історичності та оцінності / неоцінності змісту концепта. Індекс історичності концепту «лайка» становить 0,49, а індекс оцінності — 0,51. Образний компонент представлений 13

образними ознаками; візуальний — 4 образними ознаками; звуковий — 2 образними ознаками. Когнітивний метафоричний образ (5 образних ознак) та візуальний образ (4 образних ознаки) домінують у складі образного компонента, а найменшу представленість має звуковий (2 образних ознаки) та тактильний образ (2 образних ознаки). Найяскравішою образною ознакою є тактильна когнітивна ознака фізичного впливу. Суттєвим ядром досліджуваного концепту, таким чином, є функціональне призначення лайки. При цьому, лайка у когнітивній свідомості народу тісно пов'язана з емоційною сферою людини.

У сучасному когнітивному шарі концепту загалом виділяється 62 когнітивні ознаки, в історичному шарі — 58, з яких збігаються 8 ознак, що є свідченням відносної автономії сучасного та історичного шарів концепту та доводить, що історична та сучасна складові концепту далеко не збігаються одна з одною, а є окремими когнітивними шарами концепту.

З точки зору Р. Фрумкіної, концепт являє собою структуру, що має ядро й периферію, причому ядро концепту, на її погляд, становлять словникові значення лексеми (план змісту), а периферію — суб'єктивний досвід, прагматичні складники лексеми, конотації й асоціації [2, с. 40]. Виходячи з цього, польова модель концепту «лайка», за результатами нашого дослідження, виглядає так: ядро — 17,5%; ближня периферія — 20,2%; дальня периферія — 28%;, крайня периферія — 31,5%.

Концепт «лайка» має чітко виражений образний зміст. У складі образного компонента домінують когнітивний метафоричний та візуальний образи. Основу образного компонента складають образи нечистоти, бруду, руйнування, худорлявості, хвороби, образ гавкаючої собаки, образ жінок, що сваряться, та тактильний образ фізичного впливу. Інформаційний зміст концепту за обсягом невеликий: функціональне призначення лайки полягає у висловлюванні негативних емоцій. Інтерпретаційне поле концепту «лайка» широко та детально структуроване; домінуючі зони — енциклопедична та пареміологічна; остання з яких належить до концепту історичного шару.

Таким чином, на основі поняття «verbal abuse» / «лайка» ми можемо розглянути текстовий та позатекстовий зміст. Вводячи концепт як основну одиницю аналізу, ми виокремлюємо аксіологічну тканину значення тексту й визначаємо його ціннісне навантаження.

Методики суміжних когнітивних досліджень концептів були використані для вивчення структури, функцій, значення та типологічних характеристик концепту «verbal abuse» / «лайка», а логічним завершенням застосування була побудова схем та моделей досліджуваного поняття, котрі допомогли виявити якості цього явища. Запропонований у роботі аналіз поняття концепту «verbal abuse» / «лайка» у сучасній когнітивній лінгвістиці дозволив виділити його найсуттєвіші риси, а також поставити питання про специфіку когнітивних моделей, що може стати предметом подальшого дослідження.

#### Список використаних джерел:

1. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке. *Языковая личность: культурные концепты*: [сб. науч. тр.]. — Волгоград; Архангельск: Перемена, 1996. — С. 3–16.
2. Фрумкина Р. М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? *Язык и наука конца XX века*: [сб. статей]. — М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1995. — С. 74–117.

**Козак Татьяна Борисовна**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов  
*Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, Украина*

**Тупикова Татьяна Валериевна**

канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов  
*Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, Украина*

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕМАНТИКА СЛОВА BLAU ‘СИНИЙ, ГОЛУБОЙ’ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В данной статье представлена попытка изучить семантическое наполнение слова *blau* и его изменение в ходе развития немецкого языка, а также предложить древнейшую реконструкцию этого слова.

Символически у различных народов синий цвет – это цвет небесной мощи, он указывает якобы на связь с божественным началом, символизирует союз небесного и земного миров.

Наименование для синего цвета возникло в более позднее время, имеет менее четкую мотивацию, что, в свою очередь, определяет узость его символических значений.

В простонародном языковом употреблении вследствие ограниченной символики синий цвет имел различные значения.

Когда человек всматривается в даль, то перед ним расстилается голубой горизонт. Поэтому синий цвет воспринимается как цвет безграничной дали и простора [12]. Эта ассоциация цвета с чем-то удаленным и неопределенным привела к появлению таких выражений как: *eine Fahrt ins Blaue machen* ‘совершить поездку куда-либо незапланированно, без цели’; *blaue Schlösser bauen* ‘строить воздушные замки’ (мечтать о том, чему вряд ли удастся осуществиться) и др.

Бинарность символических значений этого цвета проявляется в том, что, с одной стороны, это цвет безоблачного неба, несбывшихся мечтаний, иллюзорности, верности и преданности, а, с другой стороны, он часто выступает как символ притворства, обмана, лжи, разочарования.

На картинах старых фламандских и голландских художников центральной фигурой часто изображался стареющий мужчина, на которого молодая жена надевает синий плащ. ‘Синий плащ’ был аллегорией обмана и неверности. Голландское выражение *de blauwe Huik* ‘синий плащ’ позднее стало употребляться не только в отношении супружеской неверности, но и касательно обмана, притворства, жульничества вообще [12].

В середине 16 века возникают новые выражения, где сохраняется вышеназванная символическая значимость синего цвета: *das Blaue vom Himmel herunterlügen* ‘врать так, что небу жарко; нагло врать’; *das Blaue vom Himmel versprechen* (*j-m anlügen, dass er blau wird*) ‘наобещать с три короба, наврать’; *blauen Dunst reden* (*einem Blaues vormachen*) ‘обмануть кого-либо’; *Na, so blau!* ‘ты меня держишь за дурака!’ и др. [12].

В Эльзасе говорили: “*Enn blönn is nit z trönn*”, что означало ‘синему цвету нельзя доверять’ [12].

Уже в древневерхненемецком языке ‘лживые истории’ называли *blaue Enten* (досл. ‘синии утки’), а голландцы в отношении таких рассказов употребляли выражение: “*Dat zijn maar blauwe bloempjes*” ‘это все чепуха’ (досл. ‘синии цветочки’) [4].

В приведенных выше примерах синий цвет выступает в значениях ‘лживый’, ‘неверный’, ‘притворный’. Но, в тоже время, этот цвет символизирует преданность и безоблачную даль. Эти символы взаимосвязаны, так как преданность проявляется именно на расстоянии. С этим цветом связано и чувство тоски, которая часто охватывает человека, находящегося вдали от дома, родных и близких.

Экскурс в символику синего цвета подвел нас к моменту рассмотрения развития семантики прилагательного *blau* в немецком языке.

В словаре Р.Шютцейхеля даны основные значения прилагательного *blā, plā (blāo)* в древневерхненемецкий период – ‘синий’, ‘темный’ [13], а Г.Кёблер, помимо вышеперечисленных, указывает еще такие значения, как ‘серый’ и ‘цвета свинца’ (=‘такого цвета как свинец’) [8]. В древних текстах этого периода встречаем мало примеров, в которых представлено это прилагательное.

В средневерхненемецкий период *blā* имеет значение ‘синий’, а также *liehtblā* ‘голубой’, ‘светло-синий’; *satblā* ‘темно-синий’; *wolkenblā* ‘небесно-синий’ [10; 3].

В текстах этого периода удалось найти следующие примеры.

1) *si kauft im tuoch daz was blā... x* [1].

‘Она купила ему синий платок’.\* [Здесь и далее перевод сделан автором]

Прилагательное *blā*, встречающееся в отрывке, определяет цвет платка, то есть, употреблено в прямом цветовом значении.

2) *sîn buosem was al umbe  
bestreut mit knöpfelînen  
diu sach man verre schînen  
gel blâ grüne brûn und rôt  
swarz wîz als er gebôt* [1].

‘Его грудь была усеяна маленькими пуговичками, которые были видны издали, так как светились: желтые, синие, зеленые, коричневые и красные, черные, белые – все как он заказывал’.

Использованные прилагательные, среди которых и *blā* ‘синий’, обозначают цвет – имеют прямое цветовое значение. Они не согласуются с существительными, употреблены в краткой форме.

3) *sús kan si mîr wol daz herze verkêren.  
deich in der werlt bezzer wîp iender funde,  
séht dêst mîn wân. dâ für sô wil ichz hân,  
und dienen nochdan mit triuwen der guoten,  
iu mich dâ bliuwet vil sêre âne ruoten* [2].

‘Разве она не знает, что сердце мое полностью разбито, что во всем мире кроме нее мне никто не нравится. Посмотрите на мои страдания (иллюзии)! Решено – сделано! Отныне буду с усердием служить на благо добра, и это отрезвит (подсинит) меня лучше розг’.

Сердце влюбленного разбито, а его возлюбленная не обращает на него никакого внимания. Это очень огорчает героя, и он решает забыться, посвятить себя благому делу, чтобы отвлечься от любовных переживаний. Лишь деятельность, действенность способна отрезвить, вразумить, дословно ‘сделать синим, оставить синяки’, высечь без розг. Глагол *bliuwet (blāuen)* ‘синить, подсинить’ употреблен не в прямом цветовом, а в переносном значении.

4) *Wîze, rôte rosen, blâwe bluomen, grüne gras,  
brûne, gel und aber rôt, dar zuo des klêwes blat...* [3].

‘Белые, красные розы, голубые цветы, зеленая трава, коричневый, желтый и снова красный, а к этому еще листочек клевера’...

Главный герой влюблен и счастлив, а кругом великолепная летняя природа, которая изобилует многообразием красок и расцветок, она созвучна настроению юноши. Все

использованные прилагательные *wîze, rôte, blâwe, brûne, gel, rôt* имеют прямое цветное значение.

Анализ словарного материала и отрывков из древних текстов показал, что прилагательное *blau* в древне- и средневерхненемецком языке употреблялось преимущественно в значении цвета.

В современном немецком языке прилагательное *blau* имеет следующие значения [6; 5; 11; 7]. Обозначает цвет идентичный цвету безоблачного неба в ясную погоду, либо цвет, получаемый при применении красителей, содержащих синий пигмент (синька, индиго): *blaues Kleid* ‘синее платье’; *blauer Himmel* ‘синее, голубое небо’.

Определяет субъективное восприятие человеком окружающей действительности. При этом необязательно, чтобы описываемые предметы, объекты непременно были синего цвета: *Das Meer schimmerte blau (Das blau schimmernde Meer)* ‘Море отливало, искрилось синим цветом’.

Процесс окраски, покраски (*blau färben, bemalen, streichen*), в результате чего вещи, предметы становятся синими, а также технические названия самого процесса и используемых материалов: *blauen* ‘синить, подсинивать’; *die Bläue* ‘синева, лазурь, синька’; *das Blaufärben* ‘подсинивание, окраска в синий цвет’; *die Blausäure* ‘синильная кислота’; *das Blauschwarz* ‘синева-черная краска’.

Прилагательное *blau* может использоваться в выражениях, обозначающих, как правило, негативное физическое либо духовное состояние человека (*Blau ist keine Farbe, blau ist ein Zustand*): *blau sein, blau wie eine Strandhaubitze oder blau wie ein (März)- Veilchen sein* ‘быть вдребезги пьяным’, вероятно, синева носа в подобном состоянии отразилась на значении выражения в целом; *es wird mir blau und grün vor den Augen* ‘у меня помутилось в глазах’; *j-n grün und blau schlagen* ‘сильно избить кого-либо’; *sich blau (schwarz) ärgern* ‘сильно рассердиться’; *blauer Fleck* ‘синяк’; *blau gefroren sein* ‘промерзнуть насквозь’; *blaue Lippen* ‘синий от холода губы’; *der Blausucht* (мед.) ‘синюха’.

Выражение *blau sein* ‘быть пьяным’ интересно сравнить с аналогичными выражениями в других языках. Например, во французском языке в подобном примере, когда речь идет о легком алкогольном опьянении, тоже используется цветообозначение, но не *blau*, а *grau = gris* ‘серый’: *Il est gris* ‘Он слегка пьян либо он выпил’.

Прилагательное *blau* ‘синий’ может употребляться в выражениях для обозначения чего-либо неопределенного, несбывшегося, подчеркивает не цвет сам по себе, а светлость, ясность того или иного явления: *blaue Ferne* ‘голубая, безоблачная даль’; *blaue Schlösser bauen* ‘строить воздушные замки’; *blaue Nacht* ‘ясная ночь’; *blauer Herbsttag* ‘погожий осенний день’. Эти значения делают рассматриваемое прилагательное поэтичным, и оно активно используется авторами в поэзии и прозе.

*Blau* выступает во временных и пространственных значениях: *blaue Stunde (Dämmerungsstunde)* ‘сумерки’; *blau machen* (син. *die Schule schwänzen*) ‘прогуливать работу, учебу’. *Blauer Montag* – нерабочий понедельник. Имеются разные интерпретации этого выражения. Считается, что этот день был связан в прошлом с процессом окрашивания тканей при помощи синьки: в понедельник ткань сохла, а люди отдыхали. Второе объяснение восходит к событию, получившему название *blaue Messe* ‘синяя месса’ (люди, принимавшие в ней участие, были облачены в синие одежды). Эта литургическая месса была посвящена памяти погибших в одном из ремесленных цехов. После этого события ремесленникам добавили еще один выходной день – понедельник. В отличие от выражения *blau machen* выражение *Blauer Montag* сегодня все более и более устаревает и уходит в прошлое.

Рассматриваемое прилагательное используется и при обозначении географических, биологических названий: *Blaue Berge* – название гор в Америке, Австралии, на острове Ямайка; *Blaue Grotte* пещера на острове Кипр; *Blauer Planet* определение земли, земного

шара (такой она видется из космоса, так как большая поверхность занята водой); der Blaukohl (der Rotkohl) ‘капуста кольраби’; die Blaubeere ‘голубика’; die Blaumeise ‘синица-лазоревка’.

Это прилагательное (субстантивированное) встречается во фразеологических оборотах и выражениях: “Mancher schießt ins Blaue und trifft ins Schwarze” ‘интуитивно, наугад попасть в цель, прийти к нужному результату’. Выражение имеет удвоенную цветовую символику: blau выступает в значении неясности, неопределенности, отсутствия цели, а schwarz – в значении достижения результата.

Выражение blaublutig ‘голубых кровей (благородного происхождения)’ известно примерно с 1810 года. Оно пришло из Испании (перевод с исп. sangre azul), где представителями ‘голубых кровей’ были лучшие семьи испанского дворянства, как правило, нордической расы. Их вены просвечивались через бледную, светлую кожу (в противоположность маврам с темным цветом кожи) [6].

Прилагательное blau употреблялось в значениях ‘лживость, ‘мошенничество’, ‘неверность’, ‘обман’ (некоторые примеры приведены выше): einen blau anlaufen lassen ‘обманывать, жульничать’; j-m blauen Dunst vormachen ‘обманывать кого-либо’; einen blau machen (ihm etwas weismachen) ‘заставить верить небылице, врать кому-либо’.

В различное время у служащих определенных отраслей и ведомств была униформа синего цвета. В связи с этим образовалось много слов, в которых синий цвет служебной формы закрепился за названием человека определенной профессии: der Blaumann ‘почтовый служащий’; die Blaujacke, die Blaujungs ‘матросы, моряки; береговая охрана’; der Blaukopf (Blaukopf) ‘полицейский’; der Blaurock ‘пожарник’; das Blauhemd (FDJ-Mitglieder) ‘член союза Свободной Немецкой Молодежи’; der Blaumann ‘ремонтник’ (рабочая униформа, как правило, техников, монтеров раньше окрашивалась индиго) [9].

В результате рассмотрения семантики прилагательного blau можно сделать вывод, что его употребление связано с восприятием, мироощущением человека; с понятиями пространства и времени, человеческого тела, психики; с восприятием общества и реальной, материальной действительности.

В целом анализ древнего и современного материала немецкого языка показал во всех случаях расширение семантики прилагательного blau, наряду с увеличением частоты реализации соответствующей лексемы в текстах [1]. Отсюда следует вывод о существовании прямокореляционной связи между полисемией слова и ее функционированием в речи. С другой стороны, изменение частоты встречаемости той или иной лексемы объясняется также теми перемещениями в системе семантических отношений, которые происходят в ходе развития языка.

#### Список использованных источников:

2. Венкель Т.В. Про номінацію “синьої” ділянки кольорового спектра в українській, російській та англійській мовах // Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. – В п. 71. – Чернівці: “Рута”, 2000. – С. 75-79. и
3. Зиндер Л.Р., Строева Т.В. Историческая морфология немецкого языка. – Л.: Ленингр. отд., 1968. – 263 с.
4. Benecke-Müller-Zarncke. Mittelhochdeutsches Wörterbuch: In 3 Bänden / Hrsg. von Müller. – Hildesheim: Olms, 1963. – Bd. I. – 1061 S. – Bd. II/1. – 825 S. – Bd. II/2. – 815 S. – Bd. III. – 963 S.
5. Borchardt-Wustmann-Schoppe. Die sprichwörtlichen Redensarten im deutschen Volksmund nach Sinn und Ursprung. – Leipzig: Brockhaus Verlag, 1955. – 539 S.
6. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. – 2. Aufl. – Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1989. – 1816 S.
7. Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. – 2. Aufl. / Bearb. von Günter Drosdowski. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1989. – Bd. 7. – 843 S.
8. Kluge Fr. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Berlin-New York: Walter de Gruyter, 1995. – 921 S.



9. Köbler G. Taschenwörterbuch des althochdeutschen Sprachschatzes. – Paderborn-München-Wien-Zürich: Ferdinand Schöningh, 1994. – 399 S.
10. Küpper H. Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache: In 8 Bänden. – Stuttgart: Klett. – 1983. – Bd. 2. – S. 400-800; 1984. – Bd. 6. – S. 2009-2400.
11. Lexer M. Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch. – Leipzig: S. Hirzel Verlag, 1974. – 504 S.
12. Mackensen L. Ursprung der Wörter. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – München: Südwest Verlag, 1985. – 446 S.
13. Röhrich L. Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten: In 2 Bänden. – 4. Aufl. – Freiburg-Basel-Wien: Verlag Herder KG, 1978. – Bd. 1. – 623 S. – Bd. 2. – S. 629-1255.
14. Schützeichel R. Althochdeutsches Wörterbuch. – 3.Aufl. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1989. – 309 S.
15. Gartenaere W. Hilmbrecht. Mittelhochdeutscher Text und Übertragung / Hrsg. und übers. von H.Brackert u.a. – Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1972. – 155 S.
16. Hausen F. Minnenot // Deutscher Minnesang (1150-1300) / Auswahl und Ausgabe der mittelhochdeutschen Texte von F. Neumann. – Stuttgart: Philipp Reclam Jun., 1978. – S. 34.
17. Johansdorf A. // Die Mittelhochdeutsche Minnelyrik. Die frühe Minnelyrik. Texte und Übertragungen. Einführung und Kommentar/ Hrsg. von G.Schweikle. – Darmstadt, 1977. – S. 326-351.
18. Vogelweide W. Gedichte. Mittelhochdeutscher Text und Übertragung / Ausgewählt und übersetzt von Peter Wapnewski. – Frankfurt am Main und Hamburg: Fischer Bücherei, 1962. – 293 S.

---

**Невойт Валентина Іванівна**

канд. філол. наук, доцент,

доцент кафедри української та російської мов як іноземних Інститут філології

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна*

---

## **ПРОБЛЕМИ ЛЕКСИЧНОЇ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ В АСПЕКТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Як відомо, головним інструментом комунікації, у тому числі і міжкультурної є мова, а її одиниці, і у першу чергу одиниці лексичного рівня, є не тільки позначеннями певних понять, якими оперують комуніканти, але й кодифікаторами культурно обумовленого смислу, притаманного відповідним словам однієї мови і нехарактерного для мови іншого народу. А тому зіставні дослідження лексичної семантики були і залишаються важливими у переліку питань, що стосуються галузі досліджень та опису особливостей міжкультурної комунікації.

Наявність таких культурно-національних смислів характерна навіть для прямих перекладних еквівалентів. Вона може стати причиною некоректного вживання іншомовного слова. Тому порівняльне вивчення семантики еквівалентних слів, що входять до основного словникового фонду, активно використовуються в повсякденній мові як в прямих, так і в своїх переносних значеннях, є важливим напрямком семасіологічних досліджень теоретичного і прикладного характеру. Однією з таких лексичних одиниць є прикметник СУХИЙ та його англійський еквівалент DRY.

Порівняльний аналіз семантики цих слів показав, що в цілому лексичний зміст обох одиниць збігається на 80%, до того ж і структурований він однаково. Обидва слова є багатозначними. В їх семантиці виділяється три основні блоки, які в найбільш загальному вигляді можуть бути сформульовані як: 1) «відсутність води, вологи як такої в різних її станах» - номінативне значення; 2) «відсутність води як складової частини інших органічних речовин» - значення, яке розвинулося в результаті метонімічного переносу, але у словнику сучасної української мови також подається як номінативне; 3) «відсутність чого-небудь дуже важливого, істотного (але не води чи вологи) в чому-небудь» - переносне, метафоричне значення. [1; 2]. Таким чином, названі еквівалентні прикметники через майже стовідсотковий збіг їхньої семантики виглядають практично безпроблемними під час їх вивчення в іншомовній аудиторії. Однак за більш детального розгляду семантична тотожність цих слів виявляється не такою вже абсолютною.

Значні розбіжності виявляються на мовленнєвому рівні. Іншими словами, одна і та ж семантика втілюється в різних мовленнєвих реалізаціях, мінімальною одиницею яких є словосполучення. Повністю еквівалентними можна вважати лише 45% словосполучень зі словом СУХИЙ в українській мові і DRY в англійській. Звичайно, найбільше збіг функціональних характеристик цих слів виявляється в межах прямої семантики. Абсолютно еквівалентними є такі сполучення, як: СУХА ПІДЛОГА, СУХІ РУКИ, СУХА ПОВЕРХНЯ, СУХА СТІНА, СУХІ ДРОВА, СУХА БЛИЗНА, СУХИЙ КЛІМАТ, СУХИЙ РІК, СУХЕ ЛІТО, СУХЕ РУСЛО, СУХИЙ КОЛОДЯЗЬ, СУХИЙ СТРУМОК, а також СУХИЙ КАШЕЛЬ, СУХА ШКІРА, СУХІ ОЧІ, СУХЕ МОЛОКО, СУХІ СУПИ, СУХІ ФРУКТИ, СУХЕ ВИНО та ін.

Однак, незважаючи на значний збіг, вже в межах номінативної семантики виявляються словосполучення і вирази, характерні для мовної практики лише одного з етносів. Наприклад, звичайними для англійського мовного середовища є вирази типу I AM DRY «я сухий», тобто «я хочу пити або випити» або DRY WORK «суха робота», тобто

«робота, від якої пересихає в роті, хочеться пити». [1]. Ці ситуації вербалізуються в українській мові інакше.

Ще більш незвичними для україномовної спільноти виглядає таке найменування, як DRY DEATH, буквально перекладається як СУХА СМЕРТЬ - це «будь-яка смерть, крім утоплення» або DRY BOB - буквально СУХИЙ БОБ, тобто «учень, який займається неводним видом спорту». [1]. Незважаючи на те, що подібні словосполучення видаються носіям української мови дивними, їх внутрішня форма досить прозора і логічна. Не властивими українській мові, хоча і зрозумілими, є й такі англійські номінації, як СУХА АВТОРУЧКА - «авторучка без чорнила», СУХИЙ ГРІНОК - «грінок без масла» [1].

Поряд зі словосполученнями, нехарактерними для української мовної свідомості, але зрозумілими, в англійській мові існують назви, які абсолютно не відповідають українському світобаченню. Наприклад: DRY LODGING = СУХА КІМНАТА - «кімната, що здається без столу» або DRY LIGHT, що позначає «неупереджений погляд на речі» [1]. Вочевидь, що такі значення - це результат цілого ланцюжка асоціативних зв'язків, які на даний момент, ймовірно, забуті навіть носіями мови.

У свою чергу і в українській мовній картині світу також є поняття, що асоціюються з сухістю тільки у носіїв цієї мови: СУХИЙ ЗАЛИШОК, СУХИЙ РАХУНОК, СУХА НІЧІЯ.

Спостереження за особливостями еквівалентності конкретних мовних реалізацій прикметників СУХИЙ і DRY дало можливість побачити відмінності в оцінці та характеристиці одних і тих же явищ навколишнього світу різними народами. Те, що в уяві одного народу характеризується як «сухе», ментальність іншого народу оцінює за допомогою інших характеристик, притаманних об'єкту, про який йде мова. Наприклад: українська назва ХІМІЧНА ЧИСТКА відповідає англійському найменуванню, яке у буквальному перекладі виглядає як СУХЕ ЧИЩЕННЯ, а англійське СУХА ЦИБУЛЯ - не що інше, як українське РІПЧАСТА ЦИБУЛЯ. В англійській картині світу є поняття СУХИХ ПРОДУКТІВ або ТОВАРІВ - це чай, тютюн, цукор, крупи, та СУХИХ ТОВАРІВ - це тканини, одяг, постільна білизна, штори. Звідси і DRY STORE - буквально СУХИЙ МАГАЗИН, тобто «магазин перерахованих вище товарів» - і СУХА МІРА, тобто «міра для цукру, чаю і т. под.» (В українській мові це номінується як «міра для сипучих продуктів») [1; 2].

Якщо в українських означальних словосполученнях СУХЕ ЛИСТЬЯ, СУХИЙ ХМІЗ, СУХА ЗЕМЛЯ акцент зроблений на зневодненні цих реалій, то їх англійськими еквівалентами є вислови, в яких підкреслюється відсутність в них життя: DEAD LEAVES «мертве листя», DEAD WOOD «мертва деревина». [1]

Особливо цікаві ті випадки еквівалентності, коли для характеристики чого-небудь використовуються слова в їх переносних значеннях, що надає образності, метафоричності всьому словосполученню. Таке, наприклад, англійське СУХА КОРОВА або СУХА ВІВЦЯ, які є найменуваннями ЯЛОВОЇ, НЕДОЙНОЇ КОРОВИ або ВІВЦІ. Не позбавлене образності і словосполучення СУХІ ГРОШІ, що відповідає українській назві ГОТІВКА.

«Сухість» є для англійців складовою частиною концепту успішності, про що свідчить вираз BE HOME AND DRY, буквально перекладається як «бути домашнім і сухим». У переносному сенсі це означає «мати успіх у якійсь справі». [1] У сучасній українській мові воно радше відповідає фразеологізму БУТИ В ШОКОЛАДІ.

Може скластися враження, що англійська ментальність більш схильна до образності. Але це не так, тому що ВІДПОВІДЬ, яка характеризується в українській мові як СУХА англійською перекладається лише як КОРОТКА, а то, що українці називають СУХОЮ РОЗПОВІДДЮ англійці визначають тільки як НУДНЕ ОПОВІДАННЯ. Отже, зазначені англійські вирази у цьому випадку констатують лише одну з об'єктивних характеристик явища. Українські ж в силу їхньої образності більш глибокі за змістом.

Серед проаналізованого матеріалу є й такі випадки, коли еквівалентні вирази в обох мовах будуються на образності. Але для характеристики одних і тих же явищ в різних мовних картинах використовуються різні образи. Так український вислів СУХИЙ ПРИЙОМ відповідає англійському ХОЛОДНИЙ ПРИЙОМ, а англійське СУХІ ФАКТИ перекладається українською мовою як ГОЛІ ФАКТИ [1]

Таким чином, дослідження семантики еквівалентних слів української та англійської мов СУХИЙ і DRY підтвердило положення про те, що навіть у випадках максимального збігу лексичної семантики виявляються специфічні риси, що відображають національно-культурні особливості сприйняття та інтерпретації дійсності різними народами.

#### **Список використаних джерел:**

1. Зубков М., Федієнко В., Мюллер В. Сучасний англо-український та україно-англійський словник. Харків, 2017. 944 с.
2. Словник української мови: в 11 тт./ За ред. І.К.Білодіда. Київ, 1970-1980. Т.9. С. 864.

**Сидоренко Людмила Миколаївна**

доцент кафедри української мови та загального мовознавства  
*Черкаський державний технологічний університет, Україна*

**Дядюра Галина Миколаївна**

доцент кафедри української мови та загального мовознавства  
*Черкаський державний технологічний університет, Україна*

**Кухарева-Рожко Віталіна Іванівна**

доцент кафедри української мови та загального мовознавства  
*Черкаський державний технологічний університет, Україна*

## СУФІКСАЛЬНА ДЕРИВАЦІЯ ТЕРМІНІВ-АД'ЕКТИВІВ

Вивчення процесів і засобів на позначення властивостей предметів, їх якісних характеристик та набуття якісними характеристиками процесуальних ознак є актуальним для сучасного термінотворення. Сьогодні фахівці різних галузей виявляють особливий інтерес до сучасної наукової термінології, зокрема науково-технічної лексики (М. Гінзбург, 2020, О. Кочерга, 2020, В. Моргунюк, 2020, М. Зубков, 2020, І. Ребезнюк, 2020, Л. Сидоренко, 2014). Існує думка про те, що категоріальне значення іменника є необхідною умовою для вираження термінологічного змісту поняття, оскільки „...для людського мислення на певних етапах пізнання виявляється необхідним розглядати властивості предметів чи дії як самостійно існуючі предмети” (Панфилов, 1977, с. 33). Втім, значну частину термінологічної лексики становлять прикметники, семантика яких пов'язана з якісною характеристикою предметів, якісною чи відносною визначеністю процесів, явищ. У складі термінологічних одиниць функціонують і відносні прикметники, які відображають різноманітні зв'язки предметів, їх взаємодію. Формує поняття ознаки, яка виступає основою семантики відносного прикметника, саме відношення між двома предметами, один з яких є тим, що означається, а інший — пов'язується з ним певною спільною рисою, властивістю (Васильченко, 1998). Прикметникова термінологічна одиниця виступає окремим знаком - найменуванням, що фіксує стосунки між об'єктами дійсності. Словотвірний потенціал прикметників залежить значною мірою від семантико-синтаксичної структури речень, у яких прикметники виконують роль предикативності. Досліджено деривативні прикметникові афікси, які виконують функцію граматичної ад'єктивізації та вносять у семантику похідної лексеми нове значення. В українській науковій мові до загальновідносних суфіксів, що використовуються для творення ад'єктивних термінологічних одиниць, належать продуктивні суфікси **-н-, -ов-, -ат-, -л-, -ит-/овит-, -ист-, -льн-**. Проаналізовано ад'єктивні дериватори на позначення якісної чи відносної характеристики предметів, процесів та явищ. Виокремлено семантичні групи ад'єктивів з суфіксами **-н-**.

Аналізуючи структурно-семантичні властивості прикметників, М. Осадчук зауважує, що означальна характеристика предмета поєднує в собі логічне поняття ознаки з граматичним поняттям предметності, отже, прикметник узагальнює у формі несамоїсної квалітативної ознаки, яка внутрішньо властива предметним і непередметним явищам, різні явища об'єктивної дійсності (предмет, процес, простір і т. ін.) (Осадчук, 2000). З погляду семантико-граматичного, як зазначає І. Вихованець, „...у прикметнику відбулося посилення дієслівного значення стану у бік постійної ознаки предмета” (Вихованець, 1988, с. 17). Саме така специфіка прикметника визначає його функціонування в складі

термінологічних одиниць. У прикметникових суфіксальних дериватах, на думку А. Грищенка, засвідчені кінцеві результати словотвірних процесів, у яких визначальними, з лінгвістичного погляду, завжди були „присотсування іменникової, дієслівної ... семантики для вираження найрізноманітніших ознак у зв'язку з загальним процесом ад'єктивації (Грищенко, 1975, с. 116). Вивченню особливостей творення термінологічних прикметників присвячено ряд праць («Словотвір сучасної української літературної мови», 1979; Грищенко, 1978; Береговенко, 1994; Вербовська, 2000; Вихованець, 1988; Грищенко, 1975).

У технічній термінології функцію якісної характеристики понять виконують прикметники, за допомогою яких виділяються характерні ознаки деталей, механізмів тощо. Ад'єктиви виконують класифікаційну роль. Саме прикметник вказує на видову відмінність чи ознаку, яка є визначальною при класифікації приладів, знаряддя, процесів, наприклад: сталь *бориста*, сталь *бесемерівська*, сталь *булатна*, сталь *мартенівська*, сталь *нікелева*, сталь *рейкова*, сталь *ковка*, сталь *нержавіюча* («Російсько-український тлумачний словник...», 1995, с. 130). У технічній термінології прикметникові одиниці перебувають у дериваційних зв'язках з іменником: *шпонковий* (*шпонка*), *сегментний* (*сегмент*), *кубічний* (*куб*) та дієсловом: *гартувальний* (*гартувати*), *підривний* (*підривати*), *пресуючий* (*пресувати*). Із семантичного погляду, прикметник виконує функцію модифікатора іменника (Городенська, 1996). З цього приводу К. Городенська зауважує, що прикметники у своїй основі мають предикатно-предикатні структури, які ідентифікуються із словосполученням: „основний предикат цієї структури формує кореневу морфему прикметника, а значення супровідного предиката... представляють відповідні суфікси" (Городенська, 1996, с. 185).

Для семантичної класифікації прикметників визначальну функцію виконує твірна основа, яка формує значення ад'єктивного деривата, а дериваційний суфікс є формальним виразником рекатегоризаційної трансформації відповідної частини мови в прикметник. На думку Н. Клименко, словотвірний потенціал прикметників залежить значною мірою від семантико-синтаксичної структури речень, у яких прикметники виконують роль предикатів якості.

Прикметникові афікси найчастіше є формальними виразниками предикатної семантики. Заміщаючи предикати, вони виконують функцію конкретизації, що зумовлюється характером значень цих предикатів, які модифікують кількісний вияв ознаки, представлені предикатним аргументом. Предикати з квантативним значенням вказують на інтенсивний і неповний, слабкий ступінь вияву ознаки. Прикметникові суфікси і є формальними репрезентантами цих значень предикатів. Крім предикатів, суфікси прикметників „виконують ще функцію граматичної ад'єктивізації, суть якої полягає в морфологічному (прикметниковому) оформленні ад'єктивованих іменників, що з'являються в процесі трансформаційного перетворення речення в невласне словосполучення, зумовлене редуцією присудка" (Безпояско, 1987, с. 14). Дефініції термінологічних словосполучень з ад'єктивами містять вихідні форми іменника, які мотивують прикметникову форму, наприклад: *стіна зроблена з фанери* —+ *стіна з фанери* —> *фанерна стіна*; „*роликовий підшипник кочення* — *підшипник з роликами*, які виконують роль тіл кочення" («*Підшипники кочення та ковзання...*», 1995, с. 4); „*сегментний радіальний підшипник ковзання* — *радіальний підшипник ковзання*, поверхня тертя якого складена з одного чи більше *сегментів* («*Підшипники кочення та ковзання...*», 1995, с. 36); „*льодяна крупа* — *тверді опади з купчасто-дошових хмар у вигляді дошових частинок щільного білого льоду з прозорою оболонкою*" («*Метеорологія...*», 1997, с. 23); „*контактний (комутаційний) апарат* — *комутаційний електричний апарат, який здійснює комутацію шляхом переміщення його контакт-деталей однієї відносно одної*" («*Апарати електричні комутаційні...*», 1994, с. 3).

Звертаємо увагу, що деривативні прикметникові афікси, виконуючи функцію граматичної ад'єктивізації, вносять у семантику похідної лексеми нове значення, наприклад:

- *цегляний, цегловий* – „зроблений з цегли" (Гринчишин та інші, 1989, с. 317);
- *цеглистий, цеглястий* – „колір цегли" («Російсько-український словник...», 1998, с. 776);
- *цегельний* – „призначений для виробництва цегли" («Великий тлумачний словник...», 2002, с. 1352).

За класифікацією І. Улуханова (Улуханов, 1996), який поділяє прикметникові суфікси на загальновідносні (загальноознакові) та конкретновідносні (конкретноознакові) залежно від ознаки, яка характеризується відношенням до того, що названо мотивуючим словом, в українській мові до загальновідносних суфіксів, що використовуються для творення ад'єктивних термінологічних одиниць, належать продуктивні суфікси **-н-**, **-ов-**, **-ат-**, **-л-**, **-ит-/овит-**, **-ист-**, **-льн-**. Названі суфікси вказують на різні відношення до предмета, ознаки, дії. До конкретновідносних суфіксів належать суфікси **-уч-/юч-**, **-к-** зі значенням схильності, здатності до чогось.

Проведене дослідження термінологічних словників засвідчує, що серед ад'єктивних одиниць на означення властивостей предметів функціонують варіантні утворення з суфіксами **-льн-** та **-очн-**, зокрема в сучасній літературній мові простежено витіснення словотвірних типів із суфіксом **-очн-** і заміну їх термінами із суфіксом **-льн-**. Названа тенденція відбиває динаміку сучасної дериваційної норми.

Аналіз сучасних термінів показує, що на позначення якісної, відносної чи кількісної ознаки знярядь праці, пристроїв, приладів, механізмів і процесів у технічній термінології використовують, ад'єктивні одиниці, які становлять 35,1% від загальної кількості дослідженої лексики. Термінологічні значення прикметників виявляються у сполученні з іменниками.

Визначено, що ядро системи прикметникових термінів становлять похідні, утворені за допомогою суфікса **-н-** та його варіантів (21,44%) і суфіксів **-ов-**, **-ев-**, **-єв-** (16,69%).

Досліджено, що менш продуктивними є форманти **-альн-/яльн-** (8,35%), **-ичн-/ічн-** (6,76%), **-аст-/яст-**, **-част-** (5,9%), **-ськ-**, **-цьк-** (4,03%), **-ан-/ян-** (3,74%), **-очн-** (3,6%). Суфікс **-ист-** характерний для творення 2,73% лексичних одиниць. Постпозитивний афікс **-уваг-** позначає в 2,59% терміноодиниць невеликий ступінь вияву ознаки.

Проаналізувавши сучасні термінологічні словники та технічну літературу, можемо стверджувати, що в українській науковій та технічній термінології на позначення понять, схожих з явищами об'єктивної дійсності чи певними предметами, вживаються паралельно прикметники на **-видий**, **-подібний** та прикметники з суфіксами **-уват-/юват-**, **-аст-/яст-** (Горецький, 1934): *дугоподібний, дугуватий* («Російсько-український словник з механіки...», 1995, с. 47), *клиноподібний, клинчастий* («Російсько-український словник з механіки...», 1995, с. 69), *хвилеподібний, хвилястий* («Російсько-український словник з механіки...», 1995, с. 26), *клинуватий, клиноподібний, клинчастий* («Російсько-український словник наукової термінології ...», 1998, с. 254), *пальцеподібний, пальцюватий, пальцевидний* (Войналович, 1997, с. 127); *воронкоподібний, лійкоподібний, лійкуватий* («Російсько-український словник з нарисної...», 1994, с. 24); *вихроподібний, вихруватий, вихровий* («Російсько-український словник з нарисної...», 1994, с. 22); *вилкоподібний, розвилкуватий* («Російсько-український словник з нарисної...», 1994, с. 21); *платиновидний, платиновий* («Російсько-український словник з хемії...», 1993, с. 161); *стільниковидний, стільникуватий* («Російсько-український словник наукової термінології ...», 1998, с. 702).

Незначну кількість лексем утворюють суфікси **-к-** (1,73%), **-івн-** (1,01%), **-арн-/ярн-** (0,86%). Поодинокі лексичні одиниці утворено за допомогою форманта **-івн-** (0,14%).

Відповідно до мотивації аналізованих прикметників та їх семантики у термінотворенні виокремлено семантичні моделі на позначення ознак предметів та на позначення здатності до певної дії, призначення та властивості з відповідними засобами вираження.

**Список використаних джерел:**

1. *Апарати електричні комутаційні. Основні поняття. Терміни та визначення.* (1994). Київ: Держстандарт України.
2. Безпояско О. К. & Городенська К. Г. (1987). *Морфеміка української мови.* Київ: Наукова думка.
3. Береговенко Л. М. (1994). *Формування дериваційної системи прикметників української мови (якісні прикметники)* (Кандидатська дисертація). Київ, Україна.
4. Бусел В. Т. (Ed.). (2002). *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
5. Васильченко В. М. (1998). Внутрішня форма відносних прикметників. *Система і структура східнослов'янських мов: Міжкафедральна збірка наукових праць*, 167–171.
6. Вихованець І. Р. (1988). *Частини мови в семантико-граматичному аспекті.* Київ: Наукова думка.
7. Войналович О. & Моргунок В. (1997). *Російсько-український словник наукової і технічної мови (термінологія процесових понять).* Київ: Вирій, Сталкер.
8. Гейченко В. В., Завірюхіна В. М., Зеленюк О. О., Коломієць В. Г., Кратко М. І., Тельнюк-Адамчук В. В. & Хоменко М. П. (1998). *Російсько-український словник наукової термінології. Математика. Фізика. Техніка. Науки про землю та космос.* Київ: Наукова думка.
9. Гінзбург М. (2020). Класифікування та гармонізування утямків (понять), пов'язаних з процесами. *Проблеми української термінології. Збірник наукових праць учасників XVI Міжнародної наукової конференції СловоСвіт 2020. "Проблеми української термінології"* (с. 3–18). Львів.
10. Горещкий П. (1934). Націоналістичні перекинуття в питаннях українського словотвору (Читано на засіданні Секції української мови 27.X.1933). *Мовознавство*, 1, 37–51.
11. Городенська К. Г. (1996). Проблема зв'язку словотвору та синтаксису в новій академічній граматиці української мови. *Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців* (с. 182–185). Харків, Око.
12. Гринчишин Д., Капелюшний А., Пазяк О., Сербенська О., Терлак З. & Єрмоленко С. Я. (Ed.). (1989). *Словник труднощів української мови.* Київ: Радянська школа.
13. Грищенко А. П. (1975). Морфемна структура прикметника української мови (суфіксальний словотвір). *Морфологічна будова сучасної української мови* (с. 96–140). Київ: Наукова думка.
14. Кочерга О. (2020). Новий правопис і за давні проблеми термінології. Процесами. *Проблеми української термінології. Збірник наукових праць учасників XVI Міжнародної наукової конференції СловоСвіт 2020. "Проблеми української термінології"* (с. 32–35). Львів.
15. *Метеорологія. Терміни та визначення основних понять.* (1997). Київ: Держстандарт України.
16. Моргунок В., Зубков М, Ребезнюк І. (2020). Редагування утямкових текстів відповідно до ДСТУ 3966 та українськомовного способу мислення. Процесами. *Проблеми української термінології. Збірник наукових праць учасників XVI Міжнародної наукової конференції СловоСвіт 2020. "Проблеми української термінології"* (с. 83–96). Львів.
17. Осадчук М. (2000). Про категоріальну семантику прикметників у термінології української мови. *Вісник: Проблеми українського термінології. Матеріали 6-ї Міжнародної наукової конференції* (с. 62–65). Львів, Львівська політехніка.
18. Панфилов В. З. (1977). *Философские проблемы языкознания: Гносеологические аспекты.* Москва: Наука.
19. *Підшипники кочення та ковзання. Терміни та визначення.* (1995). Київ: Держстандарт України.
20. *Російсько-український словник з механіки.* (1995). Київ: Либідь.
21. *Російсько-український словник з нарисної та прикладної геометрії, загального машинобудування, комп'ютерної графіки.* (1994). Київ: Либідь.
22. *Російсько-український словник з хемії та хемічної технології.* (1993). Львів: Державний університет «Львівська політехніка».
23. Сидоренко Л. М. (2014) *Нормативність постпозитивної деривації технічних термінів.* Черкаси.
24. Улуханов И. С. (1996). *Единицы словообразовательной системы русского языка и их лексическая реализация.* Москва.



**Козубенко Леонід Миколайович** 

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання  
*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний  
педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Україна*

## ТЕМА ЛЮДИНИ І ПРИРДИ В «ПІВНІЧНИХ ОПОВІДАННЯХ» ДЖЕКА ЛОНДОНА

У «Північних оповіданнях» Джек Лондон виступає як чудовий майстер прози, як видатний оповідач. Герої цих оповідань, сильні духом і фізично люди, перемагають сувору природу Півночі, утверджуючи себе в житті. Постійний герой його «Північних оповідань» – Мелмут Кід. Дж. Лондон робить свого героя свідком багатьох пригод, в яких герої перемагають завдяки своїй фізичній силі, впертому характерові, силі духу, прагненню досягти мети.

Хоча всі розповіді мають безпосереднє відношення до Півночі, в них немає однаковості, немає того шаблону і трафарету, які могли б знищити властиву їм оригінальність, зробити їх схожими один на інший. Манера викладу постійно варіюється.

У Дж. Лондона ми найчастіше зустрічаємося з двома типами оповідань. В одному випадку автор розповідає від свого імені, в іншому – з'являється оповідач. Типи оповідачів бувають різні. Це можуть бути і індіанці (наприклад, Імбер в «Лізі старих», Сітка Чарлі в «Мужність жінки»), і шукачі золота, і бродяги.

У кожного з них свій характер, свій стиль оповіді. Одні розповідають в піднесеному, патетичному тоні, для інших характерна іронічна манера. Деякі з оповідачів є учасниками описуваних подій, в яких вони нерідко займають центральне місце. Значення інших обмежується роллю свідків, очевидців тих подій, про які вони розповідають. Треті виступають просто як оповідачі, що розповідають про будь-яку подію або перекази з далекого минулого.

У різній манері ведеться розповідь самим автором. В одних оповіданнях у нього переважає авторська мова, в інших – діалог, в одних він захоплюється подвигами своїх героїв, в інших засуджує поведінку негативних персонажів.

Зустрічаються у Дж. Лондона і змішані типи оповідань. У таких випадках авторська розповідь поєднується у нього з розповіддю оповідача. Прикладом може служити «Північна Одиссея».

Вождь одного із індіанських племен Наас стає жертвою білого пришельця, який силоміць забирає його наречену. Але кохання до Унги, бажання помститися білому і повернути наречену ведуть Нааса в погоню за ним. Оповідання названо «Північна Одиссея» тому, що в ньому автор порівнює свого героя з гомерівським Одиссеєм.

Наас проходить через багато випробувань, чудом залишається живим, але за цей час загартується фізично і духовно. Коли він зустрічає свого давнього ворога Аксеня Гундерсона, то розуміє, що силою його не перемогти. Наас пропонує Акселеві вирушити на пошуки золота, по дорозі знищує провіант, залишаючи частину для себе. Гундерсон гине від голоду. Проявляючи хитрість і підступність, Наас перемагає Гундерсона. В останні хвилини життя він не думає про те, щоб з'їсти впольованих куріпок, а несе їх Унзі.

Образ Унги – це образ жінки-індіанки, якій притаманні найкращі риси. Вона вмє багато того, що вмють білі жінки, але знає і таке, що їм недоступне: вона вмє приготувати їжу з в'яленої риби, влаштувати постіль у снігу, знає звички звірів, таємниці природи Півночі. Вона не розгублюється, вмє підтримати розмову. Але кохання до Гундерсона і

звичка жити серед людей білої раси перемагають: Унга ладна прийняти смерть, але зберегти духовну незалежність.

Герої оповідань Дж. Лондона живуть у суворих умовах Півночі. Постійна загроза смерті змушує людей згуртуватись, з повагою ставитись до кожної людини.

Гуманізм героїв «Північних оповідань» – неодмінна риса творчості Дж. Лондона [3]. Завжди готовий допомогти будь-кому Мелмют Кід. Він часто жертвує своїми інтересами заради інших.

Його гуманізм формувався в умовах Півночі, яка вчила оцінювати вчинки інших не однобоко. Зі співчуттям ставляться Мелмют Кід і його товариші до випадкового подорожнього, який зупинився перепочити в їхній хатині. Вони звикли до самотності, огрубіли і змужніли серед північної природи, але один погляд на фотографію жінки з дитиною робить їх самих «жінками й дітьми» [2].

Вони вболівають за Джека Устондейла, якого переслідує поліція за те, що він вчинив злочин – викрав 40 тисяч доларів. Але це виявляється тільки половиною правди. Джек лише повернув собі те, що колись працею заробив для своєї дружини і сина. Він відібрав гроші, які компаньйон бездумно програв у карти. Товариші Мелмюта Кіда бажають йому щастя в дорозі і допомоги від Бога.

У «Північних оповіданнях» багато руху, боротьби, зіткнень. Дж. Лондон – великий майстер напруженої динамічної інтриги. Він стрімко розвиває сюжет.

Читач відразу втягується в коло подій. Уже початок оповідання створює відповідний настрій, готує до настання якихось змін.

Ось, наприклад, «Біла тиша». «Кармен і двох днів не протягне» [2], – це вступ з перших хвилин створює атмосферу тривожного очікування, яке посилюється в міру розвитку дії. Слідує сварка між друзями, і насувається катастрофа: падаюча сосна придавлює Мейсона. Однак дія ще не досягла кульмінації. Драматизм продовжує наростати. Найвищою точкою стає розмова між вмираючим Мейсоном і Мелмютом Кідом, коли Мейсон вимагає від свого друга, щоб той застрелив його. Рішення прийнято, але воно не є остаточним. Залишилася невелика надія на порятунок. Розв'язка настає лише після того, як закінчуються всі призначені терміни. Драматизм зберігається до кінця розповіді, аж до того моменту, коли Кід виконує прохання Мейсона.

Так побудовано більшість оповідань Дж. Лондона. З першої до останньої сторінки вони тримають читача в напрузі, ведучи його від однієї кульмінації до іншої, поки не настає розв'язка [1].

Дж. Лондон досить скупий в описі зовнішності своїх героїв. Для нього набагато важливіше їх внутрішній світ.

Людська психіка, її відтінки завжди цікавлять письменника. У «Північних оповіданнях» він створює приголомшливі по силі і виразності картини людських переживань: зображує нестерпні муки голоду, пристрасну любов до життя, трагічну смерть від холоду, описує мужність героя або його жах перед загибеллю. Чудовий по глибині і вірності психологічний аналіз дається в оповіданні «Finis». Автору вдається майже відчутно і зримо передати переживання Моргансона: страждання від голоду, холоду і цинги, болісне очікування і, нарешті, трагічну смерть.

З таким же драматизмом зображені переживання замерзаючої людини в оповіданні «Ватра». Спочатку герой відчуває страх перед згубним холодом. Потім у нього з'являється надія на порятунок. Але багаття гасне, розвести його не вистачає сил, і на зміну надії приходить відчай. Воно змінюється байдужістю, апатією. З'являється сонливість. І смерть вже не здається страшною. Людина замерзає.

З не меншою майстерністю розкриває Дж. Лондон психологію мужності і героїзму. Прямою антитезою «багаття» є «любов до життя». Тут автор також дає ретельний аналіз

людських переживань, і найважливішим з них є воля до життя, що перемагає і голод, і холод, і нескінченні страждання.

Виключно велике місце в «Північних оповіданнях» належить пейзажу. Крижані пустелі Півночі, Великий холод, Біла тиша, нескінченна тундра, сердитий прибій Полярного моря – всі ці пейзажі надовго зберігаються в пам'яті, відтворюючи картину могутньої, величної північної природи. Дж. Лондон має дивовижний талант небагатьма барвистими мазками намалювати чудове полотно.

Пейзаж не грає самодостатньої ролі. Він є або фоном, на якому розгортається дія, або, найчастіше, живим початком, безпосередньо пов'язаним з людськими долями. Особливо велика його роль в розкритті внутрішнього світу людини. Він допомагає виявити людську силу і слабкість, боягузтво і героїзм, завзятість і безвольність, наполегливість і пасивність.

В описі природи, як і в описі людей, у Дж. Лондона переважають героїчні риси. Північна природа в його творах велична, грандіозна, малюється в піднятих, патетичних тонах. Дуже часто вона має не тільки силу і міць, але і якусь загадковість, таємничість. Щось грізне і невідоме ховається в ній..

По відношенню до людини природа виступає як початок ворожого, руйнівного. Це може бути і сніг, який гасить вогнище у замерзаючого подорожнього, і крижаний хаос, що знищує все на своєму шляху, і сосна, що вбиває Мейсона. Але найчастіше це буває мороз, здатний проникати прямо в легені.

Таким чином, герої «Північних оповідань» майже не знають безвиході, ні випробувань, перед якими схилилася б їх воля. Вступаючи в боротьбу з природою, вони знаходять шлях до порятунку і перемоги. Ці герої – люди мужні та сильні. Вони несуть у собі чесність і повагу до інших, людяність і високу мораль.

#### Список використаних джерел:

1. Денисова, Т. (1978). Джек Лондон: життя і творчість. Київ: Дніпро.
2. Джек Лондон. (2012). Північні оповідання. Київ: Національний Книжковий проект.
3. Первак, О. (1999). У чому сила героїв Джека Лондона. *Вікно в світ*, (6), 102 – 106.

---

**Сібрук Анастасія Володимирівна**

канд. філол. наук

*Національний авіаційний університет, Україна*

**Добровольська Людмила Анатоліївна**

старший викладач

*Національний авіаційний університет, Україна*

**Яковлева Аліна Андріївна**

студент

*Національний авіаційний університет, Україна*

---

## УКРАЇНСЬКИЙ МОЛОДІЖНИЙ СЛЕНГ

Одним із наслідків соціальних трансформацій в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст. стала зміна співвідношення нормативного і ненормативного у мові. Відбувся певний вибух жаргонної, розмовної лексики у різних сферах суспільного та побутового життя. Актуальності в сучасній лінгвістиці набули дослідження молодіжного сленгу (О.Т. Горбач, Н.Я. Дзюбишина-Мельник, В.О. Дорда, О.Л. Клименко, Л.Т. Масенко, Ю.Л. Мосенкіс, І.Г. Приходько, Л.О. Ставицька та ін.). Проте на сьогоднішній день досі бракує різноаспектних комплексних досліджень. Потребує подальшого вивчення питання семантики сленгових одиниць, способів творення українського молодіжного сленгу.

Метою нашого дослідження було виокремити, класифікувати та зробити лінгвістичну інтерпретацію семантики й структури лексичних елементів українського молодіжного сленгу.

Загалом, вперше термін сленг зі значенням *language of law or vulgar type* (мова низького або вульгарного типів) був засвідчений у 1756 році в Америці. Протягом декількох століть і по сьогоднішня сленгова лексика присутня в нашій мові, і не припиняє змінюватись і розвиватись. Відзначимо, що у лінгвістиці не існує єдиного визначення терміну «сленг». Лінгвісти наголошують, що немає чіткого розмежування між поняттями «жаргон» та «сленг», а значна кількість мовознавців називають «арго», «жаргон», «сленг» синонімами, оскільки вони «перехрещуються й переходять один у інший».

Сленг, як найбільш використовуваний функціональний різновид мови для спілкування серед однодумців, є проявом вікового конфлікту, показником невідповідності між запитом молоді і можливостями їх реалізації. Саме це внутрішнє протиріччя знаходить висвітлення в мовній компетенції молодого покоління.

Молодіжний сленг є сукупністю певних лексико-семантичних та тематичних полів, які об'єднуються на основі подібності лексичного значення та приналежності до певної тематичної групи. Особистість – основа лексичної системи молодіжного сленгу, в основі є сукупність таких ознак: зовнішність, частини тіла, органи, фізіологія, одяг, взуття, рід діяльності, соціальний стан, національність тощо. Субмова молоді репрезентує інтереси носіїв, предметно-речовий світ, особливості взаємин, дій і станів людей.

Виокремимо певні тематичні групи, які, на наш погляд, є найбільш поширеними серед молоді:

1. Назви людини за статтю, фізичними ознаками, віком, родинними та дружніми стосунками, інтелектуальними здібностями, соціальними характеристиками, професією чи родом занять (мен, фацет, хлопака, миша, пітон, буратіно, сальцесон, шкаф, афродіта, ляля, лялька, кіндер, бейбік, чайник, дятел, технар).

2. Назви частин людського тіла (гарбуз, дзьоб, шнобель, шасі, граблі, крила).

3. Номінації, що позначають предмети і явища: назви навчальних дисциплін (фіз-ра, СУМ); назви предметів побуту (писало, зшиток, болванка, комп), назви оцінок (кол, трояк, п'ятка); назви одягу, взуття, аксесуарів (прикид, шмотки, косуха); назви продуктів харчування (їдло, бутер).

4. Назви дій: фізичні дії людини (мастити, зафутболити); назви дій, пов'язані з фізіологічними функціями організму (балаболити, відключитися), назви дій на позначення інтелектуальних процесів (бути нульовою, ботанити); назви дій на позначення емоційно-чуттєвих процесів» (прикалуватися, давити либу; лахати, пертися, шкіритися, визвирятися).

5. Назви оцінювання: оцінка предметів та явищ (класний, кльовий, суперовий); стан людини (супер, ульотно, паралельно, по барабану, фіолетово).

У процесі дослідження проблеми ми прийшли до висновку, що український молодіжний сленг – це важлива підсистема національної мови, утворена з лексико-фразеологічних одиниць, які не входять до складу літературної мови і функціонують у невимушеному спілкуванні серед молоді. Він є дзеркальним засобом представлення дійсності та вираження ставлення до неї представників певної демографічної спільноти.

Молодіжний сленг іноді може бути подібним до його носіїв – різкий, голосний, зухвалий. Нерідко є результатом своєрідного бажання переінакшити світ на інший манер, утвердитися в сильній позиції. Мова репрезентує носія набагато яскравіше ніж одяг, зачіски, спосіб життя.

Практичні психологи стверджують, що після досягнення одинадцяти років дитяча індивідуальна свідомість істотно змінюється, стає більш складним з'єднанням доцентрових і відцентрових тенденцій, формується антагоністичне бачення, з'являється бажання бути несхожим на інших, проте подібним до своїх. Таким чином, починається формування специфічної лексики підлітків – підліткового сленгу. Носіїв такої лексики об'єднують спільні інтереси, територія, спосіб життя. До підліткового сленгу можна також зарахувати сленг панків, металістів, хіпі тощо. Для всіх цих груп характерна надмірна кількість англіцизмів, змішаних зі злодійським аргом.

Загалом, сленг – явище досить динамічне та нестійке, залежне від часу. Якщо немає фіксації певних слів у словниках, лексема може зникнути разом зі зникненням певних професій, політичною ситуацією, інтересами спільноти, особливостями покоління. Вивчення сленгу – це вивчення певної епохи або короткого проміжку часу.

Сленгізми нерідко з'являються в мові преси та інтернет-ресурсах. Як правило, тексти публіцистичного стилю про повсякденне життя молоді, їх проблеми, смаки, відзначення свят тощо містять певну кількість сленгових елементів. Не завжди такі слова можуть бути доречними, тому ставлення суспільства до певного явища є неоднозначним.

### Список використаних джерел:

1. Борис Д. П. Визначення сленгу у вітчизняній та зарубіжній термінологічних традиціях [Електронний ресурс] / Д. П. Борис // Мовні і концептуальні картини світу. – 2015. – Вип. 51. – С. 72-83. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks\\_2015\\_51\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2015_51_13)
2. Горбач О. Г. Аргом в Україні / О. Т. Горбач; ред.: А. Горбач; ред.: [та ін.]. – Львів : НАН України, Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича, 2006. – 686 с.
3. Грабовий П. М. Ключові лексеми українського молодіжного сленгу [Електронний ресурс] / П. М. Грабовий // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. – 2009. – Вип. 20. – С. 138-140. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrkpnu\\_fil\\_2009\\_20\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrkpnu_fil_2009_20_40)
4. Грабовий П. М. Український молодіжний сленг як лінгвокультурний феномен [Електронний ресурс] / П. М. Грабовий // Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. - 2010. – Вип. 11. – С. 34-38. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm\\_2010\\_11\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/kdsm_2010_11_8)

5. Дмитрієв С. В. Номінація особи у контексті лінгвокультурної картини світу носіїв українського сленгу [Електронний ресурс] / С. В. Дмитрієв // Мова. – 2012. – № 18. – С. 16-21. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mova\\_2012\\_18\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mova_2012_18_6)
6. Столяр М. Ю. Значення молодіжного сленгу для розвитку мови [Електронний ресурс] / М. Ю. Столяр // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. – 2015. – Вип. 53. – С. 233-236. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2015\\_53\\_89](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_53_89)
7. Столярчук О. В. Специфічні тенденції утворення молодіжних сленгізмів за допомогою основоскладання (на прикладах англійської, німецької, української та російської мов) [Електронний ресурс] / О. В. Столярчук // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. – 2014. – Вип. 11(1). – С. 126-128. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu\\_filol\\_2014\\_11\(1\)\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2014_11(1)_35)
8. Ткачівська М. Р. Молодіжний сленг і його класифікації [Електронний ресурс] / М. Р. Ткачівська // Одеський лінгвістичний вісник. – 2015. – Вип. 6(2). – С. 114-118. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv\\_2015\\_6\(2\)\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv_2015_6(2)_28)

---

Коваль Наталія Олександрівна 

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, Україна

---

## ФОНЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКТОРСЬКОЇ МОВИ

*Анотація.* Мета статті – вивчити сприйняття британських та американських персонажів, поданих в контексті епізодів ліричної комедії, з трьох точок зору: територіальної оцінки, соціальної приналежності і здатності виробляти комічний ефект. Вперше зроблена спроба на матеріалі художнього фільму провести експеримент по оцінці регіональної та соціальної приналежності мовців та виявити стереотипи масової свідомості щодо британських і американських типів вимови.

Це дослідження присвячене вивченню фонетичних особливостей акторської мови та її сприйняття в культурному контексті художнього фільму. Мета статті полягає у вивченні сприйняття британських та американських персонажів, поданих в контексті епізодів ліричної комедії «Чотири весілля та похорони», з трьох точок зору: територіальної оцінки, соціальної приналежності та здатності виробляти комічний ефект. Актуальність роботи полягає в необхідності розгляду певних національних типів вимови в соціокультурному контексті художнього фільму, так як в процесі міжкультурної комунікації виникає необхідність оцінити ступінь експресивності акторської мови з точки зору її відповідності нормам, а також тієї реакції, яку вона викликає у носіїв двох варіантів англійської мови, британського та американського. Вперше зроблено спробу на матеріалі художнього фільму провести експеримент по оцінці регіональної та соціальної приналежності мовців та виявити стереотипи щодо британської та американської типів вимови. У фільмі «Чотири весілля та похорони» стикаються британські та американські характери, при цьому стереотип типового англійця – дивака та невдахи – підтримується головними та другорядними ролями. Американський тип процвітаючої, енергійної, гарної жінки, позбавленої умовностей Старого світа, імпонує американському глядачеві як уособлення успіху в діловій та особистій сфері.

Матеріалом дослідження є фільм «Чотири весілля та похорони» (Four Weddings and a Funeral) – британська романтична комедія режисера Майка Ньюелла, що вийшла на екрани в 1994 році. Крім того, це перший із серії фільмів за сценаріями Річарда Кертиса за участю Х'ю Гранта.

Героями фільму є як британці, так і американці в автентичному виконанні, тобто зіграні та озвучені носіями відповідного варіанту англійської мови. Матеріалом для аналізу послужили 10 відеоепізодів, кожен тривалістю близько двох хвилин, в цілому, 20 хвилин звучання.

Методами дослідження є аналіз мовної ситуації в Великобританії і США, на підставі чого було складено закритий список всіх територіальних та соціальних типів, який увійшов в анкету, представлену аудиторам; методика роботи з художнім текстом, а також метод аудиторського аналізу.

Сучасна мовна ситуація в США характеризується тим, що англійській мові властива більша варіативність вимових норм, що знайшла відображення в рівноправному існуванні кількох регіональних типів вимови, відмінності між якими, в основному, лежать в області системи голосних. Результати найновіших досліджень регіональної мови [4; 6], що проводяться в даний час в рамках Фонологічного Атласу Північної Америки, підтвердили

традиційний, в рамках американської діалектології, розподіл на вимовні типи Півночі, Північного і Південного Мідленду, Півдня і заходу. Хоча вимова американців не має такої яскраво вираженої соціальної оцінки, як у Великобританії, і жоден регіональний діалект не носить статусу загальнонаціонального стандарту, в масовій свідомості існує поняття вимовної норми, яке пов'язується з північним та северомідлендським вимовним типами, багато в чому завдяки їх широкого використання дикторами національного телерадіомовлення. досвід багатьох експериментів показав, що мова південців протиставляється нормі і, таким чином, є соціально маркованою. Для створення художнього образу і комічного ефекту актори можуть активно користуватися різноманітними фонетичними засобами, які є в арсеналі їх рідної мови або діалекту того персонажа, якого воно зображують. Однак, завжди важливо брати до уваги, що одна і та ж фонетична характеристика може сприйматися по-різному по відношенню до того чи іншого акценту. Наприклад, для американців безерна вимова сприймається як недбала і навіть некрасива, особливо в тих частинах Сполучених Штатів, де місцеві жителі, які так говорять, є афроамериканцями. У той же час, в Англії таке вимова сприймається як норма, а ерна вимова, навпаки, як сільська або навіть комічна [5]. Після Другої світової війни Америка перестала оглядатися на британський мовний стандарт RP, і зросло значення національного вимовного стандарту, відомого сьогодні як General American, в результаті чого у Великобританії RP сприймається як ознака високого соціального статусу і освіченості, в Америці ж, незважаючи на те, що в деяких колах RP зберігає за собою статус престижу, досить часто RP сприймається як вигадлива та комічна вимова. Таким чином, актор і режисер, використовуючи той чи інший тип вимови як засіб мовної виразності, повинні не тільки знати фонетичні ознаки того чи іншого акценту, але і те, як цей акцент буде сприйнятий аудиторією. Як зазначав Дж. Уеллс, люди зазвичай мають нечітке уявлення про акценти іншого регіону та країни [5]. Наприклад, англієць, почувши нью-йоркський акцент, ідентифікує його, перш за все, як американський, і тільки потім як нью-йоркський (якщо взагалі його ідентифікує). В цьому випадку англієць будуть досить глухі до соціолінгвістичної інформації, що полягає в діфтонгизация звуку [æ] в слові *map*. Однак, житель Філадельфії буде сприймати цей же акцент як нью-йоркський, а те, що це американський акцент, він вважає само собою зрозумілим, тобто чим ближче акцент до нашого власного, тим більше чужими до нього ми стаємо. Саме це положення успішно використовують актори при створенні художнього образу і гумористичного ефекту.

Аудиторський аналіз. Методика. Аудиторський аналіз виконувався самим дослідником та 10 носіями мови: п'ятьма британцями та п'ятьма американцями. Параметри, запропоновані в анкеті для аудиторського аналізу, охоплювали всю соціальну, територіальну класифікацію та включали оцінку створення комічного ефекту усіма засобами, в тому числі і за допомогою акценту.

Завдання аудиторського аналізу полягало у тому, щоб вивчити сприйняття британських та американських персонажів, поданих в контексті епізодів ліричної комедії «Чотири весілля та похорони», з трьох точок зору: територіальної оцінки, соціальної приналежності та здатності виробляти комічний ефект. Методи аудиторського аналізу та анкетування включали перегляд відеоепізодів індивідуально або в малих групах і подальше заповнення анкет. Матеріалом для аналізу послужили 10 відеоепізодів, кожен тривалістю близько двох хвилин. Таким чином, проводилася аудиторська оцінка 9 персонажів, шестеро з яких – британці: Чарльз – лондонець; Фіона – мешканка Лондона; Скарлетт – продавщиця в музичному магазині; Гарет – біржовий маклер, лондонець; Том – ділова людина, лондонець; Метью – лондонець; а троє – американці: Керрі; американська дівчинка-актриса; афро-американський актор.

Головні дійові особи: Чарльз, брав участь в семи епізодах, Керрі – в трьох, решта персонажів брали участь тільки в одному епізоді.



Аудиторами виступили 5 британців та 5 американців. Серед британських аудиторів троє були носіями регіональних акцентів: двоє з Шотландії, Единбурга (навчаються в Шотландії: Глазго, Единбург) і один аудитор з Північної Ірландії, Лондондеррі (вчиться в Шотландії, Единбург); інші з Англії: Північ, Ньюкасл та Ленкашір. П'ятеро американських аудиторів – за походженням з Чикаго, Техас, Захід США, Аляска та Нью-Йорк. Всі аудитори, крім одного, є філологами; одна американка – лікар-педіатр. Середній вік аудиторів 20-25 років. На думку дослідника, всі британські аудитори володіють південно-англійською нормою вимови. Що стосується американських аудиторів, то вимову трьох з них можна віднести до загальноамериканському типу, четвертий аудитор, студент, за походженням з Чикаго, говорить з яскраво вираженим північним типом вимови, і лікар-педіатр – з нью-йоркським акцентом.

У відповідності з поставленими завданнями дослідження були сформульовані пункти анкети: пропонувався закритий список основних регіонів Великобританії (по П. Традгіллу), при цьому окремо було дано місто Лондон. Для британського типу вимови були вказані наступні регіони: Північ, Мідленд, Південь, Шотландія, Ірландія, Уельс, Лондон. Для американського типу вимови були запропоновані наступні регіони: Північ, Схід, Північний Мідленд, Південний Мідленд, Південь, Захід (по У. Лабову). Далі давалася соціальна класифікація та класифікація регіонів окремо за британським і американським типам вимови. Обмовимося, що в анкеті прямо не були вказані терміни RP і General American, однак, як відомо, в Британії відносять до стандарту південно-східний тип вимови, а в США, де немає офіційного стандарту вимови, тип вимови, відомий як General American (загальноамериканський тип вимови) найбільш близький до того, щоб придбати такий офіційний статус. У висновках ми будемо оперувати даними термінами (RP і General American).

Для визначення комічного ефекту в анкеті було запропоновано такі аспекти: зовнішність, кинесика (міміка, жести), вокабуляр, вимова (акцент). Акцент був поставлений поряд з усіма іншими аспектами, тому іноді він відзначався в поєднанні з іншими параметрами, в інших випадках окремо, а іноді ці поєднання могли варіювати. При аналізі результатів експерименту враховувався той факт, що особистий мовний досвід інформантів міг вплинути на їх рішення. Можна з упевненістю сказати, що всі аудитори знали або хоча б чули про всесвітньо відомих акторів Джулії Робертс та Х'ю Гранта, тобто спочатку у аудиторів була підсвідомо установка, що персонаж Джулії Робертс – американка, а персонаж Х'ю Гранта – англієць.

Згідно з даними, отриманими в результаті аудиторського аналізу, тільки частина персонажів з десяти представлених епізодів досліджуваного матеріалу в художньому фільмі створює комічний ефект, тобто відзначена аудиторами як *смійні*. Це персонажі у виконанні трьох британських акторів (ролі: Чарльз, Фіона, Гарет) та американської актриси (роль: Керрі). В цілому, комічний ефект залежить від цілого ряду обставин, вражень візуального і слухового характеру. Візуально це пов'язано із зовнішністю героїв, з їх поведінкою, проксемикою, жестами та мімікою і, в цілому, всією ситуацією, в якій вони знаходяться, а з точки зору звучання – з просодією.

**Висновки.** 1) Висновки, загальні для британської та американської групи аудиторів: аудитори впевнено визначають акценти власної країни, але не можуть ідентифікувати регіональний тип вимови іншої країни (наприклад, Уельс); стандарт вимови (як RP, так і General American) асоціюється з високим соціальним становищем; британці та американці не мають чіткого уявлення про соціальну ієрархію як своєї, так і іншої країни (декільком персонажам було дано вищий середній клас, в дійсності, до цього класу належать лише 5-8% населення); стереотип американця як нахабнуватого «без комплексів» хлопця вже більше не викликає сміху ні у британців, ні у американців, набагато більш актуальний образ енергійної успішної людини, що і втілює на екрані Джулія Робертс; регіональна

приналежність і соціальне походження аудиторів впливають на їхні оцінки; комічний ефект – це складна єдність, що включає в себе такі елементи як зовнішність, кинесика, репліки; його важливою складовою є також акцент. Для створення безпрограшного комічного ефекту використовується яскравий, буквально «верескливий» регіональний акцент (в даному фільмі уельський). 2) Висновки, загальні для **британських аудиторів**: RP – південний тип вимови, а лондонський тип відносять до міських акцентів; американський стандарт – це обов’язкова наявність ерності, а безерність асоціюють, в основному, з британським типом вимови; безерність іноді відносять до вимови афроамериканських жителів Великобританії (вихідців з Ямайки); оцінки шотландок та ірландок щодо регіонів в деяких випадках сильно відрізнялися від оцінок англійців; стереотип симпатичного ввічливого британця-невдахи у виконанні Х’ю Гранта призводить до гумористичного ефекту, що можна пояснити національною схильністю до самокритики; символ успіху і багатства не мають беззаперечним пієтетом, тому Керрі знаходять комічною в певних ситуаціях; викликають сміх: рафінований тип вимови Х’ю Гранта, а також в деяких випадках американський акцент персонажів, це дозволяє зробити висновок про те, що британці чутливі до акцентів, в тому числі до елементів комічного ефекту. 3) Висновки, загальні для **американських аудиторів**: британський стандарт вимови асоціюється з лондонським діалектом; відсутність ерності може бути ознакою північно-східного типу американської вимови, а також мови афроамериканців; оцінки аудитора-нефілолога (лікар-педіатр) щодо регіонів в деяких випадках сильно відрізняються від оцінок аудиторів-філологів; американці більш толерантні по відношенню до акцентів, мало освічені в питаннях акцентів (в рівній мірі як британських, так і власних регіональних акцентів); стереотип «американської мрії» дуже сильний, тому героїня Джулії Робертс не може бути смішною, будучи втіленням американської мрії; більш орієнтовані не на лінгвістичні (акценти), а на екстралінгвістичні фактори – яскраві зорові образи (руда шевелюра, «погані британські зуби»). 4) Оцінки українських студентів мовних факультетів практично збіглися з оцінками британських та американських аудиторів, що говорить про те, що українські студенти чутливі до чужих акцентів.

#### Список використаних джерел:

1. Шевченко, Т.Н. (1990). Социальная дифференциация английского произношения. М.: Высшая школа.
2. Cruttenden, A. (2001). Gimson’s Pronunciation of English. 6<sup>th</sup> edition, revised and edited version of A.C. Gimson’s original book. London. Edward Arnold.
3. Labov, W. (1988). Hypercorrection by the Lower Middle Class as a Factor in Linguistic Change / Jin D. Preston and R. Shuy (eds.) Varieties of American English. Washington D.C.
4. Labov, W. (1972). Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
5. Wells, J.C. (1982). Accents of English. Cambridge.
6. Wolfram, W. (1998). Black Children are Verbally Deprived / Yin L. Bauer and P. Trudgill (eds.) Language Myths. New York: Penguin Books.

**Шарко Альбіна Миколаївна**

студентка 1 курсу Юридичного факультету  
Національний авіаційний університет, Україна

**Онуфрійчук Ганна Іванівна**

кандидат філол.наук,  
доцент кафедри української мови та культури  
Національний авіаційний університет, Україна

## ФРАЗЕОЛОГІЧНЕ БАГАТСТВО СУЧАСНОЇ ПРАВОВОЇ НАУКИ

У професійному мовленні юриста в першу чергу використовуються професійні стійкі вирази, адже мова права – ділова, офіційна і точна мова. Для успішної комунікації необхідно взаємне пристосування комунікантів, яке визначається набором мовних засобів, правил їх використання в конкретній ситуації. У цьому відношенні великий інтерес представляють фразеологізми. З їх допомогою можна яскраво, точно і емоційно висловити власну думку.

Розробка й обґрунтування теоретичних основ фразеології тісно пов'язані з іменами Н. Амосової, О. Ахманової, О. Бабкіна, І. Білодіда, В. Ващенко, В. Виноградова, П. Горещького, О. Єфімова, М. Жовтобрюха, А. Коваль, О. Куніна, Б. Ларіна, С. Ожегова, Л. Паламарчука, Є.Поливанова, О. Ройзензона, Л.Скрипник, І. Чередниченко, М. Шанського, О. Шахматовата ін.

І. Білодід зазначає, що фразеологічною одиницею, звичайно, називають лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яке, маючи цілісне значення, відтворюється в мові за традицією, автоматично [2, с. 334].

Фразеологізми надають мовленню правників емоційного й експресивного забарвлення. Такої думки дотримується В. Мокієнко, який вважає, що це одні з головних характеристик ідіоми [1, с. 5].

Варто зауважити, що науковці юридичної лінгвістики виділяють значну кількість фразеологічних одиниць у виступах представників юридичних професій, які таким чином не лише передають логічний зміст думки, а й виражають своє емоційне ставлення до розгляду відповідної судової справи. Прикладами можуть слугувати: *умивати руки* (ухилитися від відповідальності), *вивести на чисту воду* (викрити кого-небудь у нечесних діях), *ускочити в халепу* (потрапити в неприємну ситуацію, зробивши щось необдумане), *взяти на цугундер* (притягати до відповідальності кого-небудь) і т.д.

За допомогою фразеологічних одиниць представники юридичних професій не тільки описують факти, висловлюють свою думку, передають настрій, наводять свої коментарі та роздуми з викладеного предмету, але також чітко та емоційно формулюють своє ставлення до індивідуальних та соціальних пороків.

Ступінь вживаності фразеологізмів в юридичному дискурсі залежить від стилістичного і емоційного забарвлення, від виду юридичної практики (правотворчої, правозастосовчої, судової, слідчої, розпорядчої).

У протоколах допиту, очної ставки переважають загальноживані фразеологізми різної стилістичної та емоційного забарвлення, які виступають маркером мовної поведінки різних соціальних груп: *невсипує око* (який не знає втоми і виявляє наполегливість), *око за око, зуб за зуб* (злочинець повинен сплачуватися тим же, в чому

постраждала його жертва), *перековувати мечі на орала* (роззброїтися, відмовитися від бойовних намірів).

У законах та інших нормативно-правових актах вживаються книжкові фразеологізми, що мають термінологічне значення, їм властива висока ступінь стандартизації: *абсолютне правовідношення, гарантія законності, речовий податок, штрафна санкція, юридична особа, природне право, правовий державний примус* тощо.

В юридичному дискурсі фразеологізми є своєрідним комунікативним посередником між різними комунікантами. Вживання розмовних фразеологізмів у протоколах допиту та очної ставки ґрунтується на схожості фонду загальних знань адресанта та адресата, а також спирається на здатність адресата розуміти текст. Таким чином, критерій точності висловлювання в мові представників юридичних професій визначається не тільки вибором слів і виразів, але і вибором фразеологічних одиниць. Диференційованих виразів смислових відносин між компонентами синтаксичних конструкцій надає промові юриста ясність і переконливість.

#### **Список використаних джерел:**

1. Мокиєнко В. М. Славянская фразеология В. М. Мокиєнко. М.: Высшая школа, 1989. 98 с.
2. Щербань Н. П. Один із засобів контекстуального перетворення фразеологізмів. Мовознавство. 1975. № 4. С. 41-45.

## SECTION 22. PHILOSOPHY AND POLITICAL SCIENCE

---

**Iryna Bershadka**

*H.Skovoroda Institute of Philosophy of the Academy of Sciences in Ukraine, Kyiv, Ukraine*

**Scientific supervisor: Yarosh O.A.**

PhD, senior research associate

*H.Skovoroda Institute of Philosophy of the Academy of Sciences in Ukraine, Kyiv, Ukraine*

---

### **RATIONAL AND IRRATIONAL IN SUHRAWARDI'S DOCTRINE OF THE COGNITION**

In Hikmat al-Ishraq, Suhrawardi very rarely uses the term mind ('aql), because this term is replaced by the term light (nur) in both ontology and epistemology. According to Shihab al-Din al-Suhrawardi, a person's cognitive ability depends on the degree of enlightenment, the intensity of light of his soul. The mind appears as a weak reflection of the dominant light.

In accordance with Suhrawardi's teaching, the human soul is light (nur al-mudabir), the object of knowledge - the essence - is also light [1]. Accordingly, truth is the self-knowledge of light. Therefore, Suhrawardi instead of a rational way of knowing the essence with the help of abstract concepts puts forward the term "ilm al-huzuri" (knowledge by presence), which represents knowledge as a direct contemplation of the essence. The soul - the actual "I" is in essence a life, a light, a self-awareness. The Master of illumination considered the mystical path of knowledge to be more adequate to the knowledge of truth.

The thinker does not agree with the peripatetic that logical cognition, which occurs through an intermediary - abstraction, allows you to know the universal [1, p.10]. The mystical intuitive way, according to the philosopher, is a more convincing way of knowing for the seeker of truth.

The principle of any religion is the recognition of God as a supernatural power, angels and miracles. As follows, the mystical representation of the picture of the world creates the preconditions for the concept of mystical cognition - revelation, enlightenment. In other words, the idea of supersensible reality, which requires as much extrasensory, non-empirical knowledge, has become the main premise of the revelation, which in Arabic is called "kashf". By Suhrawardi, "kashf", "zawq", and "ishraq" are related concepts. The concept of revelation, by Suhrawardi, took place in Zoroastrianism, Brahmanism, and the teachings of Plato. In Suhrawardi's opinion, his understanding of revelation as enlightenment is most consistent with a true interpretation of the essence of divine knowledge. Suhrawardi's position on this issue is entirely within the framework of the Sufi view.

Regarding to the teachings of Sufism, God is the absolute truth. The purpose of human cognition is to achieve absolute truth. People do not achieve this by the mind immediately; however, the sufi considers it necessary to know the truth in an instant act promptly. This is possible only in a mystical way, that is, during spiritual direct communication, merging with God through various magical techniques at the moment of a special state called "fanaa" (ecstasy). It is worth noting that the purpose of Sufism is not to prove the existence of God, but to know him as the absolute truth.

In a more careful analysis of kashf's revelation can be divided into three parts: the first is the discussion, where the mind ('aql) is a means of proof (burhan). The second is mukashafa

(discovery), in which the stated knowledge (ilm) is a means of explanation. In addition, finally, the third - mushahada (vision) - a means of direct, personal experience (ma'rifat), ie cognition.

It should be noted that the terms "mysticism" and "kashf" in medieval Muslim literature are interpreted differently. The closest to the modern understanding is the interpretation of Ibn Sina. As for Suhrawardi, he does not specifically dwell on the definition of these concepts. In "The Book of Directives and Remarks" Ibn Sina says that a person who is immersed in contemplation of the sanctity of divine power and constantly seeks to illuminate the light of the truth of the sacrament, is called a "mystic". True mysticism is characterized by purity of thought in relation to its all-consuming secret of truth and contempt for all that is not true. The mystic seeks to comprehend the higher truth without demanding anything else in return. Moreover, in his mysticism he does not accept any other thing. He worships only it, as it is worthy of worship and is a blessed communion for him. He does not worship out of whim or out of fear. What he desires is only the highest goal to which he aspires.

Truth is not the highest goal, but the way to achieve what is the highest and most desirable goal. When in his exercises he achieves the desired goal, his essence will be like a shining mirror, which is set opposite the truth. Higher pleasures will be available to him. He will rejoice because he will see in them the manifestation of the truth. He turns one look to the truth and the other to his soul and pass from one to another. Then he will be free from himself and will contemplate only the divine. If he even sees his essence, it is only because it is visible, not because it is illusory. Only in this case true unity is achieved.

Regarding Suhrawardi, the goal of all mystics is the same - to contemplate the world of angels, the world of the mind of the dominant light and enjoy the illumination of angelic light, the beauty of the world of eternity, absolute truth and more. Secondly, to achieve this goal, the mystic need to perform certain physical exercises, techniques, to make free his soul from the power of the body and merge with the light of lights. This should be the goal of every Ishraqist. He must always strive for the highest light regardless of his perfection, because the illumination of heavenly light brings him happiness and joy.

Analysing Suhrawardi's doctrine of the mystical path of knowledge, we can draw the following conclusions: he created his own mystical theory of cognition more systematic and axiomatic compared to other Sufi teachings based on his own psychological experience and mystical doctrine of light which was widespread in India, in the Sufi's doctrines of the East and in ancient Greece [2, p.13]. The main concept in it is light. Enlightenment is the influence of the divine substance of the first light on the human soul - nur al-mudabbir (dominant or regent light), resulting in the union of the human soul with the divine essence. And in the face of the ascetic the whole hidden world becomes unveiled.

Mystics have developed a terminological system of the mystical doctrine of kashf. These are such concepts as real revelation, revelation of abstractions, semantic revelation, theoretical revelation, light, etc.

The new what introduced by Suhrawardi in this doctrine, is the inference that for the systematization and organization of acquired knowledge requires knowing of logic, dialectics, that is, he turns logic into an instrument of justification of mysticism. For philosopher, logic becomes a doctrine of thinking imbued with the spirit of scholasticism, far from the need to know the objective laws of nature and society. The ultimate goal of all mystics is liberation from reality.

Summarizing Suhrawardi's doctrine of cognition, we can make the following conclusions about his understanding of knowledge:

1. Human is able to know the divine reality and truth in two ways - logical and mystical;
2. However, sensory and rational cognition are directly dependent on light, as their essence is light; the intelligent soul is a form of light or rather dominant light;
3. Mystical experience is a direct way of knowing the truth; the guide to achieving the mystical method of cognition the truth is the book "Hikmat al-Ishraq";

4. Ishraqist, who has mastered two ways of cognition, able to contemplate God directly, and then logically justify His;

5. The knowledge of truth in both cases is due to divine enlightenment.

In the realm of cognition, it is important for us to highlight not so much how Suhrawardi imagines the knowledge of divine light, but the very fact that this thinker justifies the need for a personal, passionate attitude to the basics and ways of mastering the true "light of knowledge." Instead of an authoritarian faith, devoid of reasoning, Suhrawardi asserted an individual faith what gained on the path of reflection.

#### **References:**

1. Suhrawardi S. *The Philosophy of Illumination. A New Critical Edition of the Text of Hikmat al-ishraq with English Translation, Notes, Commentary, and Introduction by John Walbridge and Hossein Ziai.* – Provo, Utah, 1999. – 219 p.
2. Walbridge J. *The Wisdom of the Mystic East: Suhrawardi and platonic orientalism* – State University of New York Press, NY, 2001. – 170 p.
3. *Islamic Spirituality: Foundations.* Ed by Seyyed H. Nasr. – Herder&Herder, 1991. – 480 p.

---

**Вербова Роксолана Миколаївна** кандидат філософських наук, викладач  
Київський хореографічний коледж, Україна

---

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЛОСОФІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Постановка проблеми.** В час нестабільності та поширення епідемії коронавірусу застосування сучасних новітніх методик дистанційного навчання у вищих освітніх закладах є особливо актуальним. Традиційна освіта, вузькоспеціалізований підхід втрачають свою перспективність. Акценти в моделі компетенцій майбутнього фахівця зміщуються у бік творчості, гуманістичного розвитку особистості, персональних знань. Все більш затребуваними стають вимоги щодо наявності когнітивних компетенцій: креативності та критичного мислення; соціально-поведінкових та цифрових навичок: комунікації, міжособистісних та міжкультурних відносин, управління інформацією.

Інтеграція української освіти у загальноєвропейський освітній простір у межах Болонської системи зумовила необхідність переходу від традиційної освіти до дистанційної освіти. Дистанційна освіта вимагає запровадження інноваційних методів викладання у вищих навчальних закладах. На думку Бистрова Ю.В., «поняття «інноваційні методики викладання» є полікомпонентним, оскільки об'єднує всі ті нові й ефективні способи освітнього процесу (здобуття, передачі й продукування знань), які, власне, сприяють інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід і особистісний потенціал здобувачів вищої освіти» [1, с.29]. В інноваційних моделях навчання активність викладача поступається місцем активності студента; завдання викладача – створити умови для їхньої ініціативи, спонукати студентів до здійснення самостійного пошуку.

**Виклад основного матеріалу.** Викладання дисципліни «Філософія» в умовах дистанційного навчання здійснюється на основі міждисциплінарного підходу, що сприяє формуванню у студентів навичок пізнавальної діяльності, критичного мислення, комунікації тощо. Шляхом міжособистісного спілкування студента з викладачем використовуються такі інноваційні методи: портфоліо, проблемний, метод проектів. За допомогою портфоліо оцінюються індивідуальні досягнення студентів з навчальної дисципліни. Цей метод є систематизацією навчального процесу, програмою розвитку особистості, і відповідно організовує студента, заохочує його до ефективного навчання. Для активізації персональних знань, творчості, гнучкості мислення пропонується студентам самостійно створити структурно-логічну схему тем дисципліни. Завдяки таким завданням кожен студент може показати своє осмислення того, що він розуміє під філософією і яким чином має відбуватись викладання «Філософії» з його точки зору. Застосування методу портфоліо при вивченні дисципліни «Філософія» сприяє швидкій адаптації студента у нестабільних та непередбачуваних життєвих ситуаціях, допомагає критично мислити, використовувати набуті знання та вміння в сучасній дійсності, бути здатним генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення; уміти знаходити з різних джерел інформацію та управляти нею, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення [2, с.29].

Філософія – це формотворча основа світогляду. «... якщо визначати цілі викладання філософії, то, оскільки філософія є одночасно і світоглядом, і етичною системою, головною метою її викладання є формування світогляду [3, с. 140] і підганяти її під рамки вивчення



за допомогою конкретного методу не завжди є правильним. При викладанні «Філософії» як навчальної дисципліни ставляться набагато складніші завдання, ніж при вивченні природничих дисциплін. Перш ніж приступати до викладу даної дисципліни, викладач має бути всебічно розвиненим, вміти використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі з максимальною ефективністю, апелювати до мислення студента, має навчити студента вмінню формувати знання про світ, усвідомлювати своє місце у ньому. На думку Леоніда Губерського, «...це вміння мислити можна здобувати лишень у процесі філософської освіти через діалог із мислителями минулого та сучасності, через діалог студента і викладача» [4, с. 6 - 7].

Завдяки методу портфоліо студент здійснює самооцінку власної діяльності при вивченні дисципліни, розкриває власні професійні та творчі здібності. Цей метод ефективний для контролю студентом вивчення тем з «Філософії», розвитку пізнавальних організаційних навичок, самовдосконалення. Метод портфоліо використовується як засіб оцінювання навчальних досягнень студента за допомогою накопичувальної системи. Портфоліо акцентує увагу на особистісний розвиток студента, «як він думає, ставить під сумнів, аналізує, синтезує, виробляє, створює, і як він взаємодіє на інтелектуальному, емоційному та соціальному рівнях з іншими» [5, с. 35]. Викладач тут необхідний для активізації мотивації студента.

Портфоліо активізує процес самооцінки у студента, що є досить важливим для аналізу того, для чого йому необхідна «Філософія». При викладанні «Філософії» акцентується увага на тому, що студент знає та вміє, на його здатності аналізувати філософські проблеми та формулювати власні висновки з тієї чи іншої теми, на органічній єдності філософської проблематики із професійною спрямованістю [5, с. 35].

Наступний метод, який можна використати в умовах дистанційного навчання при викладанні «Філософії», – метод проблемного навчання. Метою проблемного навчання є формування самостійності та творчого мислення студента. Характерним є те, що викладач не надає матеріал у готовому вигляді, а задає його як предмет пошуку. Таким чином, створюється проблемна ситуація, яка є умовою виникнення навчального діалогу між викладачем і студентами. Власне проблемна ситуація виявляє протиріччя між досліджуваними фактами і наявними знаннями. Це активізує самостійну роботу студентів, спрямовану на пошук істини.

Проблемний виклад навчального матеріалу з «Філософії» є досить вагомим, так як сприяє підвищенню самостійної пізнавальної діяльності студента, розвитку креативного, логічного і рефлексивного мислення. Цей метод вимагає зацікавленості самим предметом дослідження. Проблемний метод застосовується в умовах дистанційного навчання, оскільки він стимулює студента до формування власної думки, аргументів на основі рефлексії та аналізу. Проблемне навчання передбачає створення постійних проблемних ситуацій, «дає змогу особистості відповідно до наявної інформації виробити свою власну позицію, погляд» [6, с. 297]. Насамперед потрібно визначити інтелектуальний потенціал студента, наявність навичок логічної аргументації, а після того вже сформулювати проблему з «Філософії».

Знання інтелектуального та творчого потенціалу студентів є важливим для планування робочих програм з «Філософії» та складання проблемних завдань, які вони вирішують на практичних online-заняттях. Крім того, необхідно чітко формулювати всі проблемні завдання. Вирішення тієї чи іншої проблеми перевіряється усією групою. Це сприяє неформальному засвоєнню матеріалу, мотивації до самостійного поглиблення отриманих знань, активізації критичного мислення. Рівень знань студентів з «Філософії» необхідно оцінювати за допомогою ситуаційних вправ, а також за допомогою написання есе, що відсилаються через Інтернет. Окрім письмового контролю використовується усний контроль знань з використанням відеоконференцій. При цьому важливо наголосити, що

основною метою оцінювання в умовах дистанційного навчання є не перевірка знань, а забезпечення зворотного зв'язку викладача зі студентами [7, с.190 -191].

Проблемний метод використовується у дистанційному навчанні також під час лекції. Наприклад, при висвітленні теми online-лекції «Філософія доби Середньовіччя» можна спочатку розкрити суть світогляду і світорозуміння цієї епохи, світоглядні передумови розвитку Середньовіччя, ідеї філософів. Після цього перед студентами ставиться конкретна філософська проблема, наприклад проблема середньовічних універсалій, яка досліджується впродовж лекції. Тут вже варто залучити студентів до диспуту, надати різні докази, з якими вони або погоджуються, або ні. Таким чином, неформальне подання матеріалу стимулює розвиток критичного та самостійного мислення студентів[7, с. 192].

Проблемний метод передбачає використання дискусій, що найбільше ініціюється у формі відеоконференцій при вивченні «Філософії». В процесі дискусій виробляється вміння обговорювати питання, наводити аргументи, міркувати. Для цього студенти діляться на мікрогрупи до 5 осіб і їм пропонуються завдання електронною поштою. Студенти обирають завдання для участі в дискусії та готують аргументи для того, щоб захищати свою позицію. Кожен студент працює над своєю частиною матеріалу. Потім студенти підгрупи обмінюються здобутими знаннями в режимі відеоконференцій. Після дискусій та обговорення всіх питань, студенти переходять до оцінки роботи мікрогрупи. Таким чином, відбувається ефективно засвоєння відповідної теми з «Філософії», оскільки студент спроможний передати здобуті знання іншим учасникам групи. Засобом перевірки знань є вибіркоче опитування одного зі студентів підгрупи.

Наступний метод, який можна використати під час дистанційного викладання дисципліни «Філософія», – метод проектів. Метод проектів посідає важливе місце серед новітніх методів викладання, оскільки формує навички самостійного здобування знань, професійні компетентності майбутніх фахівців. Він здебільшого використовується для самостійної роботи студентів у вивченні «Філософії». З точки зору І.Єрмакова, метод проектів «це інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і самостійності учня в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість та творчий потенціал» [8]. Цей метод є важливим для практичного застосування студентами знань із «Філософії». При викладанні дистанційного курсу «Філософія» використання методу проектів сприяє формуванню філософської свідомості студентів та нашоухує їх на вирішення світоглядних проблем у межах їхньої майбутньої професійної діяльності.

Коротко опишемо метод проектів, який використовується у дистанційному навчанні. Вибір тематики підпорядковується професійним інтересам студентів. З допомогою викладача студенти формулюють філософську проблему, визначають мету роботи над проектом, план та джерела інформації, організують робочі групи, обирають форми представлення результатів проекту. На етапі здійснення проектної діяльності студенти підбирають та аналізують необхідні філософські матеріали, структурують їх відповідно до обраного плану і працюють над створенням проектного продукту, готуються до презентації. На етапі презентації проекту студенти пропонують спосіб вирішення філософської проблеми, використовуючи прийоми самоаналізу і філософської рефлексії. Власне на цьому етапі у студентів формуються особиста філософська позиція та навички публічного виступу. В процесі обговорення результатів роботи над проектом оцінюється студентами і викладачем проектна діяльність. Викладач, узагальнюючи результати, дає підсумкову оцінку проекту.

Отже, використання проектного методу у дистанційному навчанні стимулює студентів до самостійної роботи, формує навички комунікації, мотивації, здатність аналізувати та моделювати ситуацію, обґрунтовано формувати власну думку, креативно підходити до вирішення філософської проблеми.

**Висновки.** Перехід закладів вищої освіти на дистанційну форму навчання в умовах нестабільності та глобалізації актуалізує необхідність перегляду і вдосконалення компетенцій майбутніх фахівців. Змінюються вимоги щодо методів викладання. Зростає значимість міждисциплінарного підходу у процесі викладання, який підвищує ефективність формування професійної компетентності. Використання інноваційних методів навчання із дисципліни «Філософія» мотивує студентів до самостійної пізнавальної діяльності, саморозвитку та самовдосконалення, формує навички критичного мислення, логічного аналізу та аргументації, розвиває креативні здібності, творчий потенціал. Розвиток ключових компетенцій та особистісних якостей допоможе майбутнім фахівцям ефективно адаптуватися до змін та сприятиме успішності професійної діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Бистрова Ю. В. (2015) Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство: електрон. наук. Вид.* (№ 1). (4), 27-33. Вилучено з: <http://apirg.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>
2. Яковіна Т. (2008) Портфоліо в розвитку інноваційної особистості [Текст]. Відкритий урок: розробки, технології, досвід, ( № 5), 29-31.
3. Онищук О. (2009) До проблеми ефективності викладання філософії. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, (№ 636): Філософські науки, 139-141.
4. Губерський Л. (2013) Філософія і освіта: зустріч перспектив. *Філософська думка*, ( № 5), 6-13. Вилучено з: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Philos\\_2013\\_5\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Philos_2013_5_5)
5. Будко А. В. (2014) Особливості здійснення контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою альтернативних методів оцінювання: метод портфоліо. *Теорія та методика навчання та виховання*, (Вип. 35), 31–43.
6. Щокіна Н. (2013) Проблемне навчання у підготовці майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, (Т. 1), 296-303. Вилучено з: [http://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/4450/1/\\_Microsoft\\_Word\\_docx.pdf](http://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/4450/1/_Microsoft_Word_docx.pdf)
7. Карівець І. (2018) Проблемне навчання філософії (на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”). *Філософія освіти*, (№ 1), 180 – 198.
8. Єрмаков І. (2007) Компетентнісний потенціал проектної діяльності. Проектна діяльність у школі / Упорядн. М. Голубенко. К.: Шкільний світ. 128с.

---

**Шедяков Владимир Евгеньевич**

доктор социологических наук,  
кандидат экономических наук, доцент,  
независимый исследователь  
*г. Киев, Украина*

---

## **ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОКОСМИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ СТРАТЕГИЙ ФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВЕННОГО УСТРОЙСТВА**

*Две вещи наполняют душу всегда новым и всё более сильным  
удивлением и благоговением, чем чаще и продолжительнее мы размышляем  
о них, – это звёздное небо надо мной и моральный закон во мне.  
Иммануил Кант*

Сегодня, когда не только возможно кардинальное изменение характера общественных отношений, но и сохранение их в виде растущего разрыва между горсткой сверхбогатых и нищающим большинством при совокупной мощи человечества становится гибельным, поиск путей оптимизации баланса жизнеустройства и развития выходит на передний план. В частности, нравственное совершенствование составляет неотложную необходимость социетального уровня, чувствительную к ценностно-смысловым комплексам культурно-цивилизационных миров. Совершенно недостаточными выглядят попытки как частных улучшений на практике, так и неосмысленного приращения фактологии в науке. В частности, уже совершенно очевидно: натаскиванию фрагментов западного обществоведения не гальванизировать социально-политический труп. «Складирование» микрофактов – имитация науки, заведомо не обеспечивающая осознания происходящего. Тем более – при смене практико-теоретической парадигмы, когда попытки приложения штампов из охвостья понятийного аппарата западного модерна не в состоянии подтвердить своей практической истинности, оправдать использование терминологии. При неимоверно возросшей угрозе общей катастрофы и нескончаемой череде кризисов дико лицемерие погрязшего в пропагандистской паутине общества, пытающегося отгородиться фарисейством и изолированностью от низов, нежеланием и неспособностью что-либо изменить. Необходим гораздо более глубокий взгляд на действительность. И здесь неопценимую услугу может оказать творческое восприятие наследия антропокосмизма [1-5].

Успешное взятие очередного эволюционного барьера и преодоление контуров напряжённости требует выработки адекватного теоретического и практического инструментария. Так, антропокосмизм С.Н. Булгакова, В.И. Вернадского, С.П. Дьячкова, В.А. Левшина, В.Ф. Одоевского, Н.Ф. Фёдорова, К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, а также разработки С.Р. Аблеева, Е.А. Антонова, Л.М. Архангельского, Н.В. Башковой, Т.А. Берзиной, В.И. Букреева, Н.М. Ефимовой, С.Н. Корсакова, А.Г. Маслеева, Н.Н. Моисеева, А.Д. Московченко, И.И. Мочалова, С.В. Останиной, Н.К. Рериха, В.Н. Сагатовского, Н.Н. Страхова, К.А. Тимирязева, И.Т. Фролова и др. заложили фундамент понимания гармонии человека и природы, природоподобия общественной целостности и очеловечивания природы. Исследовательские традиции А.Н. Аверьянова, А.Г. Ибрагимова (Ачлея), И.Н. Барыгина, П. Бьюкенена, В.А. Вазюлина, И. Валлерстайна,

В.В. Васильковой, Н.Я. Данилевского, М. Кастельса, Д.Е. Куликова, Г. Маркузе, Ю.Н. Соколова, А. Тойнби, С. Хантингтона, И.В. Черниковой, О. Шпенглера, И.П. Яковлева показывают природу взаимодействия: притяжения и отталкивания – между культурно-цивилизационными мирами.

Сочетание антропоцентризма с нравственным приоритетом как целеполагания, так и выбора применяемых средств – фактор развития стратегической инициативы в ситуации вспыхивающих парадоксов, где нельзя навсегда жёстко определить (кроме банальных пустых, «бедных» абстракций), где истина, а где ложь, где перемежаются потоки эмоций и рациональности, где подвижен баланс порядка и хаоса, а потому каждый случай достоин самостоятельного исследования [6-9]. И, наоборот, усиливается значение отражения и развития нравственной силы в осуществлении и исследовательского синтеза, и перехода от изучения к прогнозу и конструктивному воздействию. При этом от ориентации на «самотёк» исторических процессов международному сообществу пора переходить к более высокому уровню самоорганизации, в частности, предполагающему: создание и поддержание взаимоприемлемого и равноправного взаимодействия всех государств при признании как универсальности нравственного кода человечества, так и самобытности ценностно-смысловых комплексов культурно-цивилизационных миров; обеспечение действенного международного контроля над соблюдением прав человека и гражданина на Западе (в т.ч. на волеизъявление, свободу слова и т.д.); осуждение избыточного применения силы (прежде всего, для консервирования устарелых политических режимов и архаично-бесчеловечного структурирования уклада общественной жизни) там; налаживание строгого контроля за нераспространением отсюда оружия массового поражения; предотвращение силами международного сообщества конвульсивных попыток организации и осуществления Западом вмешательства во внутренние дела каких-либо др. государств. Встречаясь с вызовами исторического масштаба, каждый культурно-цивилизационный мир находит приемлемый и органичный для себя вариант ответа на них. Вместе с этим, усиливаются возможности осторожного заимствования части моделей трансформации, нарабатываемых другими народами, что деактуализирует подход, однозначно относивший международные отношения ко «вторичным», «производным». Концентрированное фокусирование новой структуры международных связей общественной психологией и идеологией тесно коррелирует с существом происходящих процессов и выявляющихся тенденций, проявляющихся, прежде всего в трансформациях системообразующих отношений труда, собственности и управления.

Многие из появившихся примет наднационального взаимодействия необратимы. Т.о. если древние цивилизации были относительно изолированными, то глобализация установила прочную взаимозависимость народов и их социально-политических культур. Но вот качество этой взаимозависимости может варьироваться. Содержательная, а не формальная взаимозависимость связывает взаимодополняющие, а, значит, различающиеся, а не тождественные образования, формируя глобально соотносимые, но региональные по своему существу целостности. Например, если Евразия тысячелетиями растила ось ценностно-смысловых комплексов вокруг сострадания, сотворчества, совести и т.п., то Запад изначально культивировал ксенофобию, безжалостность и тотальность социального каннибализма с уничтожением любыми средствами конкурентов (вспомним историю от катаров до аборигенов Америки, Африки и Австралии, а также новейшие примеры Югославии, Ирака, Ливии, попытки дестабилизации Вьетнама, Кубы, Сирии, Венесуэлы, Ирана, Белоруссии, Гонконга, Кавказа и т.д.). Кто не смог противостоять, был уничтожен. В Евразии же воспитывались иные традиции: и в фундамент стратегии СССР был заложен принцип ускоренного развития национальных окраин (так что разрушение Союза, естественно, привело к их деиндустриализации и системному контрмодерну, а также проблемам в отстаивании и прав человека и гражданина, и суверенности государств и

обществ) [10-12].

Ныне сущность антропокосмизма посылает импульс бережного отношения к человеку и миру, альтернативного уродливым утилитарно-прагматичным искажениям теоретических построений и практики вокруг обеспечения нормы прибыли. Процессы мировых трансформаций ещё раз демонстрируют: у каждого из субъектов истории своя комбинация преимуществ и недостатков. Возникает новый геостратегический порядок, формируются новые модели развития. Ныне приоритетом стратегического управления как раз и становится, во-первых, очеловечивание общественной жизни и создание социальных условий свободы и творчества для наиболее полного осуществления и развития глубоко индивидуального комплекса одарённости каждого, во-вторых, интенсификация научного поиска и деятельности научно-образовательно-производственных комплексов (генетически родственных общеизвестным НПО). Так, знание (и прикладное, и рефлексия как целое) оказывается важнее для результата, нежели переработка сырья или дешёвизна рабочей силы. С одной стороны, и сам товарообмен начинает дрейфовать в сторону обмена способностями и знаниями, а владение теми и другими определяет величину затрат общественно необходимого труда. С другой же, – повышается значение и размеры сектора с организацией экономики на вне рыночных началах (к примеру, в государственном механизме рост рыночных подходов означает развитие коррупции). Но в то время как преимущества общественного разделения труда имеют родовой характер, недостатки его индивидуальны. Общественное же разделение труда меняет само качество производительности. Движение общества от состояния строго упорядоченной социальной системы к сложному структурированию бессистемной социальной целостности требует культивирования навыков планирования в слабоорганизованной среде.

В этой ситуации развитие духовного окормления – такая же необходимость преодоления разрушительных последствий «квазилиберальных экспериментов», что и изменение социокультурной ткани общества. Противопоставление производства – потребления, времени труда и досуга преодолевается свободой творческого самовоплощения (прежде всего, в труде и управлении) и восстановление свойственных культурно-цивилизационным мирам представлений о должном, нормативном, справедливом, желательном. Особенно высоко звучание нравственных ориентиров, представлений о совести, справедливости, нормальности, долженствовании и т.д. для разделённых народов, когда государства по-разному трактуют миссию, а их элиты – мораль и её претворения. Неготовность же к ответственному выбору ведёт к политике бонапартизма и усиливает угрозу балканизации.

Творчески раскрывая глубинное родство человека и природы, антропокосмизм предоставляет не только потенциал отрицательного аспекта снятия иррационализма и преодоления разнообразных извращений, но и богатую программу положительного развёртывания сущностных сил. Очевидно: Запад как творчески инновационный культурно-цивилизационный мир со своим типом социальной организации и политического режима отошёл в прошлое человечества. Его лидер: США – структура, системно разъеденная и поглощённая ТНК. Язык погони за нормой прибыли вообще губителен для ойкумены. Но напоследок Запад пытается превратить свою смерть в общую катастрофу ойкумены. Конвульсивно дёргающиеся в агонии щупальца НАТО, пропагандистской и финансово-спекулятивной машин несут явную угрозу миру. Панамериканизм угнетает иммунные силы народов, стараясь обратить суверенитет в покорность лимитрофов. Ещё более антинародным является вмешательство в политику ТНК и НКО, отнюдь не демократичных по управлению и созданных для решения отнюдь не человеколюбивых задач. Впрочем, выпукло проявился крах не только попыток навязывания социально-политических форм, удобных Западу, но и его общественной системы и политического режима, деградация государства и элиты. Непомерные амбиции

и агрессивное вмешательство во внутренние дела различных стран с подменой их законных интересов своими во внешней сфере соседствует с системными недопустимо жестоким подавлением голоса собственных граждан, игнорированием прав подлинной свободы их волеизъявления и слова. Недаром аналитики задаются вопросом: а есть ли хоть какое-нибудь основания обществу относить к справедливым любые результаты североамериканских выборов, – очевидно, не прямых, непрозрачных, недемократичных?

Угасание Запада требует разумных мер пересмотра приемлемой части «его наследия», при охране от проникновения оттуда общественного заражения. Соответственно, совершенно неотложной практико-теоретической задачей ойкумены является консолидация международных усилий по сдерживанию милитаристско-пропагандистских сил Запада, уходу от использования финансово-спекулятивных инструментов и тотальной лжи Запада, по созданию альтернативных систем жизнеобеспечения – это должно стать спусковыми крючками в запуске долгосрочных созидательных процессов в мире. В частности, необходимо создание действенных международных форм обеспечения жизни непривилегированных слоёв населения на Западе, решения вопросов с западными долгами, соблюдения прав человека на территории Запада, предотвращения расползания ОМП (в т.ч. исключения возможности попадания его террористам), перемещения с Запада штаб-квартир международных организаций, гашение агрессивно-манипулятивной направленности развития и использования Интернета.

Т.о. для выхода из нынешнего тупика необходимо культивирование общественной организации как структуры для каждого из людей, аккумулирующей черты природоподобия и открывающей новые рубежи киберсоциализации, обеспечивающей сплав развитого общественного мнения с критичностью индивидуальных оценок и высокой степенью гражданской творческой активности. Надлежит учиться изменять ситуацию к лучшему без измены себе, своему культурно-цивилизационному миру и человечеству, трансформироваться без предательства прошлого, настоящего и будущего. Для адекватного развития образа и мысли, и действия требуется не только широкая фундаментальная образовательная программа, но и выработка у каждого привычки к сознательному ответственному выбору и разумной инициативе. И здесь должно применяться многие грани антропокосмизма. Моделирование будущего и программирование соответствующих политико-экономических процессов должно и опираться на базовые ценностно-смысловые комплексы культурно-цивилизационного мира, и облекать их в новые формы, органично присущие народам в изменившихся условиях. Причём в условиях, когда всем очевидно: ойкумена меняется крайне быстро; «стрела истории» летит всё быстрее. Между тем, качественное историческое творчество требует полнокровной реализации этапов «обеспечить своевременный приток и обработку информации как предпосылку знания», «знать, чтобы понимать», «понимать для осознанных принятия и осуществления решений». При этом, с одной стороны, счастливый, нашедший своё место в жизни и ведущий деятельность на условиях, отвечающих его представлениям о справедливом и нормативном, состоявшийся как личность, человек проявляет себя иначе, нежели отчуждённый, ограниченный обществом и разделением труда индивид. Соответственно меняются у человека его цели, ценности, интересы, стимулы, заинтересованность и т.д. С другой, по известной формуле, «есть покой и воля», да и самоуспокоенность – душевная подлость, снижающая тонус духовного поиска. Новое рождается в неуспокоенности, а для достижения свободы необходимы ответственность и самодисциплина / самоограничение. В этом контексте духовная и физиологическая сытость, моральное филистерство и физическое потребительство – элементы вымирания как творческой личности, так и «шагреневого кожи» социокультурного пространства.

**Список использованных источников:**

1. Сагатовский В.Н. Философия антропокосмизма в кратком изложении. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. 231 с.
2. Букреев В.И. Расчеловечивание человека в мировой истории: истоки и глобальные последствия: психоантропология. М.: Флинта: Наука, 2011. 405 с.
3. Gamble A. Crisis Without End? The Unravelling of Western Prosperity. UK: Palgrave Macmillan, 2014. 240 p.
4. Куликов Д.Е., Сергейцев Т.Н. Мировой кризис. Восток и Запад в новом веке. Москва: Эксмо, 2017. 496 с.
5. Shedyakov V. Pandemic and change of public paradigm: political and economic aspects of the transition. *Pandemic Economic Crisis: Changes and New Challenges to Society* / scient. ed. by M. Bezpartochnyi. Sofia: St. Grigorii Bogoslov, 2020. P. 48–60. DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.4396028>
6. Антонов Е.А. Антропоцентрическая философия Н.Н. Страхова как мыслителя переходной эпохи. Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. 168 с.
7. Башкова Н.В. Проблема преобразования человека в философии русского космизма (В.И. Вернадский, Н.К. Рерих, Е.И. Рерих, К.Э. Циолковский): Автореф. дисс... канд. филос. наук. Тула, 2004. 22 с.
8. Бернюкевич Т.А. Проблема человека в социально-философских построениях русского космизма (Н.Ф. Федорова, К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского): Автореф. дисс... канд. филос. наук. Улан-Удэ, 2000. 23 с.
9. Берзина Т.А. Принцип развития и концепция антропокосмизма: Дисс... канд. филос. наук. М., 1985. 219 с.
10. Ивентьев С.И. Божественные и духовно-нравственные права и свободы человека. Новосибирск: СИБПРИНТ, 2012. 357с.
11. Голохвастова Н.В. Традиции и инновации в профессиональной деятельности служащих уральской горнозаводской вотчины. *АНТРО. Анналы научной теории развития общества*. 2015. № 1. С. 56–78.
12. Шедяков В.Е. Интеллектоёмкость и нравственность как атрибуты экономики, основанной на знаниях. *National Economic Development and Modernization: experience of Poland and prospects for Ukraine* / ed. by A. Pawlik, K. Shaposhnykov. Kielce: Baltija Publishing, 2017. Vol. 1. P. 283–294.



## SECTION 23. PEDAGOGY AND EDUCATION

---

### **RESEARCH GROUP:**

**Koliennikova O.V.**

senior instructor

*National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniachovskyi, Ukraine*

**Semenenko L.M.**

instructor, FLERC Foreign Language Department

*National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniachovskyi, Ukraine*

**Koliennikov P.A.**

Deputy Chief of rocket troops and artillery Department

*Lviv National Army Academy named after hetman Petro Sahaidachnyi, Ukraine*

**Pervak-Koliennikova A.V.**

engineer of Educational laboratory

Department of Foreign Languages and Military Translation,

*Lviv National Army Academy named after hetman Petro Sahaidachnyi, Ukraine*

---

## **ADAPTING TO A CHANGED ENVIRONMENT FOR TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION**

The development of modern information Internet technologies is of great importance, especially in nowadays conditions, when humanity has faced a number of challenges during quarantine due to the Covid-19 pandemic. Currently in Ukraine there is a process of rapid adopting of higher education to the new means of information technology, using all available modern methods of educational process. Informatization and computerization are becoming increasingly important in the higher educational system. Now it is impossible to imagine life without Internet technologies that help to transmit, assimilate and test the material better.

We are going to look a little bit more about teaching and learning in a new environment.

And in particular, look at the role of a teacher and the learner in on-line learning.

Online learning is catalyzing a pedagogical shift in how we teach and learn. There is a shift away from top-down lecturing and passive students to a more interactive, collaborative approach in which students and instructor co-create the learning process. The Instructor's role is changing from the "sage on the stage" to "the guide on the side."

As a teacher, it is important to be aware of the differences between on-line and face-to-face contexts, and to train properly for those so you can offer the best support possible. Just as in face-to-face teaching, the teacher needs to have a teaching, social, and cognitive presence. This includes some of the following elements.

Firstly, and most importantly, you need to build a positive learning environment. Initially, it is likely that you are going to need to help with a number of technical issues, so the students are able to access the platform. So they can maintain their motivation and access all the materials that they need to start learning.

Secondly, we need to be welcoming, and help the students to interact with each other. This is sometimes called on-line socialization. As with face-to-face learning, synchronous, getting to

know your activities, help students to familiarize themselves with the etiquette of how to communicate with each other. It is also a nice way to help them feel their way into the course, and learn the basics of how to communicate on-line through the forums and chat discussions. Most of us interact these days in on-line environment, so we are aware of something called netiquette, and how to interact with each other correctly.

Language learners often lack the confidence to engage and communicate effectively in face-to-face environments. The neutral on-line space allows them to spend time to think about their responses, and think about what they want to say, before they say it. This is important in writing practice, as students often need to think about their responses before writing them down. Similarly, in discussion forums, because of the public nature of these, students are exposed to a wide range of language from other students and from colleagues, who are commenting and responding to similar topics. So, they are able to learn from them by seeing the comments that they write, and improve their language at the same time.

The on-line space has not always served speaking skills very well, but with new technologies available, through closed networks, set by university, or many of the other websites that facilitate tandem learning now it is possible to set up conversation on-line.

The other good thing about technology that allows for real-time communication is that these are often recorded, so it is possible for you to go back and watch a recording, and record yourself talking, go back, and listen to that for your pronunciation, and for the vocabulary, and for the language use. The web also offers a number of opportunities for authentic language practice.

One key characteristic of learning on-line is flexibility. Learners can decide when and where to participate. The flexibility of on-line learning is suitable for learning languages because learners can shape their learning, and use the resources that they need to, to help them with their own specific needs.

Another characteristic of on-line learning is that it is very learner-centered. Students can choose to study the topics or the themes that are relevant to them, rather than having to engage in broad themes that maybe they are not interested in or that have no relevance to their learning.

Learners have very different achievement levels in a number of different skills areas. For, example, in speaking, in reading, in writing, and in terms of their level of grammar and vocabulary. Within those skills areas, there are also specific needs with regards to vocabulary, pronunciation, and certain areas of grammar. On-line learning allows learners to choose the resources they need for specific skills and the specific areas within those skills they need, for vocabulary, for pronunciation, and for grammar. The range of resources that are available in on-line learning allows learners to create a level of individualization and a path for their own learning that is very difficult to achieve in a face-to-face environment.

One of the benefits of one-line learning is that it helps to neutralize dominant personalities. So, weaker students or less confident ones are able to participate and contribute to discussions. Asynchronous on-line discussions allow learners who are perhaps less confident in a communicative situation time to think about their responses and then give measured and considered answers and replies to discussions.

One thing that is important to be aware of when you are an on-line tutor is that you are not always going to have control the same way that you would in face-to-face environment.

There is an increasing amount of research looking at using computers for language learning. One case study, by Maki Hirotoni, has looked at language learning in particular using on-line learning, and has found the following things. Students using computers for learning produce more language overall than students in a face-to-face environment. These students produced utterances with richer vocabulary and sentence structure than those in face-to-face learning. They tended to notice their linguistic errors more than students in a face-to-face environment. So, this one study suggests that learning languages on-line is effective. [1]

One of the main challenges for both teachers and students, was the rapid need to master, understand and apply in practice the system MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)- also called management system Learning (LMS), Course Management System (CMS), Virtual Learning Environment (VLE) or simply a learning platform that provides teachers, students and administrators with a highly developed set of tools for computer-based learning, including distance learning), which is rapidly evolving and plays an important role in distance learning in higher education.

On the Moodle platform, students have: 1) access to educational materials (lecture texts, tasks for practical and independent work; additional materials (books, reference books, manuals, methodological developments) and tools for communication and testing; 2) tools for group work, chat, seminar); 3) the ability to view the results of the distance learning course by the student; 4) the ability to view the results of the test; 5) the opportunity to ask questions or ask for clarification to the teacher through text messages, forum, chat; 6) the ability to download files with completed tasks; 7) no time restrictions for mastering the material; 8) the ability to independently process the missed material; 9) a sense of comfort when communicating in writing (emails, chats are an important part of communication between students and teachers, improving writing skills in learning a foreign language). [2].

Teachers are given the opportunity to: 1) use tools to develop author's distance learning courses; 2) placement of educational materials (texts of lectures, tasks for practical and independent work; additional materials (books, reference books, manuals, methodical developments) as well as video, audio and presentation materials in different formats; 3) rapid modification of educational materials; 4) use of different types of tests; 5) automatic generation of tests; 6) automation of the process of testing knowledge, reports on the passage of students by the course and reports on passing the tests by students (testing of knowledge of a large number of students simultaneously). [3]

Despite the rather extensive list of positive qualities of distance education, as in any other form of education, it can highlight a number of shortcomings and problems that arise during the teaching / learning of a foreign language in higher education.

According to the research made by Claudiu Coman, Laurent Gabriel Tîru, Luiza Mesesan-Schmitz, Carmen Stanciu and Maria Cristina Bularca from Romanian universities the problems were as follows:

- Teachers and students were not prepared for the sudden shift to exclusively online learning and teaching, but they tried to find strategies to adapt and meet the new challenges;

- Universities did not have the technical capacity to provide optimal conditions for online learning, 69.4% of the respondents complained that they frequently and very frequently encountered technical problems with the platforms provided by the universities (connecting to the platform, signal loss, delayed viewing of messages, the sound was not clear). For this reason, some teachers found alternative solutions by using other platforms, but this has generated stress among some students because there was no clear communication regarding when and where exactly the course will be held on other platforms;

- Teachers did not have the necessary technical skills and they did not manage in such a short time to adapt their teaching style, or to properly interact with students in the online environment in order to assure high standards of the teaching process. The technical skills of teachers can be represented by their ability to use different functions offered by the E-learning platform in order to adapt their teaching style to the online environment, for example, using the video conference function where students can actively participate because teachers have the possibility to make them moderators. These technical skills also refer to the ability to present topics through screen sharing, to use synchronous chat during presentations, to offer students the possibility to work in teams during seminars, to post various links on the platform with reference to various sources of information, to make short videos for certain laboratories/seminars and to

post them on the platform. Thus, some teachers managed to find solutions while others were not interested in making an effort to learn how to teach online;

- Another disadvantage that their study revealed is isolation. Students feel isolated because of the lack of interaction, especially with teachers, because they spend more time inside, in front of the computer, and because of the pandemic, which forced people to socially distance themselves from other people. [4]

As for our own experience teaching on-line it was a great fun using BBB (BigBlueButton), as it has everything you need to teach and participate in an online class: in a Chat you can send public and private messages, Webcams give us possibility to hold visual meetings, with Audio you communicate using high quality audio, Emoji's help to express yourself, in Breakout Rooms group users gather for team collaboration, you can Share your screen, with Multi-user whiteboard you are able to draw together, using the function Polling you may poll your users anytime.

Tools tailor-made for teachers BigBlueButton enables you to share your audio, slides, chat, video, and desktop with students. Built-in polling makes it easy to engage students and recording your lectures means that you can make them available for later review.

When using the whiteboard tool in BigBlueButton, annotations are automatically displayed back to the students in real-time. Presenters also have the ability to zoom, highlight, draw and write on presentations making your points clearer to remote students.

We recommend BigBlueButton to anyone looking for a reliable system designed for online learning.

So, teaching on-line is very different from teaching in a face-to-face environment.

Obviously, there are a number of pros and cons of on-line learning and face-to-face learning. Which option you choose, whether you decide to go purely for on-line learning or face-to-face or a combination in blended learning, depends on what to get out of the experience.

However, the main thing to bear in mind when you are a teacher, both on-line and face-to-face, is that the pedagogy is important. And at the heart of everything are the learners and what they are learning.

### References:

1. Maki Hirotsu, Kazumi Matsumoto, Atsushi Fukada (2013). Global perspectives on Computer Assisted Language Learning(CALL).Research on the development of fluency in a CALL integrated environment. Витягнуто з : <https://www.researchgate.net/publication/335004614>
2. Oliinyk, L. (2013). Dystantsiina osvita –perevahy ta nedoliky. Витягнуто з ; [http://liyalno1.blogspot.com/2013/03/blog-post\\_24.html](http://liyalno1.blogspot.com/2013/03/blog-post_24.html)
3. Sydoruk, L. A. (2010). Vprovadzhennia informatsiinykh tekhnolohii v navchalnyi protses vyshchykh shkil. Problemy pedahohichnykh tekhnolohii (1), 280-286.
4. Claudiu Coman , Laurentiu Gabriel Tîru , Luiza Mesesan-Schmitz , Carmen Stanciu and Maria Cristina Bularca (2020) Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective. Витягнуто з: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/24/10367/pdf>

**RESEARCH GROUP:**

**Yuliia V. Lysanets**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Halyna Yu. Morokhovets**

PhD

Head of the Postgraduate Program of the Research Department  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Tetiana Y. Purdenko**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Nervous Diseases  
with Neurosurgery and Medical Genetics  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Liudmyla Y. Ostrovska**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Therapeutic Dentistry  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

---

## **ADVANTAGES AND CHALLENGES OF GLOBAL MOBILITY**

Nowadays, more and more companies comprehend the increasing significance of global mobility as “a developmental stepping stone” [1, p. 10]. As a matter of fact, the notion of mobility as such provides the atmosphere of “global competition for talent” [10]. In other words, training of socially, culturally, technologically mobile professionals is one of the main goals of modern educationalists and managers [10, p. 23]. The problem of mobility achieved the level of active consideration in the 1970s [2]. However, at that time occupational mobility was determined primarily as a willingness and ability to rapidly change the performed production tasks, job positions and even specialties. Thus, it was first regarded as the ability to quickly learn new skills under the influence of technological changes. It goes without saying that such an interpretation of the mobility concept is quite limited. Therefore, mobility of an individual is currently considered as a symptom of inner freedom, the ability to reject stereotypes and to look at life and professional situation in a new way. The analyzed data has been collected from the recent mobility surveys, as well as from fundamental studies of European scholars (such as N. Schneider). The assessed data reveal the debate around the issue and possible ways of coming to consensus.

Mobility is a quite capacious and ambiguous notion; indeed, its structure is rather complex. It is necessary to emphasize the polysemantic nature of the notion of mobility. Basically, mobility refers to a change of any kind. Hence, one can speak about social, cultural, occupational mobility and so on. Yet, most commonly the term is used to identify spacial changes, as well as changes in terms of job position [5, p. 136]. In fact, the scholars argue that special and social mobility are the most likely to impact the modern men [5, p. 136]. Tracing the origins of this phenomenon, Norbert Schneider, in his study “Einführung: Mobilität und Familie” (2005), attributes the origination of mobility to the influences of globalization – yet another major phenomenon of the 21st century

which needs brief consideration [6]. Mobility as an offspring of globalization process naturally possesses its basic features and peculiarities.

It is necessary to specify that the concept of globalization as such implies the process of transformation in the spheres of public interaction and spatial structure, involving the conjuncture and integration of all kinds of social activity and communication [2, p. 15). As a result, the frontiers between domestic affairs and problems of global significance become progressively blurred. It is necessary to observe that the ideas about globalization significantly diverge. For instance, the adherents of hyperglobalist perspective consider globalization and mobility as the opportunities to renovate the world and provide the favourable conditions in order to amplify business interactions and reorganize the management structures [4, p. 5]. By contrast, the skeptics reject the notion of globalization and mobility: “People are less mobile than goods, money or ideas; in a sense they remain nationalized, dependent on passports, and residence qualifications” [3, p. 32]. Thus, in the context of modern studies, globalization can be regarded both as a virtue and a vice or a whim of modernity.

Just as in case with globalization, the notion of mobility also raises a lot of controversies and debate. Indeed, mobility largely involves exchange of knowledge and skills, thus fostering mutual enrichment and better understanding between different countries. For instance, some scholars contend that it is necessary to focus first of all on the mobility of scientists, engineers and researchers [10]. In other words, it is essential to integrate mobility and talent [9], to focus upon the relationship between talent development process and mobility. Furthermore, the mobility of students and higher-education teaching personnel promotes the application of acquired skills and knowledge to the benefit of the development of their countries. Hence, the concept of mobility seeks to develop a creative personality, endowed with divergent thinking and ingenious abilities. In this context, Johanna Rolshoven associates mobility with the notion of “multilocality”, that is, a strategy of a mobile individual; a strategy which “ensures a reversibility in the mobility of the everyday” [7, p. 18]. Thus, multilocality is basically an act of connecting different worlds, a practice of “placing” of the self rather than an act of distancing” [7, p. 17]. Hence, mobility actually suggests numerous benefits for modern men. However, it is necessary to bear in mind that the implementation of mobility processes requires significant research and investigation. For instance, Norbert Schneider singles out a number of tendencies and consistent patterns within the social strata [8]. Particularly, such factors as age, sex, family situation and education trigger important differences in mobility. That is to say, one must carefully study the target groups and possible outcomes.

As a matter of fact, a group of scholars observe a number of challenges which the mobility process inevitable places in front of modern men. For instance, Detlev Lück and Norbert Schneider (2010) extensively discuss the effects of mobility on family life. As a matter of fact, the scholars conclude that “with increasing mobility, family foundation becomes more difficult to realize and family life becomes more difficult to organize” [5, p. 147]. In fact, childless women who are free from family obligations tend to be more mobile as compared to men; correspondingly, mobility often endangers the compatibility between professional life and family (especially for women). Furthermore, Norbert Schneider asserts that people who become dependent on occupational mobility (the scholar applies the term “pendler”, that is a “suburban passenger”) are susceptible to stress, poor health and other risks [8].

Hence, the shortcomings of mobility are challenging indeed. However, this phenomenon is an integral part of the modern world, and its rapid pace cannot and must not be stopped. Therefore, it is necessary to stick to the right balance in this matter. For example, Norbert Schneider argues that the concept of mobility has to be implemented really carefully, namely, with due consideration of three basic questions: “How much mobility do we currently need?”; “How much mobility is currently reasonable?” and “How can the mobility-induced pressure be reduced?” [8].

Thus, during the development of mobility projects and programs, a number of social factors must be taken into account. That is to say, the drawbacks of the mobility process must be considered, as well as the best ways to alleviate the consequences of these shortcomings. It is essential to implement a reasonable tempo of mobility, so that the acceleration and intensification of modern world do not impair the quality of our lives.

### References:

1. Brookfield global relocations trends survey. (2012). *American Society for Training & Development*. Retrieved from <http://www.astd.org/Publications/Blogs/Global-HRD-Blog/2012/08/Global-Relocation-Trends-for-2012>
2. Held, D., & McGrew, A. (2003). *Globalization theory: approaches and controversies*. Cambridge: Polity Press.
3. Hirst, P., & Thompson, G. (1997). *Globalization in question*. Cambridge: Polity Press.
4. Holton, R. (2005). *Making globalization*. New York: Palgrave Macmillan.
5. Lück, D., & Schneider N. (2010). Introduction to the special issue on mobility and family: Increasing job mobility – changing family lives. *Zeitschrift für Familienforschung*, Heft 2, 135–148.
6. Mobilität: Auf der Strecke geblieben. (2013). *Die Zeit Online*. Retrieved from <http://www.zeit.de/2013/13/pendeln-gesundheitsrisiken-interview-schneider>
7. Rolshoven, J. (2007). The Temptations of the Provisional. Multilocality as a Way of Life. *Ethnologica Europaea*, 37, 17–25.
8. Schneider, N. F. (2005). Einführung - Mobilität und Familie : wie Globalisierung die Menschen bewegt. *Zeitschrift für Familienforschung*, 17 (2), 90–95.
9. Strategic moves survey. (2012). *Deloitte Touche Tohmatsu Limited*. Retrieved from [http://www2.deloitte.com/view/en\\_GX/global/services/consulting/human-capital/strategic-moves/index.htm](http://www2.deloitte.com/view/en_GX/global/services/consulting/human-capital/strategic-moves/index.htm)
10. The global competition for talent. (2008). *The Organisation for Economic Co-operation and Development*. Retrieved from <http://www.oecd.org/sti/sci-tech/theglobalcompetitionfortalentmobilityofthehighlyskilled.htm>

---

**Bakharieva O. P.**

Candidate of Sciences (Philology), associate prof., the department of foreign languages  
*National Defense University of Ukraine named after I. Cherniakhovsky, Ukraine*

**Fregan N. M.**

Senior lecturer, the department of foreign languages  
*National Defense University of Ukraine named after I. Cherniakhovsky, Ukraine*

---

## **APPROACHES TO DEVELOPING MILITARY STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE**

**Abstract.** *The paper presented touches upon the issue of the nature of communication and develops some views on the problems of forming communicative competence of military students. The aim of the research conducted is to come to some conclusion about the types of activities our learners should be involved in to improve their speaking skills that are considered to be one of the most important of all the four skills (listening, speaking, reading and writing). The essential investigation techniques applied are analysis and comparison. Two efficient types of communicative activities have been suggested. Designed to provoke spoken communication between learners they help overcome the language barrier and get learners involved in conversation rather than just memorizing a series of rules. The emphasis has been placed on the need for activities where the learners' best focus is on a communicative purpose, on comfortable, fluent performance, on using language freely with no teacher intervention (however, with controlled exposure and practice of new language).*

Ukraine as a sovereign state has actively participated in operations of international military cooperation. Complicated and dynamic character of the present-day activity demands from the Armed Forces of Ukraine both high level of combat readiness and their compatibility with international military structures. Thus, the question of officers' language adaptation to interaction with their foreign colleagues is of great importance.

Most people learn a foreign language to communicate. "We use language to build bridges, to consolidate political regimes, to carry on arguments, to convey information from one person to another, to entertain – in short, to communicate" [1]. Communication between humans is an extremely complex phenomenon. When people are engaged in talking to each other they are doing so for good reasons. They want to say something, feel the need to speak, otherwise they would keep silent.

They have some communicative purpose. Speakers say things because they want something to happen as a result of what they say. What is important is the message they wish to convey and the effect they want it to have. A speaker needs to know whether his message has been received and understood, and a recipient needs to show that he has received and understood the message.

From their language store they select the language they think to be appropriate to achieve this communicative purpose.

By effective communication we mean that there is a desire for the communication to be effective both from the point of view of the speaker and the listener. Listeners want to listen to "something". They are interested in the communicative purpose of the speaker, want to find out what the speaker is trying to say and what effect they wish the communication to have. They process a variety of language (a great variety of grammar and vocabulary) to understand exactly what is being said. Thus, whenever communication takes place there is a speaker and a listener, and the speaker quickly becomes a listener or a reader and vice versa as the communication progresses.

It is very often true that one skill cannot be performed without another. It is impossible to



speak in a conversation if you do not listen as well, and people seldom write without reading. People use different skills when dealing with the same subject for all sorts of reasons, the same experience or topic leads to the use of many different skills. Military students involved in an oral communicative activity will have to do some writing or reading in order to accomplish the tasks set.

Our study is concerned with focusing activities on one particular skill - speaking, although promoting at the same time the principle of integrating skills, where focus on one skill leads to practice in another. "... of all the four skills (listening, speaking, reading and writing), speaking seems intuitively the most important: people who know the language are referred to as "speakers" of that language, as if speaking included all other kinds of knowing; and many if not most foreign language learners are primarily interested in learning to speak" [2].

To have a deeper understanding of the natural speaking, let us look at Gritter's statement: "Speaking is a productive skill which requires the learners to retrieve almost instantaneously the precise sound, form, word-order, arrangement and content vocabulary which will express what he wants to say in unanticipated situations" [3]. It is clear that speaking comprises unpredictable matters. The natural conversation automatically flows out of the mouth of the speaker, not memorized or learnt like poems. Therefore the hearer cannot always anticipate the speaker's utterances. Successfully coping with such unanticipated situations means mastering both linguistic aspects and language functions for certain situations.

When speaking is taught the initial goal is communicative efficiency. Teaching speaking means helping learners develop their ability to interact successfully in the target language. To do so, one must have communicative competence. Communicative competence has four interrelated components - grammatical, discourse, socio-cultural, and strategic competency. Richards, Platt, and Weber (as cited in Nunan D. [4]) defined the characteristics of communicative competence as:

1) knowledge of the grammar and vocabulary of the language (being able to recognize sentence-level grammatical forms, including lexical items, morphological items, syntactic features, and phonological features) ;

2) knowledge of rules of speaking (e.g., knowing how to begin and end conversations, knowing what topics can be talked about in different types of speech events, knowing which address forms should be used with different persons one speaks to and in different situations);

3) knowing how to use and respond to different types of speech acts such as requests, apologies, thanks, and invitations;

4) knowing how to use language appropriately rather than just knowing about language.

Thus, to help learners enhance their speaking skills, the teacher must help military students improve their grammar, enrich their vocabulary, and manage interactions in terms of who says what, to whom, when, and about what.

The foreign language department of Ivan Cherniakhovsky National Defence University of Ukraine is constantly searching for efficient techniques to form military students' communicative competence in English considering their needs in both professional and everyday communication.

Every teacher chooses a definite set of methods of enhancing learners' speaking skills. Nowadays it is possible to use traditional and modern technologies either separately or in integration. The Communicative Approach is a way of teaching which is based on the principle that learning a language successfully involves communication rather than just memorizing a series of rules. Internet communication tools are widely used in education, especially in the English language teaching. New technologies are supplementing traditional English teaching methods. Military students learn faster and easier than ever before due to the use of modern technologies.

Very often, when people study a language, they accumulate a lot of 'up-in-the-head'

knowledge (they may know rules of grammar and lists of vocabulary items), but then find that they can't actually use this language to communicate when they want to [2]. There seems to be some difficulty in moving language from 'up-there' knowledge to actively usable language. For many learners, their 'passive' knowledge is much larger than their 'active' language. Without experience in using the language, learners may tend to be nervous about trying to say things. Partly they may fear seeming foolish in front of others; they may worry about getting things wrong; they may want to avoid teacher's comments or corrections, and so on. Besides, it may simply take a long time to 'put the pieces' of communication together, leading to long embarrassed pauses while the learner is trying to find out how to say what they want to say, perhaps while a ticket queue is waiting behind or a group of embarrassed friends is looking on.

So, the primary goal of communicative classroom is developing communicative competence, that is the ability and readiness to communicate [5]. Speaking and listening comprehension is thus formed. To achieve this, military students should be given integrated tasks which help them develop both skills. At a basic level, this includes development of military students' ability to comprehend and produce written and spoken English in communicatively proficient and accurate ways. Byrne D. [6] stated that developing students' ability to interact successfully in the target language is a gradual process that begins with letting them imitate a model or respond to cues. Therefore, the same type of speaking activity might be practiced several times during the skill acquisition process; however, the task requirements should be of increasing levels of difficulty.

Let us look at the following two types of communicative activities with a largely oral focus (although the points about skill integration are considered) – the Perfect Conversation and the Speed Conversation [7]. They are designed to provoke spoken communication between learners and proved to be enjoyable and effective way to overcome the language barrier and get military students involved in conversation.

### ***Perfect conversation***

This is a conversation activity adapted from a creative paragraph-writing exercise in which students select pieces of paper at random from four different envelopes, divided into categories: *Who? What? Where? and When?* So a military student gets one piece of paper from *What?* envelope with *physical training* written on it, another from the *Who?* envelope with *Major Black*, one from *Where?* envelope with *military base* and one from the *When?* envelope with *every morning*. Then each student is asked to write a paragraph using all four of the elements in some meaningful way.

Originally a writing task, this adapts well into an activity for speaking because in real life we often don't know about what, with whom, where or when a conversation will take place. This unpredictability makes the activity truly communicative and highlights the fact that context, along with meaning, is important in any conversation.

The "perfect conversation" activity is based on asking and answering questions. The use of questions is one of the most popular techniques of language teaching. Questions are used to provide models (for repetition, transformation, etc.), to test comprehension, to maintain participation in the learning process.

The complete 'perfect conversation' activity has six steps:

- twenty questions
- the ten top conversation questions
- Who? What? Where? When?
- the perfect conversation
- asking ten questions
- answering ten questions

### The Perfect Conversation Game

STEPS OF ACTIVITY	INSTRUCTIONS
<i>Twenty questions</i>	In this game, someone chooses and takes on the identity of a famous person, and others in the group try to guess who it is by asking yes or no questions. The person answering the questions can only answer yes or no.
<i>The top ten conversation questions</i>	The next step is quite simple. Just get students to brainstorm their top ten conversation questions, the ones which they are most likely to ask someone when meeting them for the first time- <i>Where are you from? What is your rank? Where do you serve?</i> Write their ten questions on the board.
<i>Who? What? Where? When?</i>	The third step is similar to the paragraph- writing activity outlined above, except for one important difference: it is a pair activity and only one student (Student A) gets to select from the four different categories in the envelopes. Hence, prior to having students select from the envelopes, you should put them into pairs and ask them to decide who will be Student A and who Student B. The unpredictability is what makes this activity work. For example, one possible scenario between a pair of military students might be that one student is Colonel Smith talking about physical training at San Antonio military base during the course. Student A must not tell Student B what is on the slip of paper. Student B begins trying to guess them by asking the top ten conversation questions written on the board. If, after asking the ten questions, Student B is able to guess one or two of items, <u>they have done quite well.</u>
<i>The perfect conversation</i>	After the students determine the winner of the previous step, it is time for them to move on to making their own perfect conversation. Ask students, in their pairs, to think of what their perfect conversation might be and to write ideas for the four categories down on a slip of paper: <b>Who:</b> their perfect conversation partner <b>What:</b> their perfect conversation topic <b>Where:</b> their perfect conversation place <b>When:</b> their perfect conversation time
<i>Asking ten questions</i>	In the next-to-last step, collect the perfect who-what-where-when conversation slips of paper from the pairs of students and redistribute them randomly to different pairs. Ask the students to read the four categories on the slips of paper they have received and to write ten questions on the back of the paper on that topic, to that person, at that place and at that time.
<i>Answering ten questions</i>	After the pairs have written their ten top questions, return the slip of paper to their original owners. Once again roleplaying the four perfect conversation items, the students who previously did not select the items in the third step must try to answer the ten top questions written on the piece of paper. This time Student A asks the questions. The somewhat hidden goal of this activity is that by the end of it, students are a little more willing to engage in spontaneous conversation. It is also hoped that they might be a little more aware of their ability to make every conversation the perfect one.

Data generated from [7]

#### *Speed conversation*

This useful conversation activity is adapted from the recent singles trend called ‘speed dating’. Participants sit at tables in front of each other and have a conversation to see whether or not there might be a spark of interest or connection between them. After an allotted time, each person then moves on to the next table and someone else. Thus, if you are interested in the person

sitting opposite, you have to use all your conversation skills to make an impression on that person in relatively short amount of time - which is exactly why this task works so well as a classroom conversation activity.

Speed conversation can be a motivator for students to try to use and develop all their conversation skills and strategies [7]. Teachers try to focus on meaningful communication, rather than focusing on accuracy and correcting mistakes all time. With speed conversation, after your conversation you score each person from one to ten according to the following criteria:

- interesting topic
- conversation style
- interconnecting conversation
- enjoyment

Five minutes is usually the maximum time allowed for each speed conversation.

You distribute feedback forms for the learners to complete, with boxes for their scores on the above four criteria, and with space for additional comments. The somewhat simple idea of dating or 'match making' with English conversation usually motivates learners to make use of and develop all their conversation ability.

When practice is well planned and combined with hard work and commitment on both sides, learners' speaking skills will be improved.

Thus, in the article we have tried to study the nature of communication in order to come to some conclusions about the types of activities our military students should be involved in to improve their speaking skills. We have stressed the need for activities that involve the learners in having a communicative purpose, using language freely with no teacher intervention (however, with controlled exposure and practice of new language). Our activities had a focus on one particular skill - speaking, but the principle of integrating skills was followed and promoted and is thought to be important.

#### **References:**

1. Jack C. Richards (1991) *The Context of Language Teaching*. Cambridge University Press, p. 101.
2. Penny Ur. (1996) *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University Press, p. 120.
3. Gritter F.M. (1969) *Teaching Foreign Language*: Harper And Row Publisher New York, p.245.
4. Nunan D.( 1999) *Second language teaching and learning*. Boston, MA: Heinle & Heinle, p.226 .
5. Jerry G. Gebhard. (2006) *English as a foreign or second language*. The University of Michigan Press, pp. 63-64.
6. Byrne D. (1987) *Techniques for classroom interaction*. Singapore: Longman. Teaching ,p. 203.
7. *English teaching professional*. Cambridge University Press. Issue 54 January 2008. pp. 27-30.

---

**Ruzmetova Novval**

*Institute of Pedagogical Innovations, Vocational Education Management and Retraining and  
Advanced Training of Teachers, Republic of Uzbekistan*

---

## **DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF UZBEK STUDENTS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION**

***Abstract.** The processes of globalization and integration have intensified the modernization of the higher education and upbringing system in Uzbekistan, which is aimed at the development and self-realization of each individual person based on humanistic personal and socially significant models and ideals. One of the important components of the modernization of higher education is the formation of students' sociocultural competence and intercultural communication. The problem of the sociocultural development of students actualized as a process of acquiring new experience of sociocultural relations by them, contributing to the formation of activity, independence and responsibility, as well as readiness for creative, socially and personally significant useful activities*

Since gaining independence, the cardinal changes took place in the socio-economic and political system of Uzbekistan entailed profound changes in all spheres of life of Uzbek people. By the beginning of the XXI century, a fundamentally new socio-cultural situation created, requiring a radical revision of the organizational foundations and essential-meaningful forms of functioning of many social institutions of society and above all, education as the main mechanism of national security of the state and the individual in a legal democratic country.

Meanwhile, the socio-cultural development of specialists of a new type, competent not only in their professional activities, but also distinguished by high culture, possessing civil and social responsibility, sharing humanistic ideals and moral values, contributes to the formation of an international community of knowledge. Thus, world intellectual and spiritual elites responsible for developing a strategy of cultural dialogue in the context of civilizations, national traditions.

Based on this, the cultural mission of universities as a place for the formation of cultural values, the development and consolidation of education and science, the interaction of cultures, integration with other social institutions closely connected with the socio-cultural development of student youth.

Moreover, the processes of globalization and integration have a tangible impact on the socio-cultural development of students. At the same time, such an impact manifested on not only the formation of single socio-cultural space, diversification of education formats, hybridization of cultural phenomena, virtualization of many phenomena of life, but also on changing the basic paradigms of modern society.

In a globalizing world, culture and education are the main factors of integration and, at the same time, the basis for preserving the cultural identity of countries and peoples. In addition, the university is traditionally the main institution for the sociocultural development of student youth [1]. Along with this, it should note that the modern context of the development of higher education determines the globalizing world. At the same time, the concept "global" literally means - covering the territory, the population of the entire globe. Synonyms for the word "global" are the concepts of "universal", "world", "universal", "general civilization".

Thus, global changes in the world imply that they affect every inhabitant of the planet. “Globalism” means universality, which has signs of all embracing, universality, and community. In particular, Cheshkov M.A notes that “the term “globalism means a wide set of processes and structures, which can express as a process of interdependence, interpenetration and interdependence of the most diverse components of the world community” [2]. The emergence of the term "globalization" itself is associated with the name of the American “sociologist Robertson R. who understood by globalization the growing impact of international factors on the social life of each country” [3].

In turn, the global nature of the modern world means that countries cannot isolate themselves from each other, so everything that happens in it concerns everyone. So, Grinin L.E. believes that "globalization is a process as a result of which the world becomes more connected and more dependent on all its subjects" [4; 11]. Eshonkulova N.A. “Currently there is not a single national spirituality completely limited from the influence of the spirituality of other peoples” [5; 99]. On this basis, a kind of system arises in which the problems of individual countries, nations, regions and other entities (corporations, various associations, etc.) become global, spreading to many countries, as a result of which many, both positive and negative phenomena are becoming global. Chumakov A.N. by globalization he proposes to understand “a multidimensional natural-historical process of the formation of integral structures and connections on planetary scale, which are inherently inherent in the world community of people, cover all its main spheres and are manifested the stronger. The further a person moves along the path of scientific and technological progress and socio-economic development” [6; 365]. Mnatsakanyan M.O. believes that “globalization should not be equated with unification, implying Americanization, since we are talking about the gathering, the unity of mankind in an integral world, in which there is an interaction of diverse and diverse national, religious, state-political, civilizational components” [7; 137]. The phenomenon of globalization gives rise to “two interrelated processes: integration, universalization of life-worlds, ideas, values of different cultures; process leading to differentiation, fragmentation of the socio-cultural space of different countries” [8].

In the context of another definition, the key idea of the unity of humankind also sounds: globalization is a long-term process of uniting people and transforming society on a planetary scale. Globalization is associated with world economic processes, but it largely affects the cultural sphere of society and leads to a crisis of culture. The process of globalization leads to a revision of traditional values and prevailing norms, to the so-called “breaking” of cultural systems, which leads to a number of negative consequences: loss of reference points in the historical space, loss of ideals, sense of being, interpersonal conflicts and growth of endless consumption [9]. The contradictory nature of globalization and the ambiguity of its social consequences have given rise to both supporters and ardent opponents of this phenomenon. The source of rejection of globalization, first, is the threat of loss of cultural uniqueness, national identity, everything that traditionally considered as the foundation of the reproduction of the people and their viability in general. Today, more than ever, every nation, every ethnic group and national entity as a whole, including at the state level, is tested for the strength of the traditional foundations of life, which in some cases becomes a source of ethnic consolidation and conflicts arising in the space of interaction between the global and national. The modern expansion of the horizons of the discourse space of the problem of globalization is due to the heightened need to update the sphere of social knowledge, which would provide an opportunity for the scientific community adequately comprehend the current stalemate that developed in the modern world. Therefore, to take measures adequate to this situation, taking into account the recognition as explicit and objective trends of globalization - unification, integration of human communities at the global level, manifested in various spheres of reality: political, economic, informational, demographic, transport, environmental, military, and cultural.

In particular, at the cultural level, the development of universal science and global mass culture is taking place, in the light of modern trends. The latter is the strongest factor in the destruction of the cultural code of the Uzbek people and the weakening of social immunity, since the Uzbek national culture and its basic value components actively destroyed under the influence of cultural pressure from Western culture. Thus, globalization, in the form in which it realizes in the modern world, has a huge destructive potential for life and social health and well-being of all segments of the population, causing a state of anomie [10]. It is believed that the goal of the conductors of globalization is the destruction of the symbolic capital of nations that has developed over centuries and generations, its cultural devastation, as well as maximum manipulation and control of it. There is a flood of television and media with “global” values and meanings, the main mission of which is to gradually oust and replace traditional values, destroy national self-identification, and transform people from citizens of their state into “citizens of the world” who are easier to manage from a single center [11; 321]. Sociologist M. Castells argues, “today’s culture can be considered a “culture of real virtuality” in which physical reality is immersed in virtual images. And the fictional world becomes a defining life experience” [12; 184].

Along with this, an optimistic view of cultural globalization is associated with understanding it as a voluntary process of affirming universal humanistic values that should unite people for a better future. It is argued that “cultural globalization is a complex, universal, diverse and multi-layered socio-cultural process of integration of states, nationalities and ethnic groups, which forms a voluntary world humanistic unity that determines the possibility of earthly existence” [13; 67]. From the point of view, the culture of each nation contains similar values and ideals, generally accepted norms and rules of human behavior, which perceived as universal. The theory of the global unification of the cultural space includes the theory of Waters M. This researcher relies in his theoretical constructions on the postmodern vision of the world and, first of all, on the theory of simulacra by J. Baudrillard. From the point of Waters M. it is culture that is the most subject to globalization and the most globalized sphere today.

It is indisputable that anomie is inevitable consequence of the global transformation processes of Uzbek society, during which the basic normative value orientations and attitudes of the young part of the population change, and that socio-cultural support that can only provide by deep sociocultural ties is being lost [10].

The main reason for rejection of globalization, first, is the threat to the social health of young people, including students, loss of cultural uniqueness, national identity of new generations, everything that is traditionally considered as the foundation of youth reproduction and its viability of society in the whole.

In particular, the dominance of American, Turkish, Korean films on television in Uzbekistan has far-reaching destructive consequences - through television, which acts as the most powerful means of influencing the mass consciousness, with which only the Internet competes now. Values, norms, and patterns of behavior are transmitted in different spheres (friendly, family, reproductive, professional, labor, etc.) and accordingly, the ethics of relations and behavior in various spheres of life is formed.

At the same time, the world community becomes acutely aware of this problem, which confirmed, for instance, by the adoption of “UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity” by the 31st session of UNESCO General Conference, which states that cultural diversity is necessary for humanity just like living nature needs biodiversity. According to the Declaration, one of the main factors for the balanced development of humankind is the preservation and maintenance of cultural identity [16]. In this regard, it is necessary to maintain an optimal balance between the preservation of cultural identity and, at the same time, familiarization with the advanced achievements of world civilization. The return to national culture should be carried out both with the help of a more successful mastery of one's native language, and because of studying and preserving one's national traditions, which are, among other things, in calendar and family customs and rituals.

The key tendencies of modern globalization, especially in the cultural sphere, are the tendency to integrate national cultures into a single world culture, the establishment of American English as an international language of communication.

Thus, globalization brings with it, in addition to positive factors, also destructive tendencies, which are manifested, first, in the formation of a worldwide mass surface culture, which presses and gradually displaces samples of high culture and civilizational differences: language, customs, traditions, religion, works of mythology, art, philosophy of people still preserved in different societies. However, this requires the application of certain efforts on the part of society and the state, and sometimes these aspirations to preserve their civilizational identity result in civilizational confrontations and conflicts.

An important role in promoting the idea of globalization is played by the expansion of the information field, the suppression and zombification of peoples, since today the global television BBC, MTV, advertising, PR technologies, the Internet, etc. are engaged in manipulating the consciousness of people on a global scale, as a result of which globalization of thinking.

Globalization sets certain intentions within the framework of the objective historical process of the formation of a single world, but the result of this process is the appearance of the future planetary community whether it can really take place. Combining a complex of self-sufficient and ethno culturally unique communities, depends on many factors, the main of which is the rethinking of the goals and values of social development by humanity.

In this regard, globalization, in the form in which it is realized in the modern world, has a huge destructive potential, and this is not only about the erasure of the cultural and civilizational characteristics of various countries, but also about the loss of polarities, without which civilization is dead.

As it is noted, an adequately "grasped" core of culture, an insightful comprehension of its value-semantic content, its features can contribute to the progress of society and ultimately, of all humanity on the contrary, a distorted or superficial understanding of the essence of the spiritual heritage, its specifics can give rise to painful crisis processes [12;179].

1. Uzbekistan collapses as a socio-cultural and civilizational whole. As evidenced by the data that for the overwhelming majority of Uzbek citizens at present, as shown by the results of sociological research, identification of themselves with Uzbeks is on the periphery of their consciousness and identification with family, friends and workmates takes the leading positions, studying, with people of their generation.

2. Uzbekistan has also the necessary cultural, historical and ideological traditions to make an important contribution to the development of a new world consciousness, which is necessary for the formation of a global society based on planetary morality and thinking, which is not an alternative to national consciousness, but is its addition and enrichment with new values. At the same time, contributing to the development of planetary thinking and consciousness, Uzbekistan should not lose its own cultural "I am".

At the present stage of development, globalization is comprehensive, extends to all aspects of human activity and affects all spheres and problems of social and individual life, including education. Globalization can be understood as a process of rapprochement, strengthening of interconnection, interdependence, unity and openness of the modern world and at the same time fragmentation, locality.

3. Globalization of education is "a general change in the order of distribution of knowledge through educational institutions, under which a learning society is gradually taking shape" [11; 197]. As rightly noted, "The globalization of education is the process of increasing adaptation of the education system to the needs of the global market economy" [12].

Under the conditions of globalization, education is under the influence of factors of globalization (economic and technological, political, cultural), undergoing "revolutionary" changes. It is undergoing systemic transformation, that is, the process of such (purposeful and spontaneous) changes due to the influence of globalizing factors on it, which force it to acquire unique features.



4. The action of these factors is systemic and contradictory. First, the influence of these factors forms both general (global, general) trends and specific (local) trends in higher education. Secondly, globalization brings universalism, unification, in contrast to which particularism manifests itself. Thirdly, the action of these factors gives both integration and disintegration effects at the same time. Therefore, these processes, education is being transformed into new forms.

5. Education as a socio-cultural phenomenon on a global scale in a globalizing world is at a turning point in its development, transforming into new forms, acquiring new features. New in the global education system dictates the need to realize the collective responsibility of philosophers, politicians and educators for the development of the worldview of future generations, the search for an education strategy that is not only adequate to the “reproducible past” and the changing “present” society, but also has signs of outrunning future development.

Based on the above factors influencing the socio-cultural development of students in the context of globalization, it can be concluded that:

First, the sociocultural development of students includes their assimilation of ready-made forms of social life, as well as the acquisition of their own sociocultural experience and competencies (responsibility, initiative, mobility, awareness of value orientations, etc.). The sociocultural development of student youth is manifested, firstly, in their social activity and occurs effectively in the context of the integral educational process of the university. In the course of the implementation of joint coordinated pedagogical activities of specialists in social and educational work and the pooling of resources of the educational organization to achieve a common goal.

Secondly, the successful socio-cultural development of student carry out based on personal-activity, competence, integrative, socio-cultural and systemic approaches. The principles of professional orientation, functionality, individualization, variability, flexibility, cultural congruence, acculturation and continuity, as well as mutual cooperation of all participants in educational process through the implementation of a complex of organizational and pedagogical conditions in the context of the globalization of the socio-cultural space.

Thirdly, a modern specialist needs not only the ability to understand the importance of the problems of globalization, but also to navigate in a variety of approaches to its understanding and development. In this regard, it is advisable to introduce special courses on the problems of globalization and global studies into the compulsory educational program of universities.

### References:

1. Zharkova AA Socio-cultural development of student youth in the context of globalization of the cultural and educational space// Sociological research. 2005. № 2. p.128
2. Cheshkov MA Global vision and new science. Moscow: IMEMO RAN, 1998.81 p.
3. Kopylova S.V. Globalization as a sociocultural process // Bulletin of the Kalmyk University. 2016. No. 2 (30). p. 143-148.
4. Grinin L.E. On the verge of centuries: new processes // History and modernity. 2005. № 1. p.11
5. Eshonkulova N.A Influence of globalization processes on the spiritual life of society (Republic of Uzbekistan) // Journal European research. - p. 99// <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-globalizatsionnyh-protsesov-na-duhovnuyu-zhizn-obschestva/viewer>
6. Chumakov A.N. Globalization. The contours of the whole world: monograph. M., 2005, p. 365.
7. Mnatsakanyan M.O. Globalization and the nation state: three myths // Sociological research. 2004. No. 5. p. 137
8. Tulaev B., Daminov O., Khakimov J., Turdiev J. Developing competencies in the development of information and communication technologies // Journal of critical reviews. ISSN – 2394-5125. Vol 7, Issue 2, 2020 – P.296-298.
9. Khusanov N., Nurullaeva., Sh. Kuvatova N., Begimqulova V., Ahmetova K. Pedagogical technology bases for the formation of creative personality in vocational education // International Journal of advanced science and technology. ISSN: 2005-4238. Vol 29, №. 07, (2020), pp. 3362-3365.
10. Shchelkunov M.D. Education in the era of globalization // Bulletin of Economics, Law and Sociology. 2008. No. 2. P. 95–100.
11. Levashov V.K. Russian state and society in the period of liberal reforms: scientific publication. - M.: TsSPiM, 2013. - P. 321.
12. Gurevich P.S. The Image of Russia in the Process of Globalization // The Age of Globalization. - No. 2. - P. 184.

**Hryvko Antonina** 

PhD in pedagogical science, Senior Research Fellow  
*Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine*

**Zhuk Yurii** 

Doctor of pedagogical sciences,  
Head of Department  
Monitoring and Assessment of the Education Quality Department  
*Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine*

---

## **EXTERNAL QUALITY INDICATORS OF THE CRITERION-ORIENTED TEST IN THE UKRAINIAN LANGUAGE**

Numerous publications on the question of what a quality test should be, mostly cover the general rules of test construction, technical defects of test tasks and consider quality criteria such as validity, reliability, accuracy and objectivity of the test. At the same time, there are issues whose research results remain ambiguous and sometimes contradictory. There are mainly scientific discussions about which forms of test tasks are more complex – open or closed? Are such tasks interchangeable in terms of measuring or evaluating the same knowledge and skills?

The quality of the test, as we know, is evidenced by the psychometric indicators which we obtain from the test results, as well as indicators of complexity. However, are there any external indicators that would help to select the test, assess its quality and diagnostic potential before the assessment? Or markers that you need to focus on when creating a test. Will the same diagnostic potential be characterized by tests based on tasks of the same form and tests that combine tasks of different forms? What forms of tasks should be combined in the test and in what ratio?

In order to answer these questions, a research was conducted to study the factors which affect the performance of testing in the Ukrainian language [1].

According to the results of the research, in order to avoid "distortion" of the test results, it is most expedient to combine no more than two forms of questions in the Ukrainian language test. The best combination in this case is a closed form question with the choice of one correct answer (multiple-choice question - MCQ) and open construct-response question (CRQ). The form of test question has the least effect on the results of testing in the Ukrainian language, if the ratio of MCQ to CRQ is equal to 1: 1 (50%). In the case of a ratio of 3: 1 (75% / 25%), as well as 1: 3 (25% / 75%), the strength of the influence of this factor increases by an average of 2.5-3, and sometimes 4 times.


Also, the results of the study allowed us to confirm the impact of the factor "sequence of test questions" on the results of testing in the Ukrainian language. The difference in the performance of tasks presented in different sequences (descending and increasing operational complexity) varies within 5%, which may indicate the presence of "fatigue effect" [2] or "effect on student productivity" during testing [3], however, this thesis requires additional empirical evidence. At the same time, these results coincide with the results of a study [4], which shows that although the results showed a change in test complexity within 5%, they have important prognostic value: despite the fact that for a small sample such a difference is insignificant and acceptable, for large-scale testing, this will significantly affect the results of a large number of students, so in such a situation, the assessment of the possibility of random ordering of questions in the test should be avoided.

Thus, according to the analysis of the factors influencing the test results investigated in the proposed study, it is possible to propose an ideal externally organized design of the criterion-oriented test in Ukrainian language (for in-school control and class assessment), which provides a combination of MCQ and OEQ in equal proportions in descending order of operational and operational complexity of the questions.

#### References:

1. Hryvko, A., & Zhuk, Yu. (2020). The research of the effect of different question forms and their combination variability on the results of testing. *SHS Web Conf.*, Vol. 75. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207504004>. URL: [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/03/shsconf\\_ichtml\\_2020\\_04004/shsconf\\_ichtml\\_2020\\_04004.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/03/shsconf_ichtml_2020_04004/shsconf_ichtml_2020_04004.html)
2. Gray, K. E. (2004). The effect of question order on student responses to multiple choice physics questions. B.S., Kansas State University. 12–13
3. Ollenu, L. S., Nii, N., & Etsey, Y. K. A. (2015). The Impact of Item Position in Multiple-choice Test on Student Performance at the Basic Education Certificate Examination (BECE). *Universal Journal of Educational Research*, 3(10). 718–723. DOI: 10.13189/ujer.2015.031009
4. Monk, J. J., & Stallings, W. M. (1970). Effects of Item Order on Test Scores. *The Journal of Educational Research*, 63(10). 463–465.

---

**Назаренко Алла Геннадіївна** 

старший викладач кафедри іноземних мов

*Національний університет оборони України імені Івана Черняховського Україна*

**Демченко Наталія Валеріївна** 

старший викладач кафедри іноземних мов

*Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, Україна*

---

## **INDEPENDENT READING AS A VITAL SUPPORT OF SECOND LANGUAGE COMPETENCE**

The development of powerful information and communication technologies has been changing working and educational processes, creating new demands and challenges for military personnel. The contemporary army requires highly educated professionals, who are able to carry out their professional duties, participate in international missions, develop military science and represent our country on the international area. In addition to above, Ukrainian Armed Forces are being reformed according to the European and NATO standardization which means English is the language of multinational communication.

Second language learning of military personnel is being performed on highly professional level in all military educational establishments, and even some military units. It is organized withing Common European Framework of References and leads learners gradually from A1 level to B2 level. After leaving language courses our students often realize that they need English only for some work like translation of documents or for communication during joint military exercises and some other tasks, but definitely not for everyday situations. That means they start losing skills formed on the courses gradually and they need to develop a simple, but effective second language supporting system. In addition to simple and effective, this system must be interesting, suitable to the level and not time consuming since military personnel working setting are usually tough. And here is a point where we as professionals need to lend a hand to them, because that's quite easy to get lost in nowadays possibilities.

Taking into consideration all the above criteria we come to the conclusion that one of the tools which is available and can cater most of needs is reading and listening some short current news. Moreover, there are more and more You Tube channels and smart phones apps suitable for these purposes. Necessity in provision help to post graduate students with reading strategies made us focus on them more precisely. Although second language teachers usually develop reading, speaking, listening and writing proportionally in classroom settings, reading has traditionally been the one most readily assumed to be “an individual responsibility – a task conducted outside of class”. [1] As a consequence, the reading skill has historically received relatively little attention, with many researchers and practitioners assuming that the first language (L1) reading skills were easily and automatically applied to new second language situations. [2] The purpose of the article is to analyze the contemporary reading models and provide a template for post graduate military students independent reading.

A lot of researches devoted their papers to theories explaining the second language reading process: Grabe 1991; Alderson and Urquhart 1992; Carrell et al. 1993; Nuttall 1982; Block 1986; Bacon 1992; Barnett 1989; Swaffar et al. Here, we would like to focus on those which can be recommended as strategies for independent reading context for supporting second language competence. They are known as bottom-up and top-down models.

Bottom-up processing happens when someone tries to understand language by looking at individual meanings or grammatical characteristics of the most basic units of the text, (e.g. sounds

for a listening or words for a reading), and moves from these trying to understand the whole text. [3] Bottom-up processing is not thought to be a very efficient way to approach a text initially, and is often contrasted with top-down processing, which is thought to be more efficient.

In top-down model students are encouraged to read a text applying their world knowledge, experience and expectations. This type of reading is considered more natural and advanced and it demands cognitive and metacognitive strategies. Successful reader can predict the message of a text, guess the meaning of unknown words, identify main ideas, and also is able to monitor comprehension.

In practice a reader continually shifts from one focus to another, now adopting a top-down approach to predict the probable meaning, then moving to the bottom-up approach to check whether that is really what the writer says. This has become known as interactive reading. [4] Both approaches can be mobilized by conscious choice, and both are important strategies for readers.

On the language courses in the National Defence university of Ukraine we started the implementation of independent students reading during the lessons. The students were allowed 10 minutes of the lesson for free reading. After that we discussed what they understood or learnt and what they missed. Step by step we were leading them to awareness of conscientious reading with different strategies of interaction with a text. Together with the students we came up with a simple template they could follow and called it 5 steps reading. Step one – choose an interesting piece of news on your own, try to predict the content or recall your memories on the topic; step two – read or listen a whole text for general comprehension, at this step don't use dictionaries, and try to guess the meaning of the words. Step three – language analysis and learning, if you need – check the meaning of the words, outline the pieces you want to memorize, these could be phrases, chunks and even sentences. Step four – decide how to memorize, one can use a phone, an app or just a paper stick. Step five – leave a comment, post to a group or share with friends. This template includes different interactive reading techniques and proves to be effective. At the end of the course almost all our students enjoyed independent reading in the classroom and used 10 minutes of free time efficiently and effectively.

As teachers we think that have equipped our students with powerful skill, which helps them support their second language competence long-life. However, we need to accept the fact that majority of studies and overviews are based on classroom context, and less attention is paid to strategies for independence learning environment. Thus, we need further researches in these spheres.

### References:

1. Swaffar, J.K. (1991) Reading of meaning; An integrated approach to Language Learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
2. Lally, C. (1998) The application of first language reading models to second language study: A recent historical prospective. Reading Horizons 38 (4), 267-277.
3. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/bottom>
4. Nuttal, C. (2005) Teaching Reading Skills in a foreign language. Macmillan

---

**Anna Boiko** 

Researcher of the Laboratory of Out-of-School Education  
*Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, Ukraine*

**Scientific supervisor: Volodymyr Verbytskyi** 

Doctor of Sciences in Education, Professor,  
Senior Researcher of the Laboratory of Out-of-School Education  
*Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, Ukraine*

---

## **INNOVATIVE DEVELOPMENT OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF «NEW UKRAINIAN SCHOOL»**

The development of the national education system is currently carried out in the context of the humanistic educational paradigm and is associated with the recognition of the importance of knowledge as a driving force of social progress and prosperity, as indicated by the concept “New Ukrainian School” as a key reform of the Ministry of Education and Science of Ukraine. These changes concern the creation of new educational models, revision of content, teaching methods and education of the younger generation. The solution to this problem is especially relevant in out-of-school education institutions.

In line with the conceptual provisions of the concept of the “New Ukrainian School” in out-of-school education institutions, new educational methods aimed at educating students as individuals, patriots, innovators, project work, communication between pupils, teachers and parents based on the pedagogy of partnership.

According to I.P. Pidlasyi, the innovation process is considered as development of three main stages: generating an idea (scientific discovery), development of an idea in the applied aspect and implementation innovation into practice [3].

For example, 7W is an educational platform that embodies an interesting space, answering seven key questions – what, where, why, when, who, win, world [2]. For that reason, it might be a unique educational environment for out-of-school education with natural, technical or humanitarian direction. And each student will be able to choose the platform. Because it provides opportunities for teachers, students, parents and everyone who cares about the future of education in Ukraine. The purpose of 7W system is the following:

- to design of special education environment, where the students will learn, create and communicate in order to achieve the best results.
- to upgrade the qualification of modern teacher-coach, who combines he abilities to deliver knowledge, practice and support the student’s personal growth.
- to implement the modern content, technologies and stuff to provide synergy of theoretical knowledge and practical skills.
- to satisfy the demands and wishes of education stockholders: parents, students, business, universities, administrations, science, communities.

Analysis scientific research have defined innovations in education as the process of creation, introduction and dissemination in educational practice of new ideas, tools, pedagogical and managerial technologies, as a result of which indicators (levels) of achievements of structural components of education increase, there is a transition to a completely different state [1].

V. Verbytskyi states that there are four main criteria for implementing innovations in the institution of out-of-school education: novelty, expediency, resources, and influence on development [4].

Therefore, today the development of the system of out-of-school education requires from pedagogical science and practice to study new educational methods and technologies that will help to successful implement of the concept of the “New Ukrainian School”.

#### **References:**

1. Dychkivska, I.M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv, Akademydav.
2. *Edu Future 7W. 7 Wonders of education*. Retrieved from <https://edufuture.biz/landing/>
3. Pidlasyi, A.I. (1998). Pedahohichni innovatsii [Pedagogical innovations]. *Ridna shkola*, (12), 3.
4. Verbytskyi, V.V. (2018). Rozuminnia innovatsii u pozashkilnii osviti [Understanding innovations in out-of-school education]. *In Novatsii v pozashkilnii osviti*. Sumy: Notabene.

---

**Liudmyla Podvorna**

Senior lecturer

*Kharkiv State University of Food Technology and Trade, Ukraine*

---

## **INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOL EDUCATION**

This paper aims to consider and assess new teaching methods and approaches from both structural and conceptual viewpoints. It shows the importance of implementing new technologies as well as the need to modernize the whole structure of education.

At present, the development and use of information technologies for distance learning is acquiring particular relevance. Not by chance this form of training specialists in strategic education problems called the educational system of the 21st century. It makes it possible to build individual educational trajectories. It assumes careful and detailed planning of each student's activities, clear setting training objectives and goals, delivery of the necessary training materials which allow the student to receive information about the correctness of their progress along the path from ignorance to knowledge.

New opportunities for distance learning.

Today, along with the mailing of printed and media materials, modern computer technologies are increasingly being used: audio / video conferencing, E-Learning, online Learning, internet conferences, internet broadcasting. Distance learning can take place through the software-based and cloud-based services, and there are many positives in this form of education:

1. Individual learning pace. The student can learn at his own pace. The prospect of going back to classroom education can be intimidating for many students. If the student is self-disciplined and self-motivated, the best benefit of distance education is that he can learn at his own pace. It's a known fact that different people learn in different ways and at different speeds. In a classroom, when everyone is being taught together, it is often difficult to have every student on the same page. Some students are too shy to raise their doubts in class. This is where distance education has an advantage over a regular campus program [1].

2. Flexibility. The student can independently plan the time, place and duration of classes. In a distance learning program, your classroom is right in your bedroom, the study material on your desk or the e-material on your computer. Students who don't have enough time on their hands can turn to distance education as an option and pursue it from the comfort of their homes.

3. Accessibility. The lesson does not depend on the geographical location of the student and teacher. Except in scenarios where you have to attend an online tutorial at a given time or a lecture through videoconferencing, you can pretty much study whenever you want to, wherever you choose to.

4. Mobility. The presence of feedback between the teacher and the student, and this is one of the main requirements and grounds for the success of the learning process.

5. Creativity. Comfortable and familiar conditions for the student's creative self-expression.

6. Cost-effective. For any given program, the fee of a distance education degree (online or otherwise) may be much more affordable than the fee of a regular on-campus degree. Students who are looking for economically viable options can go for a distance learning program.

7. Efficiency. An individual approach guarantees quick results!

These technologies allow students to consult with teachers in real time, wherever they are, take tests and take exams.

You can go through any level of education remotely: from primary to higher; or study a separate discipline (for example, foreign languages). People of different ages and with different



physical abilities can receive education remotely. With a high degree of independence, students can contact the teacher at almost any time [2].

The advantage of this learning method is that it takes place in a psychologically comfortable, familiar environment, with an individual pace.

The learning process is carried out in the conditions of constant active interaction of all students. The student and the teacher are equal subjects of learning. Dominance of any participant in the process is excluded. In this regard, it seems relevant to develop methods for managing students' independent work in learning English based on distance interaction.

This process involves:

- creation of methodological learning systems focused on the development of the student's intelligent potential, on the formation of skills to independently acquire knowledge, carry out information and educational, experimental and research activities, various types independent information processing activities;
- creation and use of computer testing, diagnosing methods of monitoring and assessing the level of students' knowledge.

Distance learning is an educational technology. In English, the term distant teaching is the activity of a teacher and distant learning is the activity of a student within the framework of a single distance learning process, meaning a set of procedures, methods and forms of educational process organization.

Distance learning opportunities:

- reducing the cost of training;
- training of a large number of people;
- improving the quality of education through the use of modern tools,
- creation of a unified educational environment.

Education is carried out with a predominance of distance educational technologies, forms, methods and teaching aids, as well as using information and educational network arrays.

Priority objectives of distance learning:

- advanced study of a topic, a section of a course;
- bridging gaps in knowledge and skills of students in certain subjects.

The advantages of distance learning:

- higher efficiency;
- reduction of training time.

The purpose of distance learning is to increase the learning efficiency, increase the students' activity and independence, and integrate them into the professional and social environment at the learning stage.

The philosophical basis of distance learning technologies was the ideas of a person-centered education of the American philosopher J. Dewey. Unlike at that time those dominated theories about the dominant teacher's role, content and classroom training, Dewey placed the student in the center of his pedagogical system.

With this approach, priority was given to self-education and self-control, as well as the development of educational tools that help the organization of the educational process.

It is clear that in order to study the same learning material for students whose level of training and intellectual abilities are different, it is required different time. However, the traditionally organized educational process ignores this reality and requires so that all students have learned the material by the given deadline. Only a few students can fulfill such requirements. Distance technologies allow organizing the educational process so that students receive enough time to study the required material [3].

Development stages of remote learning technologies:

1. Formulation of learning objectives.

2. Development of training content (what activity should be studied and what skills and abilities are acquired during the course).
3. Development of tests to check the assimilation of learning material.
4. Differentiation and individualization of students based on available (pre-work) data.
5. Distribution of training time and time for independent work.
6. Development of training materials (based on a modular principle).
7. Development of tasks for self-control and control for all modules.
8. Organization of students' independent work, in the process of which the teacher collaborates with students in order to resolve learning difficulties.

The use of distance technologies contributes to the formation of a fundamentally new information educational environment (Internet environment), providing wide opportunities for educational activities that significantly affect the redistribution of roles between students and the teacher (emphasis on self-realization, self-actualization, self-education). The use of the Internet environment is a powerful tool for individual, group and collective communication and learning [4].

Distance educational technologies compare favorably with traditional technologies with a number of features.

Flexibility. An opportunity for a student to study at a convenient time, in a convenient place and pace.

The student can pursue a job along with studies. A major chunk of students who actually opt for distance education are those who do not want to give up their jobs but want a higher education, too. Distance education comes as a blessing for such students. They can study on the weekends, when they are back from work or even in the middle of the night.

Many degree programs today incorporate some sort of group project or teamwork. Working with others on-campus or locally means coordinating specific days and times so everyone can attend. Distance learning programs, however, foster virtual communication and allow students to work with team members via email, chat rooms and other easy-to-use methods.

The efficient use of training technical means, concentrated and unified presentation of educational information and multi-access to it.

The use of the latest achievements of information and telecommunication technologies in the educational process, contributing to the advancement of a person into the world post-industrial information space.

In recent years this form of education has evolved and is widely accepted. You monitor your study environment with an online class, which allows you to gain a more profound understanding of your course. New learning models are constantly emerging on the market and give students various ways to fashion their education into something that suits them, not the rest. This also gives individuals a chance to complete a degree that they may have started and have not been able to continue for whatever reason. The future of online learning is exciting and opens education for a significant number of people [5].

While traditional education will never go away, neither will distance learning. With online enrollment increasing every year, it looks like online schooling is making its mark, causing students to ask, "How important is flexibility and effective learning to me?"

Thus, distance learning is learning where students can complete tests and assignments, take information and consult on the teacher's personal website, which provides increased motivation and interest in the subject. This is a new, specific form of education that ensures the interaction of the teacher and students with each other at a distance, reflecting all the components inherent in the educational process (goals, content, methods, organizational forms, teaching aids) and implemented by specific means Internet technologies or other means providing interactivity.

### References:

1. Bashmakov, A.I., Developing of computer textbooks and training systems / A.I.Bashmakov, I.A.Bashmakov. – M.:Philin. 2003. – 616p.
2. Gerasimenko, T.L., Grubin I.V., Gulaya T.M., Zhidkova O.N., Romanova S.A. Smart technologies (webinar and social networking sites) in teaching foreign languages. – M.:MESI, 2012. – 15p.
3. Stchennikov, S.A. Open e-learning/ S.A.Stchennikov. – M.:Nauka, 2002. – 527p.
4. English language: competency building approach in teaching: technologies/A.G.Shtarina – Volgograd: Uchitel, 2008.
5. Nishatha Abraham Bijeeesh Advantages and Disadvantages of Distance Learning /[www.indiaeducation.net/online-education/articles/advantages-and-disadvantages-of-distance-learning](http://www.indiaeducation.net/online-education/articles/advantages-and-disadvantages-of-distance-learning).
6. Federal module of the state educational standard of the secondary (full) general education on foreign languages /A.D.Dneprov, A.G.Arkadev. – M.: Drofa, 2007.

**RESEARCH GROUP:**

**Olena M. Bieliaieva**

PhD, Associate Professor

Head of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Yuliia V. Lysanets**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of  
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Valentyna H. Synytsia**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
*Bukovynian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine*

**Ivanna V. Znamenska**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of  
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Inesa V. Rozhenko**

Lecturer of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

---

**ORNITHONYMS IN THE  
PAROEMIOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD  
(BASED ON LATIN PAROEMIAS)**

Language is a universal form of conceptualization of the world and rationalization of human experience, an expression and guardian of knowledge about the world around us, historical memory and a mirror of culture [10, 1999, p. 30]. Vocabulary and phraseology are the most indicative as to identifying the peculiarities of the linguistic picture of the world of a nation or ethnic group, its mentality, features of national-specific perception of the world [5, 2017, p. 7].

It is quite natural that under the conditions of anthropocentric paradigm, there is a surge of attention from scientists to various questions of studying and teaching phraseology, as evidenced by numerous works of domestic and foreign researchers – representatives of various scientific schools and directions. Among many publications, in our opinion, the studies of M. Alefirenko and N. Semenenko, I. Golubovska, O. Hrushchak, N. Kostina, Z. Kotsyuba, V. Mokienko, A. Moskalenko, V. Musiychuk, G. Permyakova, V. Postovalova, O. Savchenko, G. Svitsova, O. Seliverstova, T. Sivkova and Nguyen Thi Yen, Y. Sorokina, L. Stepanova, V. Telia, K. Tretyakova, D. Uzhchenko, B. Юськів, A. Chircu, A. Cyalu, L. Combet, M. Dalmau, M. Pecman, Prévost et B. Fagard, O. Senemoğlu and M. Sułkowska deserve particular attention.

Sharing the opinion of the Polish researcher M. Sułkowska that given the extreme complexity and multifaceted nature and the existence of numerous theoretical approaches and developments in the field of phraseology, most aspects of this multifaceted phenomenon remain far from being solved [12, p. 9], we adhere to the traditional view, according to which, phraseology

is considered *sensu stricto* as a set of phraseologisms or phraseological expressions (phraseological conjunctions, combinations, units), which are relatively stable, reproducible in speech phrases and have expressive color and meaning, as well as *sensu largo* as a set of phraseological units, proverbs, sayings, gnomes, *sententia*, etc. In the proposed study, we consider the term “phraseology” *sensu largo*, which allows its use as a hyperonym for the term “paroemiology”. Following O. Savchenko, the term “paroemia” refers to “folk expressions of instructive content, constructed as syntactically and meaningfully complete, reproducible sentences, which in a concise form, literally or figuratively express certain rules of life or truth [11, p. 7]”. Being at the same time units of language and speech, special signs, paroemias transmit specific information, typical situations and relations.

We include proverbs and sayings in the central units of the paroemiological corpus. Following V. Mokienko, we define proverbs as a logically complete statement of an aphoristic character, which has an instructive meaning and is characterized by a special rhythmic and phonetic organization [7, p. 10]. Our interest in paroemias is due to the fact that, according to I. Golubovska, the paroemiological fund of any language is the “carrier of national logic and national self-esteem”, “the most prominent indicator of the interaction of language and culture”. It is a rich source of information important for research, significant constants of the spiritual culture of the ethnos, its moral and ethical guidelines, its mentality, its logic and hierarchy of values [5, p. 7]. A similar view is found in the studies of M.I.R. Dalmau, who notes that paroemias, especially proverbs, arise from life, experience, observations, sometimes contain elements of magical beliefs and superstitions, although they may approach the fruits of scientific knowledge [3, p. 338].

As for the Latin paroemiological corpus, in fact, like Latin in general, it is unique, because its formation took place over many centuries, from antiquity to the Middle Ages and it served as the basis of national paroemiological corpora of almost all European languages.

The material of this study was the central units of the Latin paroemiological corpus – proverbs and sayings (*proverbia et dicta*) with ornithonyms (from the Greek *ὄρνις* – a bird), obtained by a method of continuous sampling from phraseological sources [1; 2; 4; 6; 13]. The following research methods were used: analysis of special literature on the topic of research, linguistic observation, conceptual analysis, quantitative analysis.

Results of the research. Analysis of the 239 samples (proverbs and sayings) showed that ornithonyms are a part of such an ancient layer of the lexical structure of any language as zoonyms. They occupy an important place in both Latin and English paroemiological corpora. This is quite natural, because, as A. Moskalenko points out, the language community establishes an associative connection between the name of the representative of the animal world, in our case – birds, and the ideas about human behavior [9, p. 14].

From the point of view of equivalence in English, paroemias with ornithonyms are represented by the following main groups: complete equivalents, partial equivalents, relative equivalents, analogues, which generally correspond to the classification of V. Mokienko and L. Stepanova, which was proposed by these researchers for phraseological units [8].

The quantitative analysis of Latin paroemias showed that the first most common paroemias with the concept of “eagle” – “*aquila*” (37 paroemias – 15,5% of the total sample), which should be considered quite natural, because the ancient Greeks and later the Romans regarded the eagle as an attribute the supreme god – Zeus (Jupiter), and since antiquity people admired the predatory power of the eagle, its power, speed of flight. It is worth emphasizing that, being universal, the cult of the eagle was widespread among representatives of different continents and different cultures and traditionally symbolized strength, power, nobility, excellent eyesight. Here are some paroemias (1) *Aquila non captat muscas* – The eagle doesn't capture flies (doesn't sweat the small things); (2) *Cornix aquilam provocat* – The crow is provoking the eagle to a fight; (3) *Aquilam volare doces* – You teach the eagle to fly (trying to give information to persons on subjects they are better acquainted with than themselves, is like teaching birds to fly); (4) *Aquilam noctuae*

compāras – You compare an owl with an eagle; (5) Aquilae pennam cum aliarum avium pennis misces – You mix eagle feathers with the feathers of other birds; (6) Anguillae invidet aquilīs frustra – The eel envies the eagle in vain.

The second place is occupied by paroemias with the general name “bird” – “avis” (30 paroemias – 12,6% of the total sample), used to conceptualize spiritual and mental phenomena and everyday practical situations: (1) Avis matūra vermem capit – The bird who hastens catches the worm; (2) Concolōres aves facillīme congregantur – Birds of like feathers flock together; (3) Canit avis quaevis sicut rostrum sibi crevit – One speaks as he thinks; (4) Amīcus verus rara avis est – A true friend is a rare bird, syn. Amicitia vera, rara avis in terra – True friendship is a rare bird on earth; (5) E cantu cognoscitur avis – From its song (we know) the bird, (we recognize) the bird; (6) E plumis cognoscitur avis – We know the bird by the feathers; (7) Ex nido avem iudicāmus – By the nest we determine the bird; (8) Est avis in dextrā melior quam quattuor extra – A bird in the (right) hand is better than four outside, syn. Plus valet in manibus avis unīca quam dupla in silvis – Better one bird in the hands than two in the woods; (9) Ex ovis pravis prava creatur avis – A bad bird hatches from bad eggs; (10) Peior avis aetas – Age is a bad bird; (11) Parva avis, parvus nidus – Small bird – small nest; (12) Omni avi suos nidus pulcher – For every bird their nest is the best; (13) Uno lapīde duas aves vult occidere – One stone to kill two birds; (14) Rara avis, cara avis – Rare bird – expensive bird; (15) Qualis avis, talis cantus; qualis vir, talis oratio – What bird is his singing, what man is his language; (16) Pessīma est avis quae proprium nidum defoedat – The worst bird that befouls (or destroys) its nest.

The third place belongs to the concept of “crow / crow”, represented by the Latin ornithonym “corvus” (21 paroemias) and the Latinized Greek “cornix” (3 paroemias) – a total of 24 paroemias, which is 10% of the total sample. This number of paroemias with the concept of “crow / raven”, in our opinion, is also quite natural, because in ancient Greece, the crow, like the eagle, was revered as a sacred messenger of the god Apollo and the goddess Athena. The crow was also considered a symbol of hope for tomorrow, because the ancient Romans associated the croaking of a crow with the Latin adverb “cras”, which means “tomorrow”.

The analyzed Latin-language paroemias emphasize the characteristic natural feature of the crow's brilliant black feather color – 2 paroemias: (1) Corvus corvo nigredīnem obicit – One crow is calling the other one black (something like our saying about the pot calling the kettle black!); (2) Non absterget nigritudīnem corvus – The raven will not get rid of blackness (this is an immanent trait of a person, which it will never get rid of). The proverb “Corvus absente, gracūlo pulcher – In the absence of a crow and a jackdaw (rook) is beautiful” can prove that ancient peoples valued the crow as a kind of aesthetic object.

The croaking of a crow was associated with a man who does not know how to keep other people's secrets: Cornix garulla, syn. cornix loquax – literally – talkative crow (a little bird told me). This paroemia is probably due to the fact that crows are very good at perceiving different sounds and can reproduce them – they can even learn to imitate human speech in some way.

Observations of the behavior of crows, in particular, of how they gather over dead members of their species and croak sharply, showed not only that crows are “cunning”, but also quite “smart” birds. This became the basis for a well-known proverb about mutual support of like-minded people, or people connected by one thing (usually not very good): Corvus corvo non eruit oculum – A raven will not pick out an eye of another raven. The proverb “Corvus corvo assidet” records the way crows live, which are known to live in flocks. Metaphorically, this saying is used when talking about people with similar character traits, behavior, lifestyle. The observation that crows are a kind of long-lived bird is reflected in the proverb “Corvus relictis ab aquila cadaveribus vescitur – The old crow feeds on the corpses of eagles.”

Despite the generally positive attitude towards crows recorded in Latin-speaking paroemias, ancient peoples could not help but record the fact that crows feed on carrion, as well as a common type of execution – the crucifix, which historians believe was common in Persia, and was later

adopted by the Romans. This is clearly reflected in the saying “In cruce pascere corvos – To feed crows on the cross (that is, to be crucified)”.

Given the format of our research, we do not dwell on other ornithonyms presented in Latin paroemias, but only provide the results of quantitative analysis: with the concept of “columba” (“pigeon / dove”) we selected 18 paroemias – 7.5% of the total samples, with the concept of “graculus” (“rook or jackdaw”) – 16 paroemias (6.7% of the total sample), the concepts of “hirundo” (“swallow”) and “pica” (“forty”) occur 15 times (6.3% and 6.3% of the total sample), the concepts of “anser” (“goose”) and “passer” “sparrow” occur in paroemias 13 times (5.44% and 5.44% of the total sample), the concept of “swan” – “Cygnus” was recorded in 11 paroemias (4.6% of the total sample), the concept of “gallina” (chicken) – in 9 paroemias (3.8%), the concept of “luscinia” (“nightingale”) – 7 times (2.9%), the concepts of “cuculus” (“cuckoo”), “gallus” (“rooster”) and “ardea” (“heron”) – occur 6 times (each, respectively, is 2, 5% of the total sample), “psittacus” (“parrot”) occurs 4 times (1.7%), the concepts of “perdix” (“partridge”), “coturnix” (“quail”), “turtur” (“turtle dove”), “grus” (“crane”) – 2 times, which is 0.83% of the total sample, the concept of “aca (la) nthis” (“goldfinch”) occurred once, which is 0.4% of the total sample.

Thus, paroemias are one of the oldest and most informative strata of any language, Latin in particular. They serve as bright representatives of cognition and culture, which are engraved with millennial observations of nature, the human, the human in nature, collective intuition, naive (pre-scientific) worldview, folk psychology, beliefs, and life. The analysis of Latin paroemias with ornithonyms, which are an integral part of the paroemiological, and hence linguistic, picture of the world, is of considerable interest from the point of view of social psychology, because the assessments of certain types of human characters and patterns of behavior act as axiological imperatives for both the ancient man and the man of the 21st century.

#### References:

1. Бабичев, Н., Боровский, Я. Словарь латинских крылатых слов: 2500 единиц ; под ред. Я. М. Боровского. 2-е изд., стереотип. М. : Рус. яз, 1986. 960 с.
2. Bestiaria Latina: Latin Via Proverbs. Latin Vocabulary Through Proverbs. Electronic resources. Code of access [http:// https://latinviaproverbs.blogspot.com/](http://https://latinviaproverbs.blogspot.com/)
3. Dalmau, M. I. R. Enseigner et apprendre les unités parémiologiques d'une langue étrangère: du XIXe siècle à nos jours. *Çédille, revista de estudios franceses*. 2014. № P. 333-344.
4. Дворецкий, И. Латинско-русский словарь. 2-е изд., перераб и доп. М : «Русский язык», 1976. 1096 с
5. Голубовська, І. Універсальні та мовно-специфічні константи мовної свідомості в дзеркалі паремій: лінгвокультурологічний підхід. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2017. №9. Т. 3. С. 7 – 13.
6. Корж, Н., Луцька Ф. Из скарбниці античної мудрості. Київ : Вища школа, 1988. 320 с.
7. Мокиенко, В. Современная паремиология (лингвистические аспекты). *Мир русского слова*. 2010. № 3. С. 6 – 20.
8. Mokijenko, V., Stěpanova, L. *Ruská frazeologie pro Čechy*. 2. vyd., rozš. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 260 s.
9. Москаленко, А. Концепт «птица» в английской фразеологической картине мира : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук (специальность 10.02.04 – Германские языки). Санкт-Петербург, 2015. 22 с.
10. Постовалова, В. Лингвокультурология в свете антропологической парадигмы (к проблеме оснований и границ современной фразеологии) / *Фразеология в контексте культуры*; отв. ред. Телия В.Н. М.: Языки рус. культуры, 1999. С. 25 – 33.
11. Савченко, О. Етнокультурний компонент у семантиці назв елементів рельєфу (на матеріалі паремій української та англійської мов): автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук (10.02.17 – порівняльно-історичне і типологічне мовознавство). Вінниця, 2020. 23 с.
12. Sułkowska, M. *De la phraséologie à la phraséodidactique. Études théoriques et pratiques*. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2013. 328 p.
13. Цимбалюк, Ю. Латинські прислів'я і приказки. Латинские пословицы и поговорки. *Proverbia et licta Latina*. Київ: Вища школа, 1990. 436 с.

---

**Lesia Grytsiak**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor for the Department of Foreign Languages at the Faculty of International Economics and Management  
*Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Ukraine*

---

## **PECULIARITIES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Introduction.** Communication is one of the most important components of human life. In broad terms, this concept covers much more than just an exchange of information between people. It includes the channels of transmission and receipt of information, where machines, devices, artificial intelligence, computer networks and programs, cultural symbols are involved.

There is a need to develop the intercultural communicative competence of university students because it provides a basis for professional mobility, training students and graduates to rapidly changing conditions of life, teaches the standards world-class, increases the possibility of professional fulfillment through communication and tolerance. It becomes a prerequisite of professional development of the modern professional. This allows:

- to understand and analyze new information in the chosen professional field that will navigate the future specialist through professional field;
- to understand the specifics of general and special professional structure of the information field in the process of communication with experts from other countries;
- to carry out professional activities in the rapidly changing information space;
- to assess the quality of research in general technical and specialized subject area, understand and use methods of analysis and critical thinking in native and foreign languages.

**The aim of this article** is to show the meaning of intercultural communication, competence, and, of course the core idea of the culture itself, since these two meanings are tightly interconnected. Moreover, to find out the role of intercultural communication in the educational process.

**The main part.** In a narrow sense, communication is the main way of human communication, the most active form of human activity. This is a clear latent process of establishing different types of relations between different speakers, groups of people and entire nations. In addition to verbal language, non-verbal communication is performed by nonverbal means that accompany or replace conventional language in communication. Also, communication is considered as a separate mode (level) of the existence of the language along with the language as a system of linguistic elements and rules and the speech a process of speaking and understanding.

Communication is a mode of existence of phenomena of speech (along with language and speech); communication through verbal and nonverbal means in order to transmit and receive information. With increasing globalization changes, the spread of international contacts, internationalization of society the nature of communication as a whole has changed. Setting up business and friendly contacts with representatives of other countries means speaking a foreign language. But this is not enough as ignorance of their ethnic and cultural backgrounds is a serious obstacle in communicating with foreigners.

Culture means the complex of material and spiritual values created by the human community that characterizes a certain level of society; an interpretive model of human world socialized in certain circumstances; a complete historical phenomenon, a local civilization that originated on the basis of territorial, ethnic, linguistic, political, economic and psychological community.



Cultural behaviours are instilled in the process of education in a certain social environment.

Cross-cultural (intercultural) communication explores ways to avoid confusion on the cultural ground in dealing with foreigners and studies the specifics of verbal and nonverbal communication between people belonging to different ethnic communities.

The objective is to develop intercultural competence, necessary knowledge about different people and cultures in order to avoid conflicts and establish the favourable conditions of communication in different areas and situations. [1]

### **Strategies for effective intercultural communication in education**

Intercultural communication occurs during the understanding of cultural differences between each other. These differences in cultures include permissions and prohibitions, etiquette characteristics, forms (greetings, farewells), social and symbolic features, the system of traditional images, comparisons, symbols and so on. Therefore, we can say that communication is better and easier when going between similar cultures and, consequently, the level of success depends on the similarity of cultures.

The key to effective cross-cultural communication is knowledge. First, it is essential that people understand the potential problems of cross-cultural communication, and make a conscious effort to overcome these problems. Second, it is important to assume that one's efforts will not always be successful, and adjust one's behaviour appropriately.

For example, one should always assume that there is a significant possibility that cultural differences are causing communication problems, and be willing to be patient and forgiving, rather than hostile and aggressive, if problems develop. One should respond slowly and carefully in cross-cultural exchanges, not jumping to the conclusion that you know what is being thought and said. [3]

Colleges and universities offer various courses to teach effective communication between different cultures. They help build essential skills that can help organizations and communities benefit from the many opportunities that diversity presents, learn how culture affects communication and how you can embrace differences with more ease and confidence and also find out how power imbalances can impact interactions and discover practical tools to reduce misunderstandings and strengthen inclusivity.

Training in intercultural communication can build cultural competence for students and help them to succeed in the culturally diverse international marketplace. And since intercultural communication and collaboration is a two-way street, recent students can also be taught valuable skills for dealing with colleagues, clients, and customers from diverse backgrounds. Specialized training can help them learn how to adapt to the global workplace, be culturally inclusive, have greater sensitivity to others, and foster an environment of collaboration and mutual respect in their organizations.

The benefit of such training goes beyond strictly intercultural communications. It can help students to improve their interpersonal skills, gain self-confidence, develop ethical behaviour skills, and enhance their leadership abilities. [2]

Here are some challenges and strategies from Conestoga College (Canada) [3]:

#### **Assuming sameness**

Anticipate that a variety of backgrounds and world views will be present in any group of people. Never assume the group holds the same values or beliefs as you do. Be ready to articulate the rationales and belief systems behind your suggestions.

#### **Stereotyping a cultural or national background**

Imagine, if someone tried to judge you solely on the basis of your national or cultural background. Within any one group the individual, family, and generational differences are huge. Any knowledge we have of a group is usually dated and based on limited experience.

#### **Thinking everyone has had the same experiences and opportunities**

The experiences of various age groups, genders, and occupational groups vary greatly. Don't expect that a young person from Korea will have had the same teenaged life as a young person

from Kitchener. In Grade 12, he/she would much more likely have had after-school tutoring than an after-school job.

#### **Thinking being nice is enough**

Smiling and being friendly are wonderful, but they are not enough to create cultural safety. Individuals need to feel respected and welcome to share.

#### **Not checking your own assumptions**

Assuming, for example, that newcomers should feel lucky to be in Kitchener-Waterloo is just an assumption. Many have sacrificed better lifestyles, tight family connections, satisfying careers, closeness to cultural connections, and religious supports to come and study or work in Canada. The homesickness, loneliness, and sense of disconnectedness that follow all of us during major uprooting should be expected.

#### **Not using a person-first philosophy**

Thinking or referring to student or group of students as the "Indian Students" or the "Chinese Guys" is indicative of subconscious de-humanization. Use person-first language to remind yourself and others that country of origin is just one important and interesting aspect of the person or people referred to. Say, the "students from India" or the "guys from China." Even this small linguistic change can build your intercultural sensitivity as it will remind you to think of individuals first.

#### **Not dealing with past negative experiences**

Maybe you have had a few negative experiences with an individual(s) from a particular background. You need to work through that experience so that you do not resist what could be a quite different outcome with a new human being from that background. You could even share what happened with this new person and through debriefing realize that there was a lot of personality or context involved as well as culture or that you did not understand the significance of something from that person's culture.

#### **Thinking that codes and symbols mean the same thing to everyone**

Every culture has its own concepts and expectations. For example, in Canada, teenager is often a code for a time in life when one is expected to experiment, flaunt the rules, and establish independence. In another culture, teenager might be code for finish maturing, learn responsibility, and help support the family or study to bring in future support.

#### **Expecting that all cultures value people for the same reasons**

What provides status in one culture is not often the same in another. While one culture may value being opinionated and strong at debating, another culture may value peace-keeping within an easy-going style and yet another culture may consider quiet reserve a sign of a good upbringing. In one culture, age may automatically confer a higher status, while in another, education or position are better regarded. In one culture keeping yourself free of children is admired, while in another, having a dozen children is celebrated.

#### **Thinking communication strategies are universally acceptable**

In North American, British-origin culture, gently mocking or complaining about family members is quite allowable, while in many other cultures, doing anything to lower your family status is considered quite shocking. In some cultures, complimenting quite strongly is a form of social glue, but in English-speaking, British-background culture, it is usually suspected as "buttering someone up" (an idiomatic expression meaning praising someone so they are more likely to agree to a request).

#### **Not checking openness or cheerfulness levels**

How much we disclose to others, when we first meet them, varies dramatically by culture and generation. Don't assume, that just because someone seems very private or not talkative at the beginning, they won't become a close friend in time. In some cultures, one reveals very little until trust is built. In English-speaking, British-background Canadian culture, the valence of a conversation is expected to stay quite positive, while in many other cultures negativity and passionate argument is welcome.

### **Expecting newcomers to the English language to catch denotations (what an expression means) and connotations (the feeling an expression gives) in all cases**

It takes years of experience in a new language to be able to express or interpret meaning quickly and accurately. As a native speaker of English, I know we distinguish between the adjectives for a chubby baby and a plump chicken and that slender is more positive than thin, but think how hard it is to be as clear as you want to be, when you learn another language! Re-phrase, when someone has not caught your meaning, and don't be afraid to ask for re-phrasing from someone else. If you use an idiomatic expression such as "That was quite the about face," be prepared to re-phrase.

### **Failing to take into account the challenges of intonation in a new language**

Subtle difference in the way we say something can change a statement such as "She's smart" from a compliment to a sarcastic remark to a question. If someone speaks English as a second language and sounds different than you expected (pushier, whinier, more flattering, less sincere etc.), don't jump to conclusions. Say, "I feel like you are being a bit \_\_\_\_\_. Is that what you intended?"

### **Not recognizing that haptics (touching behaviour) is culturally based**

Non-verbal communication expectations differ dramatically between cultures with some cultures having lots of touching between genders, some lots intra-gender, and some with very limited touching even amongst close friends. In British-background Canadian culture there is little touching: kids stop holding hands with parents in grade school, hugs are not chest to chest, and casual touches are reserved for close relationships.

### **Thinking that time orientation is the same across the globe**

There is a cultural continuum of time orientation with some cultures absolutely believing in the clock (monochronic) and some much more tied to the moon, the seasons, and the demands of interpersonal relationships (polychronic). English-speaking, British-background Canadians are typically at the monochronic end of the spectrum feeling that even 5 minutes late is so serious that it could cost you a job interview.

### **Thinking that all cultures prefer the same social approach**

Many English-speaking Canadians are used to a social approach that includes eye contact, a continuous smile, and head-nodding accompanied by light chit-chat and, at the most, a casual invitation for coffee sometime. Other cultures might have a more serious approach or a more fun-oriented approach. Many cultures include invitations for coffee or to "come home" as part of indicating the desire for a social relationship. In fact, in many cultures the person who invites will pay for the coffee, whereas in Canada, both parties often pay for themselves, when they go for a coffee. Friendships may develop more slowly and cautiously.

### **Expecting others to understand one's own social rules**

Some people express the idea that a person entering a new cultural situation should figure out the rules. However, cultural rules are quite difficult to understand and implement. For example, in Canadian English, if someone has a moderate degree of power over you, you might make a request saying, "Could you check this for me?" If they have a higher degree of power, you might say, "Would it be possible for you to check this for me?" On the same level of power, you could say, "Can you check this for me?" To a subordinate, you might say, "Check this." The nuances of culture and language are not easy to figure out as anyone who has tried to learn a language or live in a new culture can testify to. If you can serve as a "cultural broker" and help someone else to understand the issues at play, this is far more helpful than being judgmental.

**Conclusion.** Understanding the essence of the phenomenon and studying the characteristics of intercultural communication, its functions and structure is the key to successful cross-cultural contacts. However, the key to successful communication between different cultures is a targeted training, based on the contact with people of different cultures, the analysis of case studies, overcoming difficulties during the interaction. Technology and methods of preparation for cross-

cultural communication should be used not only considering strategies, communication styles, items, levels of communicative interaction, but through understanding personal characteristics of communicants.

When you are skilled in intercultural communications this means that when you exchange information or knowledge all parties (including yourself) can contribute, learn, and feel that their beliefs, values, and expectations are respected.

Being skilled in intercultural communication is not about giving up the dearly-held beliefs and values. It's about finding a place in between differences where sharing can occur.

#### **References:**

1. V. M. Manakin, Language and Intercultural Communication, Kyiv: Academia, 2012.
2. K. Belazelkoska, "Intercultural Communications Skills: The Key to a Strong, Culturally Diverse Workplace," 2015. [Online]. Available: <https://www.workplace.ca/magazine/magsecure/2015m05/strategies/article7874.html>.
3. "Challenges and Strategies," Conestoga College, [Online]. Available: <https://www.conestogac.on.ca/intercultural-communication/bestpractice.jsp>.

**RESEARCH GROUP:**

**Yuliia V. Lysanets**

PhD, Associate Professor

Associate Professor of the Department of  
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Olena M. Bieliaieva**

PhD, Associate Professor

Head of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Ksenia H. Havrylieva**

PhD

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

**Svitlana M. Efendiieva**

Lecturer of the Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology  
*Ukrainian Medical Stomatological Academy, Ukraine*

---

## **TRANSFER OF TRAINING AND ITS ROLE IN HIGHER EDUCATION**

Transfer of training is a widely acknowledged concept nowadays. Basically, it implies the extent to which a trainee actually utilizes the obtained knowledge, learned skills and behaviors on the job. This concept refers to the effectiveness of prior knowledge and abilities, acquired during training, in the process of problem solving in other areas of later activity. If a trainee successfully applies the skills at work, one can consider this situation as a “positive transfer of training” [4, p. 5].

As a matter of fact, transfer of training is a primary concern of organizational training, since this notion extensively determines the quality of job performance and the competitive abilities of employees. According to D.J. Williams, “training transfer is a key factor for evaluating the effectiveness of people” [4, p. 3], and therefore, this concept must be carefully studied and analyzed. The point is that transfer of training to the job can range from being “simple and easy” to complex and even “next to impossible” [2, p. 313], since it involves the necessity to practice new behaviors.

In fact, transfer of training can be either propelled or inhibited by a number of external and internal forces. Thus, it is very important to observe the main factors which usually influence the transfer of training, determine its course and ultimate result. According to K. J. Ford and D. A. Weissbein, “examination of transfer issues requires ... the identification of factors that affect the extent to which knowledge and skills are transferred to the work environment” [3, p. 22].

In this context, P. Nick Blanchard and James W. Thacker list such factors as “supervisor and peer support; trainer support; post-training self-efficacy; learned KSAs (knowledge, skills, and abilities); relapse prevention and goal setting; supportive climate; and alignment of reward system” [2, p. 313]. The scholars contend that “all these inputs will increase the likelihood that transfer will occur” [2, p. 313]. Trainer support and relapse prevention are the two factors from this list which directly depend on the instructor, while the rest of them are not controlled by the trainer. Supervisor and peer support can actually stimulate a trainee to learn and master the new behaviors. The supportive workplace environment which provides opportunities to apply the

trainees' skills and knowledge can be quite beneficial for the transfer procedure. The post-training self-efficacy also encourages a trainee to practice the KSAs, acquired during training, at the workplace. Moreover, a decent reward system can also be quite an incentive for a trainee. At the same time, the scholars assert that peer support can turn out to be the most problematic factor of this process. As a matter of fact, if peers are satisfied with their old habits, a trainee can be affected by their pressure and as a result, it will eventually inhibit the process of transfer.

D. J. Williams distinguishes between two main factors of transfer: "relapse prevention training and supportive transfer climates" [4, p. 2]. As one can notice, these forces are quite congruent with the previous list. Besides, the scholar contends that "continuous learning culture" [4, p. 4] also has a significant impact on the process of training. Likewise, K. J. Ford and D. A. Weissbein point out such factors as training design (the material sequencing, the major training principles and so on) and work environment [3, p. 22]. Furthermore, the scholars emphasize one more specific factor, namely, personal characteristics of a trainee, the level of motivation, skills and abilities [3, p. 22]. Therefore, the trainer's primary objective should be "to foster the trainees' motivation to use new skills on the job" [1]. In alignment with this aim, a training program must be developed with the focus on practical relevance.

Thus, transfer of training is triggered by a number of numerous factors; their careful and consistent consideration is indispensable. In order to support the process of practicing the new behaviors on the job, it is necessary to use the knowledge about these factors, and consequently choose the ways and methods which are the most beneficial for a trainee.

#### References:

1. Belair, A. (2012). Transfer of Training: Moving Beyond the Barriers. A New Model Helps Promote Training Transfer to the Workplace. *Training*. Retrieved from <http://www.trainingmag.com/content/transfer-training-moving-beyond-barriers>.
2. Blanchard, P. N., & Thacker, J. W. (2010). *Effective Training: Systems, Strategies and Practices* (Fourth ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
3. Ford, K. J., & Weissbein, D. A. (1997). Transfer of Training: An Updated Review and Analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), 22-41.
4. Williams, D. J. (2008). *An Analysis of the Factors Affecting Training Transfer Within the Work Environment*. Wright-Patterson AFB, Ohio: Air Force Institute of Technology.

---

**Бойчук Петро Микитович**

канд. пед. наук, доцент, ректор

*Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж», Україна*

**Борбич Наталія Віталіївна**

канд. пед. наук, проректор з навчальної роботи

*Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж», Україна*

---

## **АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сучасна гуманітарна освіта має потребу в розробці нових активних методів навчання, нових програм і методичних посібників, розроблених на основі наукових досліджень і практики роботи викладачів-науковців. У законі України «Про освіту» (2017 року) зазначається, що педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на академічну свободу, включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі [1].

Сучасна вища школа вимагає від студентів не тільки засвоєння комплексу навчальних дисциплін, але і вмінь моделювати дії спеціаліста тієї чи іншої сфери професійної діяльності. Це, у свою чергу, зумовлює потребу застосування таких форм, методів, прийомів і засобів навчання, які можуть зробити навчальний процес інтенсивним, максимально активізувати пізнавальну діяльність студентів.

Необхідність розвитку пізнавальної активності студентів, втілення активних методів навчання у практику є дуже гострою. Це зумовлено загальною спрямованістю розвитку освіти, орієнтацією не лише на одержання конкретних знань, скільки на формування умінь і навичок розумової діяльності, розвитку здібностей. У сучасних умовах стратегічним напрямом інтенсифікації і активізації навчання повинне стати створення дидактичних і психологічних умов для свідомості навчання, включення в цей процес студентів не тільки на рівні інтелектуальної, а й соціальної і особистої активності, формування у студентів проектного мислення.

Формування професійного мислення студентів – це, по суті справи, вироблення творчого, проблемного підходу. Професійна підготовка повинна сформувати у фахівця необхідні творчі здібності. Це перш за все:

- можливість самостійно побачити і сформулювати проблему;
- здатність висунути гіпотезу, знайти або винайти спосіб її перевірки;
- зібрати дані, проаналізувати їх, запропонувати методику їх обробки;
- здатність сформулювати висновки і побачити можливості практичного застосування отриманих результатів;
- бачення проблеми в цілому, всі аспекти і етапи її розв’язання, а у разі колективної роботи – свою роль у вирішенні проблеми [2, с. 174].

Підхід до студента, який перебуває у центрі процесу активного навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Цей підхід полягає насамперед у підвищенні навчально-виховної ефективності занять, і як наслідок – у значному зростанні рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок, які набули студенти.

Систематичні основи активного навчання закладалися в кінці 70-х років ХХ століття в дослідженнях психологів і педагогів з проблемного навчання. Науковці та практики-педагоги мають різні погляди щодо того, які види методів навчання слід вважати активними. Різноманітність наявних сьогодні прийомів і способів активізації освітнього процесу, форм і видів активних методів навчання і, відповідно, різна ефективність їх використання визначають необхідність класифікації, котра дозволяє установити перелік методів, що використовуються. Безсумнівно, що революційні зміни в освіті сприяли появі таких інноваційних технологій в навчальній сфері різних країн. Адже методологічний простір навчання змінювався дуже істотно. І на зміну традиційних методик за останні кілька десятиріч років виникли принципово інші – так звані активні, або активізаційні методи навчання.

Є. Литвиненко та В. Рибальський вирізняють сім основних методів активного навчання: ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, активне програмоване навчання, ігрове проектування, стажування та проблемна лекція [2, с. 175]. П. Щербань виділяє ділову гру, рольову гру, аналіз конкретних психолого-педагогічних ситуацій, «мозкову атаку», а також ігрове проектування – «форму розробки студентами рекомендацій, планів і заходів навчально-виховного характеру» [3, с. 68].

Досвід застосування активних методів навчання переконує, що завдання активізації пізнавальної діяльності студента можуть успішно вирішуватись тільки за умов комплексного підходу, заснованого на таких принципах:

- цілеспрямованість активного навчання з орієнтацією на формування професійних властивостей майбутніх спеціалістів;
- застосування форм і методів активного навчання відповідно до їх дидактичних можливостей;
- підготовленість тих, хто навчається, до адаптації в умовах використання тих чи інших форм чи видів активних методів навчання;
- безперервність і послідовність застосування активних методів навчання з урахуванням підвищення складності від початку до кінця навчання;
- модальність побудови і адаптивність системи активних методів навчання.

Застосування методів активізації у навчанні дає змогу реалізувати важливі принципи навчання: проблемність, професійна зорієнтованість, спрямованість на самонавчання, врахування наявного досвіду студентів. Ці методи самі по собі є інноваційними складовими сучасної освіти. Тобто, можна сказати, що одним із прогресивних факторів в освітньому процесі є інноваційне навчання.

Викладач, який працює в інтерактивних та нетрадиційних методиках, має враховувати наступне:

1. Викладач повинен бути відкритий зі студентами, їх контакти не повинні обмежуватися професійним спілкуванням. Він має дати відчуття студентам, що він з ними рівний і може як «вести», так і підкорятися будь-якому студенту.
2. Викладач має зацікавити аудиторію тим матеріалом, що поданий на розгляд. Не чекати, поки вся група прочитає книгу, а потім розпочати її обговорення, а обговоренням викликати зацікавленість до читання.
3. Викладачу потрібно давати студентам насамперед ті знання, які необхідні їм будуть у житті, які допоможуть їм зрозуміти життя і зрости як особистостям. «Суху» теорію треба розбавляти яскравими деталями, не забувати, що джерела великого – в малому.
4. Викладач повинен володіти мистецтвом ставити запитання, робити їх зрозумілими для студентів – питати себе, як іншого, а іншого, як себе. Через запитання зблизитись зі студентами, разом з ними пізнавати істину. Запитання має бути «невмируще», воно повинно підштовхувати студентів до подальших роздумів і відкриттів.
5. Викладач повинен давати студентам творчі самостійні завдання, які органічно впливають із заняття, є його продовженням.



Активне навчання відрізняється від звичайного певними рисами, якими є: активізація діяльності думки того, кого навчають, шляхом формування спеціальних умов, що сприяють його активізації незалежно від його бажання; стійкість і безперервність активної діяльності думки учасників навчання; формування навичок творчого, самостійного вироблення управлінських рішень.

Таким чином, загальними ознаками активного навчання є: примусова активність студентів; співвідношення часу активності студентів та викладача; самостійне вироблення рішень студентами; постійна взаємодія слухачів із викладачем за допомогою прямого та зворотного зв'язків [2, с. 178].

У процесі організації навчання викладач може використовувати різноманітні дидактичні прийоми активізації пізнавальної діяльності, такі як: використання художньої літератури у процесі лекційних та семінарських занять; наративація педагогічної діяльності; організація діалогу з аудиторією, організація дискусії; використання в лекції елементів самостійної роботи; використання проблемних ситуацій у ході заняття; формування активізуючих питань; використання розмірковування в голос; використання умисних помилок; застосування елементів ігрових ситуацій тощо.

Таким чином, активізувати пізнавальну діяльність студентів можливо через удосконалення методів навчання, яке забезпечується шляхом:

- широкого використання колективних форм пізнавальної діяльності (парна і групова робота, рольові й ділові ігри тощо);
- вироблення у викладача відповідних навичок організації управління колективною навчальною діяльністю студентів;
- вдосконалення навичок педагогічного спілкування, що мобілізують творче мислення студентів;
- індивідуалізації навчання при роботі в студентській групі і облік особистих характеристик при розробленні індивідуальних завдань і виборі форм спілкування;
- прагнення результативності навчання і рівномірного просування всіх, хто навчається, в процесі пізнання незалежно від початкового рівня їх знань й індивідуальних здібностей;
- визнання і використання новітніх інтерактивних методів та технологій навчання.

### Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» (2018): чинне законодавство станом на 09 лютого 2018 року: Офіц. текст. Київ: Алерта.
2. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів у вищій школі (2007). Київ: КНЕУ.
3. Щербань П.М. (1993). Навчально-педагогічні ігри – активна форма підготовки майбутніх вчителів. *Вища і середня педагогічна освіта*. 1993. №6.

**Бокшиц Олена Миколаївна** 

квнд. іст. наук, доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Україна*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ОХОРОНИ ПРАЦІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Мобільний розвиток технологій на початку ХХІ століття стали часом бурхливого розросту інформатизації соціуму. Саме вони привели до суттєвих змін і в освітньому середовищі нашої країни. Останнє десятиріччя суттєво змінило способи надання та сприйняття інформації суспільства. В усіх освітянських закладах зокрема закладах вищої освіти значно збільшується кількість педагогів, які застосовують ігрові технології навчання у навчально-виховному процесі для підвищення його ефективності.

Проблема використання ігрових технологій навчання різнобічна, тому їй належить багато теоретичних та експериментальних досліджень українських і зарубіжних науковців.

Проведений аналіз літературних джерел показує, що впровадження ігрових технологій навчання зокрема при вивченні охорони праці у закладах вищої освіти постійно в активному моніторингу про що свідчать численні міжнародні та регіональні науково-методичні конференції, праці сучасних науковців О. Бокшиц, І. Каменська, А. Маркова. Л. Мітіна, М. Чошанов, та інші [1; 2].

У сучасному сьогоденні формування соціально активної особистості вимагає використання нестандартних форм педагогічної взаємодії. Однією з таких форм є гра як засіб розвитку творчого й професійного потенціалу майбутнього фахівця.

Визначення місця і ролі ігрової технології в навчальному процесі, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння педагогом функцій і класифікації педагогічних ігор.

Кожен компонент ігрових технологій при вивченні охорони праці, а саме: текст, схема, рисунок, фото, анімація, фільм, відео та ін., по-своєму є ефективним компонентом для покращення освітнього процесу у закладах вищої освіти при вивченні дисциплін фахового (професійного) спрямування.

У закладах вищої освіти, незалежно від їх галузевого підпорядкування, форм власності й рівня акредитації, студенти вивчають комплекс нормативних навчальних дисциплін безпекового циклу, а також окремі питання (розділи) з охорони праці та безпеки життєдіяльності в загально-технічних і спеціальних дисциплінах, які органічно пов'язані з їх тематикою. Зміст і обсяги навчання з питань охорони праці в закладах освіти регламентуються типовими навчальними планами і програмами або навчальними програмами нормативних дисциплін з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності, які затверджуються Міністерством освіти за узгодженням з Держнаглядом охорони праці.

За рішенням закладів вищої освіти обсяги навчання в годинах з цих дисциплін можуть збільшуватися в залежності від небезпечності професії, за якою здійснюється підготовка фахівців.

Але сучасні реалії сьогодні вимагають суттєвих змін в навчальних планах та робочих програмах шляхом збільшення частки часу на виконання творчих, самостійних та індивідуальних проектів і зменшення – на вивчення теоретичного матеріалу.

Зазначимо, що на виконання творчих проектів технологій саморегульованого навчання та розвивальних технологій професійної освіти відносять:

- особистісно-орієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика;

- когнітивно-орієнтовані технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструкування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії;

- діяльнісно-орієнтовані технології: методи проєктів і спрямовуючих текстів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів тощо [5].

Застосування ігрових технологій навчання при вивченні охорони праці у закладах вищої освіти дозволить найефективніше і доступніше використовувати мінімальний час для вивчення теоретичного матеріалу тим самим допомагаючи зробити теоретичний матеріал більш зрозумілим, динамічним, цікавим, доступним та професійно виваженим.

Використання ігрової діяльності з безпекових дисциплін втілює такі функції:

- спонукальну (викликає інтерес у студентів);
- комунікабельну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх фахівців);
- самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості);
- розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення);
- діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці);
- корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців).

Отже, впровадження інноваційних технологій навчання при вивченні охорони праці у закладах вищої освіти є важливим кроком для кращого засвоєння знань, розвитку фахових компетентностей, вдосконалення вмінь та навичок, надасть можливість засвоювати знання не примусово, а зацікавити студентів у їх вивченні.

Вважаємо, що впроваджувати ігрові технології навчання у закладах вищої освіти є досить доцільно та вагомо, як для самих студентів, так і для викладачів, оскільки це стане заохочувальним стимулом для вивчення фахового (професійного) навчального матеріалу з охорони праці зокрема.

### Список використаних джерел:

1. Бокшиц О.М. (2020) Інтеграція навчального процесу як чинник формування професійної активності студентів. *Colección de documentos científicos «ΛΟΓΟΣ» con actas de la Conferencia Internacional Científica y Práctica, Barcelona, España: Plataforma Europea de la Ciencia*, (Vol. 4), 51 – 53.
2. Бокшиц О.М. & Каменська І.С. (2018) Інтеграція знань як основа формування професійних компетентностей майбутніх фахівців з охорони праці у закладах вищої освіти. *Humanitarium*, (42), 17 – 24.
3. Венгер Л. А. (2008) Гра як вид діяльності. *Запитання психології*, (3), 163-165.
4. Гончаренко С.У. (2010) Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. *Пост-методика*, 308 с.
5. Ніколаєнко С. М. (2006) Якість вищої освіти в Україні: погляд в майбутнє. *Вища школа*, (2), 3–22.

**Голик Валерія Андріївна**

студентка другого курсу спеціальності Дошкільна освіта  
*Красноградський педагогічний фаховий коледж Муніципального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна*

**Науковий керівник: Пасічник Світлана Олексіївна**

викладач окремих методик  
*Красноградський педагогічний фаховий коледж Муніципального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна*

## **ВПЛИВ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Якщо будь-кого з дорослих запитати: «Чи любите ви театр?» – не кожен відповість ствердно. Однак для дитини, особливо дошкільного віку, ніщо не замінить театр, навіть комп'ютерні ігри. Саме театралізовані вистави, які малюки, на жаль, бачать зазвичай лише у закладах дошкільної освіти, стають яскравими митями у їхньому житті, приносять їм радість, збагачують новими враженнями, які надовго запам'ятовуються, сприяють творчій активності та організації дружніх стосунків у колективі [3].

У сучасних умовах дитячий театр повинен бути своєрідним посередником між світом дітей та світом дорослих. Він має пропагувати ідеї та проблеми дитинства, щоб уберегти, захистити маленьку дитину.

Але до того, як маленька людина вперше подасть контролерові театру свій квиток і сяде у театральне крісло, щоб дістати відповіді на запитання, які її непокоять, вже зараз необхідно забезпечити тісний зв'язок між дорослими та дітьми.

Дошкільників називають «чомусиками», тому що вони із цікавістю пізнають навколишній світ, прагнуть про все дізнатися та радіють життю. Різноманітність видів театралізованої діяльності впливає на маленьких глядачів комплексом художніх засобів: художнім словом, живописним декоративним оформленням, наочними образами – ляльками, музичними творами тощо.

Театралізована діяльність – це, власне, гра в театр «для себе», підготовка та показ вистав «для глядачів». У процесі театралізованої діяльності дошкільники знайомляться з особливим видом праці (актора, режисера тощо), застосовують кращі літературні форми [3].

Театралізована діяльність у дошкільному віці – один з найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини, у процесі якої розвивається вміння «входити в образ» і «утримувати» його впродовж усієї театралізованої діяльності; усвідомлення мовленнєвих та виконавчих дій; уміння передавати характерні особливості будь-якого художнього образу; здатність переносити отримані уявлення в самостійну ігрову діяльність; спроможність виявляти зацікавленість до театру як виду мистецтва; усвідомленість змісту, ідеї, художніх образів літературних творів.

Театралізована діяльність є специфічним видом дитячої активності, одним з найулюбленіших видів творчості. Діти активно включаються у театралізовану діяльність, яка стимулюється літературними, ігровими, особистісними мотивами. Під впливом літературного твору у дітей з'являється потреба в грі, а також потреба в самовираженні спілкуванні, пізнанні себе через відтворення різних образів. У ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень

художньо-естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, отримані нею раніше в ході спеціально організованого навчання.

Театралізована діяльність має могутній вплив на мовленнєвий розвиток дітей, що підтверджується дослідженнями відомих вчених Л. Артемової, Н. Водолаги, Н. Ветлугіної, Т. Доронової, Н. Михайленко, Л. Стрелкової та інших. Під час перегляду вистави, ознайомлення з літературними творами за допомогою театру малюки отримують зразки правильного, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, прислів'ями, приказками, фразеологізмами. Під час проведення сюжетно-рольової гри у дошкільників розвивається діалогічне і монологічне мовлення. У мовленнєвотворчій діяльності діти вживають різні типи зв'язних висловлювань для вирішення конкретних ігрових, комунікативних ситуацій (міркування, пояснення, відтворення казкових діалогів, складання власних сценаріїв тощо). Протягом дошкільного віку мовлення дітей стає більш зрозумілим, виразним, граматично оформленим. Гра також сприяє розвитку вміння дошкільників складати різноманітні сюжети за змістом художніх творів. У процесі підготовки й показу вистави в дітей розвивається зв'язне мовлення, яке має емоційно забарвлений характер та передбачає вживання вербальних і невербальних засобів виразності [2].

Отже, театралізована діяльність у різних її проявах має потужні розвивальні можливості щодо вирішення завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [1].

#### **Список використаних джерел:**

1. Богуш А. М. (2011). *Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*. Київ : Видавничий Дім «Слово».
2. Богуш А. М. (2010). *Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах*. Київ : Видавничий Дім «Слово».
3. Шик Л. А. (2011). *Театралізована діяльність дошкільників : художньо-естетичний розвиток*. Київ : Видавнича група «Основа».

**Тюріна Валентина Олександрівна** 

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціології та психології  
*Харківський національний університет внутрішніх справ, Україна*

**Данченко Ірина Олексіївна** 

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування»  
та соціально-гуманітарних дисциплін  
*Харківський національний технічний університет сільського господарства  
імені Петра Василенка, Україна*

## **ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КЛІПОВОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Однією з проблем вищої школи, є проблема формування та розвитку когнітивних процесів у студентів у сучасному інформаційному суспільстві, специфіка якої визначається наявністю у сучасних студентів так званого «кліпового мислення». Це зумовлено тим, що перетворення у сфері когнітивних процесів, які реалізують функції раціонального пізнання, підлягають найбільш значущим змінам серед тих, що відбуваються під впливом поширення в сучасному суспільстві інформаційних технологій.

Визначенню сутності поняття «кліпове мислення», його витокам та багатозначності, виявленню позитивних сторін та недоліків відповідних трансформацій когнітивних процесів особистості присвячені роботи ряду дослідників (М. Антипов, Д. Белов, І. Березовська, Г. Бєрулава, М. Бєрулава, С. Докука, А. Ісаєва, І. Лисак, Т. Семеновських, К. Фрумкін та інші).

Але проблема врахування особливостей кліпового мислення в процесі професійної підготовки студентів в закладах вищої освіти залишається недостатньо вивченою і потребує низки подальших досліджень.

Результати аналізу теоретичних і практичних досліджень свідчать про те, що сьогодні когнітивні процеси особистості формуються за допомогою і під впливом електронних засобів масової інформації. Для характеристики змін розумових процесів сучасні дослідники використовують поняття «Net-мислення» або «Кліпове мислення» [1, с. 24; 2, с. 170; 3, с. 260; 5].

Т. Семеновських пропонує визначення, яке характеризує поняття «кліпове мислення» як «процес відображення множини різноманітних властивостей об'єктів, без урахування зв'язків між ними, що характеризується фрагментарністю інформаційного потоку, алогічністю, різноманітністю інформації, високою швидкістю переключення фрагментів інформації, відсутністю цілісної картини сприйняття навколишнього світу» [6].

Особливістю когнітивного стилю мислення сучасної генерації, яка постійно використовує Інтернет, стає все більша орієнтованість на сприйняття зорових і звукових образів, які швидко змінюють один одного. Це, в свою чергу, знижує здатність до тривалої концентрації уваги, роздумів, виділення головних думок. Молодь, зокрема студент, відчуває постійну потребу в отриманні нової інформації, вона часто не встигає і навіть не

прагне, осмислити вже наявну. Адже різноманітність та фрагментарність інформації не передбачають її глибокого усвідомлення.

Одночасне сприймання інформації з кількох джерел, спроби виконувати одночасно кілька дій призводять до виникнення труднощів у проведенні аналізу і синтезу, порівняння й узагальнення [3, с. 260-261].

Сучасна людина має абсолютну можливість швидко отримати відповідь практично на будь-яке питання (підключитися до будь-якого тексту, зображення, формули тощо). У неї зникає необхідність запам'ятовувати і осмислювати інформацію. Така реальність спричиняє скорочення кількості значимих, невідомих об'єктів мислення [4, с. 180].

К. Фрумкін вважає, що сьогодні сформувалась особлива культура сприйняття інформації – альтернаційна (від «альтернація» – «чергування»), ключовими рисами якої є такі: висока фрагментарність інформаційного потоку, велика різноманітність і кількість інформації, що сприймається, а також навички швидкого перемикавання з одних фрагментів на інші [7].

Крім того, автор вважає, що зміни когнітивного стилю створюють великі проблеми для молоді в галузі сприйняття вербальної культури. Він виділяє певні чинники, які сприяють формуванню свідомості нового типу, а саме: зростання інформаційного потоку (пов'язане з прискоренням темпів життя), що має наслідком проблему відбору та скорочення інформації; збільшення різноманітності інформації, що поступає; потребу в більшій актуальності інформації та швидкості її одержання, що має наслідком скорочення інтерпретаційної частини; збільшення кількості справ, якими одна людина займається одночасно; зростання діалогічності на різних рівнях соціальної системи, що викликає розбиття тексту на фрагменти [8].

До позитивних рис кліпового мислення можна віднести те, що воно є закономірною захисною реакцією організму людини на велику кількість розрізної інформації, а також динамізм пізнавальної діяльності [3, с. 262]. Водночас, зрозуміло, що без розвитку логічного й аналітичного мислення, здатностей до аналізу і синтезу, порівняння і узагальнення, обґрунтування власних думок та передача їх іншим людям є неможливими. Тому сучасний освітній процес має забезпечувати формування вказаних здатностей. Це означає, що в методологічних основах та інноваційних технологіях мають знайти відображення реалії інформаційного суспільства. Отже, професійна підготовка, формування професійної компетентності студентів в закладах вищої освіти має враховувати сучасну специфіку когнітивних процесів особистості.

**Висновок.** Сутність поняття «кліпове мислення» полягає у фрагментарному відображенні інформаційного потоку з високою швидкістю переключання фрагментів інформації, без урахування зв'язків між ними. Наслідком цього є відсутність цілісного сприймання змісту інформації та його рефлексивного засвоєння.

Головними позитивними факторами кліпового мислення є динамізм пізнавальної діяльності і велика швидкість обробки інформації. А серед недоліків необхідно відзначити такі: нездатність до сприймання тривалої лінійної послідовності – однорідної інформації; відсутність необхідності запам'ятовувати інформацію і, тим більше, її осмислювати; зниження здатностей до тривалої концентрації уваги, роздумів, виділення головних думок, аналізу і синтезу, логічного мислення.

Виходячи з цього, вважаємо, що система вищої освіти має враховувати вказані особливості розумової діяльності тих, хто навчається, та поступово відновлювати вказані знижені здатності до рівня, необхідного для якісної професійної підготовки. Для вирішення відповідного завдання пропонуємо таке: використання принципу наочності, зокрема, візуалізації навчального матеріалу, впровадження ідеї його фрагментарного подання з попереднім структуруванням, формування мотивації студентів до подальшого опанування та поглиблення навчального матеріалу.

Уважаємо перспективним і доцільним проведення наукових досліджень стосовно врахування особливостей кліпового мислення в процесі здійснення професійної підготовки і формування професійної компетентності у студентів різних спеціальностей в закладах вищої освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Антипов М. А. (2015). Клиповое мышление как атрибут техногенного общества. *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. № 6 (28). С. 21–26.
2. Докука С. В. (2013). Клиповое мышление как феномен информационного общества. *Общественные науки и современность*. (2). С. 169–176.
3. Лысак И. В., Белов Д. П. (2013). Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов. *Известия Южного федерального университета : технические науки*. 5 (142). С. 256–264.
4. Исаева А. Н., Малахова С. А. (2015). «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус). *Мир психологии. Науч.метод. журнал*. 4 (84). С. 177–191.
5. Книш І. В. (2019). «Кліпове мислення» як релевантність сучасної освіти. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики* : Збірник матер. III міжнар. наук.-поп. конф. (24 квітня 2019 р.). Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. С. 54–57.
6. Семеновских Т. В. (2013). «Клиповое мышление» – феномен современности. *Оптимальные коммуникации: эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ*. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208> (дата звернення: 20.03.2019).
7. Фрумкин К. Г.(2010). Откуда исходит угроза книге. *Знамя*. (9). URL: <http://magazinez.russ.ru/znamia/2010/9> (дата звернення: 20.03.2019).



---

**Величко Людмила Петрівна** 

д-р. пед. наук, професор

завідувачка відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти

*Інститут педагогіки НАПН України, Україна*

---

## ДИДАКТИЧНИЙ СУПРОВІД КУРСУ ЗА ВИБОРОМ ІЗ ХІМІЇ

Повна загальна середня освіта надається в сукупності інваріантного й варіативного складників, до останнього належать курси за вибором учня [2, 4]. Перелік таких курсів, рекомендований МОН України, не поновлювався упродовж десяти років, хоча для задоволення освітніх потреб учнів і вільного вибору має існувати банк навчальних програм різного спрямування й обсягу [3].

Аналіз чинних навчальних програм курсів за вибором засвідчує їхню переважну орієнтацію на розвиток і поглиблення знань з хімії та суміжних предметів, що не може задовольнити вимоги формування предметної компетентності в сукупності знаннєвого, діяльнісного й ціннісного компонентів. Методичне забезпечення курсів обмежується загальними вказівками у «Пояснювальних записках» до програм; про дидактичні матеріали для учнів не йдеться, отже, учитель або використовує чинні підручники (часто – для вищої школи), або змушений добирати матеріали на власний розсуд.

Ця суперечність особливо загострилася під час дистанційного навчання в умовах карантину: брак дидактичних матеріалів для учнів на електронних носіях унеможливило вибір того курсу, який справді відповідає їхнім інтересам, бо потребує додаткової роботи з пошуку інформації.

Курси за вибором з біології і хімії, розроблені співробітниками відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України і схвалені до використання МОН України, вирізняються наявністю дидактичних комплектів у такому складі: навчальна програма з пояснювальною запискою, методичні рекомендації для вчителів, навчальні посібники для учнів [1].

Курс за вибором «Органічні речовини. 11 клас» належить до узагальнювальних стосовно відомостей про будову, властивості, добування органічних сполук. Зміст програми спрямовано не на розширення відомостей про органічні речовини, а розгортання їх в іншій площині, узагальнення не повторює традиційну схему вивчення речовин кожного класу від їхнього складу до застосування, а структурується відносно будови, хімічних реакцій, методів добування речовин усіх класів речовин у сукупності. Огляд сполук у такому ракурсі дає змогу порівняти їх не лише у межах класу чи групи, а й у розвитку від простіших до складніших, виявити їхні суттєві ознаки та відмінності, місце в структурній ієрархії, можливості взаємних перетворень, виробити цілісний погляд на органічні речовини та їхнє значення, тобто досягнути вищого ступеня узагальнення знань унаслідок переструктурування теоретичних знань, встановлення нових смислових зв'язків. Це уможливило вільне оперування знаннями за потреби застосування їх на практиці і відповідає ідеології компетентісно орієнтованого навчання.

Зміст навчального посібника для учнів містить короткі резюме з найважливіших теоретичних положень теми, що супроводжуються запитаннями, які спонукають не до репродукції відомих знань, а до застосування їх у певній навчальній ситуації. Передбачено роботу учнів з таблицями, графіками, порівняльними схемами, малюнками, моделями, наведено завдання і вправи для самостійної роботи учнів, у тому числі, в тестовій формі. Значну увагу приділено схемам взаємних перетворень речовин. Приділено увагу вправам

серкіт-тренінгу, в яких відпрацьовуються уміння пов'язувати властивості, добування і застосування речовин. Різноманітні форми представлення інформації спонукають до осмислення вивченого, виокремлення головного, встановлення логічних зв'язків.

Посібник містить додатки: словник основних термінів, довідкові матеріали з історії відкриття і синтезу органічних речовин.

Основні методичні орієнтири для вчителів, що сприятимуть успішній реалізації курсу за вибором: посилення уваги до первинних узагальнень у різній формі під час вивчення основного курсу хімії; виконання учнями тренувальних вправ і завдань для попередньої підготовки до узагальнення; організація самостійної роботи учнів; підтримання їхньої мотивації; використання ІКТ. Практика дистанційного навчання засвідчила, що найважливішою умовою успішного впровадження курсу за вибором є забезпечення учнів дидактичними матеріалами на електронних носіях, що дає змогу організувати самостійну роботу дома.

#### **Список використаних джерел:**

1. Величко Л.П., Вороненко Т.І., Нетрибійчук С.О. Навчальні програми курсів за вибором з хімії для 10-11 класів [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2020. 17 с.
2. Кизенко В.І. Варіативний компонент змісту освіти в основній і старшій школі: теорія і практика. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 405 с.
3. Навчальні програми курсів за вибором та факультативів з хімії: Варіативна складова Типових початкових планів. 5-12 класи / Упор.: О.А.Дубовик, С.С.Фіцайло. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 272 с.
4. Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект: кол. монографія / [авт. кол.: Г.О.Васьківська, В.І.Кизенко, С.В.Косянчук, О.В.Барановська та інші ]; за наук. ред.. д-ра пед.. наук Г.О.Васьківської. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 260 с .

**Пислиця Альона Іванівна**

викладач спеціальних дисциплін

*Криворізький фаховий коледж торгівлі та готельно-ресторанного бізнесу, Україна*

## **ДУАЛЬНА ОСВІТА: ЯК ЦЕ ПРАЦЮЄ**

Усе більше і більше можливостей відкривається перед сучасною молоддю. Світ постійно змінюється, модернізується, ринок праці потребує усе більше нових кваліфікованих кадрів, тому система освіти також не стоїть на місці.

Дуальна освіта (Duales Studium) для української молоді поки що мало знайома, а ось більшість абітурієнтів Німеччини обирає саме такий шлях здобуття вищої освіти. Це поєднання практичної та теоретичної частини навчання. При цьому, усі необхідні знання студент отримує на базі навчального закладу, а відпрацьовує їх на підприємстві чи фірмі, з якою співпрацює навчальний заклад.

### **ЕТАПИ КОНЦЕПЦІЇ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Концепція дуальної освіти стала результатом тривалих обговорень між експертами, роботодавцями, навчальними закладами та органами влади. Вона передбачає наступні кроки:

- модернізація освітніх програм;
- підвищення якості підготовки фахівців;
- зближення освіти до вимог ринку праці;
- посилення ролі та впливу роботодавців на освіту;
- підвищення мотивації до навчання серед учнів і студентів;
- зростання рівня зайнятості молоді;
- скорочення адаптаційного періоду випускників на роботі;
- підвищення конкурентоспроможності працівників.

Важливим є те, що в концепції закріплені зобов'язання всіх трьох сторін: навчального закладу, роботодавця і здобувача освіти.

### **ВИДИ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Існує 4 види дуальної освіти:

1. Подвійні освітні напрями з інтегрованим навчанням
2. Подвійні освітні напрями з інтегрованою практикою
3. Професійно-інтегровані освітні напрями
4. Професійне індивідуальне навчання

1. Поєднання навчання за ступенем молодшого фахового бакалавра та професійно-технічною освітою. Умовою для зарахування є атестат базової середньої освіти. Обов'язковим, як правило, є укладення договору між студентом та роботодавцем. За цією системою професійною підготовкою частково займається навчальний заклад. Таким чином, гарантується певне співвідношення між теорією під час навчання та практикою на підприємстві.

2. Поєднання навчання за ступенем молодшого фахового бакалавра з інтегрованими практичними блоками. Умовою для зарахування є професійна освіта або ж професійний досвід роботи, а також атестат про одержання базової середньої освіти. Укладення договору між студентом та роботодавцем є обов'язковим. Програма передбачає часткову зайнятість на підприємстві або ж тривалі фази практики, які не можна порівнювати з практикою під час «звичайного» навчання, адже вони узгоджені з теоретичним наповненням лекцій, що сприяє постійному оптимальному взаємозв'язку теоретичного та практичного наповнення.

3. Поєднання навчання за ступенем молодшого фахового бакалавра та часткової зайнятості на підприємстві. Обов'язковим для зарахування є наявність професійної освіти. Шкільний атестат не вимагається. Між студентом та роботодавцем укладається договір щодо часткової зайнятості на підприємстві, у якому передбачена щоденна трудова діяльність.

4. Передбачає поєднання навчання та роботи з повною зайнятістю на підприємстві. Мова йде про індивідуальне навчання паралельно щоденній трудовій діяльності. Семінари – лише один раз на тиждень. При цьому, роботодавець бере на себе зобов'язання полегшити трудове навантаження на студента. Атестат про здобуття базової середньої освіти не вимагається.

### **ПЕРЕВАГИ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

#### **Практичний досвід**

Сучасній системі освіти, на жаль, бракує практичного наповнення. «Суха» теорія вимагає багато часу для опрацювання, але у професійному житті приносить мало користі. Студентам дуже часто доводиться навчатись заново на тому робочому місці, яке вони обирають після навчання, де вони отримали лише базові знання, яких не достатньо для роботи. Ті ж, хто отримав дуальну освіту вже знають напевне, яке місце хочуть займати та якими будуть їх обов'язки, адже ще під час навчання вони спробували свої сили на посаді за фахом і мали можливість удосконалити отримані знання на практиці.

#### **Матеріальне забезпечення**

Навчаючись дуально, студенти отримують непогану зарплатню, на відміну від тих, хто обрав звичайний шлях здобуття вищої освіти.

#### **Високі перспективи**

Приблизно 70% дуальних студентів залишаються працювати на підприємстві або фірмі, де вони проходили навчання, деякі взагалі одразу отримують посаду керівника окремого відділу.

Також важливими факторами є:

- ✓ організація співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів;
- ✓ розробка законодавчого підґрунтя для визнання нацстандартів якості освіти;
- ✓ залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до педагогічної діяльності;
- ✓ здійснення інституційних досліджень та консультування;
- ✓ врахування конкретних запитів підприємств до змісту та якості освіти.

### **НЕДОЛІКИ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Не всі спеціальності можна вивчати дуально. Якщо на ринку праці не вистачає кадрів у певній галузі, підприємства замовляють місця саме у цій сфері. Загалом, програми дуальної освіти доступні лише за технічним, економічним або соціальним напрямом.

Кількість бажаючих отримати дуальну освіту з кожним роком зростає, тому рівень конкуренції досить високий. Необхідно заздалегідь готуватись до співбесіди з роботодавцем, щоб відрекомендувати себе з найкращого боку.

Коли у «звичайних» студентів будуть канікули, студенти, що навчаться дуально, будуть працювати. Підприємства надають відпустку лише на загальних засадах. До того ж необхідно уміти поєднувати навчання та роботу, бути відповідальною та самостійною особистістю.

Причини труднощів практичного втілення дуальної освіти в Україні:

- ✓ низька обізнаність студентів про цю форму навчання; відсутність умов для усвідомленого вибору підприємства для здобуття освіти;
- ✓ необхідність максимального спрощення бюрократичної процедури переходу здобувача на дуальну форму освіти;
- ✓ пошук оптимальних моделей розподілу часу навчання в закладах освіти та на робочому місці з урахуванням особливостей роботи в різних галузях;

✓ пошук закладами освіти роботодавців, які зацікавлені вкладати кошти у підготовку студентів за дуальною формою навчання.

Основні етапи організації освітнього процесу за дуальною формою навчання

Після підписання керівником навчального закладу Наказу про запровадження дуальної освіти умовно можна виділити наступні етапи:

✓ призначення у закладі освіти координатора, який здійснює організаційний, методичний та документальний супровід дуальної форми здобуття освіти;

✓ укладення між закладом та підприємством договору щодо впровадження професійної освіти за дуальною формою;

✓ формування закладом освіти на підставі укладених з підприємствами договорів переліку суб'єктів господарювання, що надають здобувачам освіти робочі місця для професійно-практичної підготовки. Такий перелік є необхідним для забезпечення здобувачам можливості вибору;

✓ виявлення здобувачем освіти бажання перейти на дуальну форму навчання, укладення між здобувачем, закладом освіти та підприємством тристороннього договору, який регулює права та обов'язки сторін у процесі здобуття освіти;

✓ направлення закладом освіти здобувачів освіти на професійно-практичну підготовку до підприємства, закріплення за здобувачами освіти майстрів виробничого навчання;

✓ визначення підприємством координатора та наставників для здобувачів освіти, а також розподіл підприємством здобувачів освіти на робочі місця або навчально-виробничі ділянки виробничих підрозділів відповідно до укладених договорів, вимог і потреб освітньої програми/стандарту професійної освіти;

✓ безпосереднє здобуття професійної освіти за дуальною формою. Ведення студентом щоденника про виконання графіка, набуття ним ключових компетенцій, визначених освітньою програмою/стандартом професійної освіти, поточне оцінювання результатів навчання;

✓ підсумкове оцінювання результатів навчання здобувача закладом освіти спільно з підприємством.

Основне завдання упровадження елементів дуальної форми навчання – усунути основні недоліки традиційних форм і методів навчання майбутніх кваліфікованих робітників, подолати розрив між теорією і практикою, освітою й виробництвом, та підвищити якість підготовки кваліфікованих кадрів із урахуванням вимог роботодавців у рамках нових організаційно-відмінних форм навчання.

### Список використаних джерел:

1. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicnaosvita/dualna-osvita>
2. Вчитися на роботі: як працюватиме дуальна освіта в Україні. Український інтерес: сайт. 19.09.2018. URL: <https://uain.press/science/education/vchytysya-na-robotiyak-zapratsyuye-dualna-osvita-v-ukrayini-943921>
3. Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 4 (38). с. 92-98.
4. Концепція підготовки фахівців у вищій освіті за дуальною системою: прийнята 19.09.2018 р. Кабінет Міністрів України: офіційний сайт. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/konceptsiya-pidgotovkifahivciv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti>
5. URL: <https://thepage.ua/ua/experts/dualna-osvita-yak-ce-pracyuye>

---

**Ю.Б.Ярманова***Қарши давлат университети ўқитувчиси, Ўзбекистон Республикаси*

---

## ЖАМОАВИЙ МУНОСАБАТЛАРДА БОЛА ШАХСИЙ СИФАТЛАРНИ РИВОЖЛАНТИРИШНИНГ МОҲИЯТИ

**Rezyume:** *This article reflects information about the peculiarity of creating joint activities of preschool children and the essence of individuality in collective relations.*

Бугунги кунда тобора ривожланиб бораётган мустақил давлатимизнинг ягона мақсади инсонпарвар, демократик-ҳуқуқий жамиятни барпо этиш, шунингдек, ижтимоий-иқтисодий ҳамда маданий ривожланишнинг юқори босқичларига кўтариш, жаҳон ҳамжамияти сафидан муносиб ўрин эгаллашга йўналтирилган эзгу мақсадларни амалга оширишга хизмат қилишдан иборатдир. Бу эса ўз-ўзидан ўсиб келаётган ёш авлодга бериладиган сифатли таълим-тарбиясига боғлиқ. Барча соҳалар каби республикамызда мактабгача таълим тизимини ривожлантиришнинг ташкилий-методик таъминотини ишлаб чиқишга катта эътибор қаратилмоқда. Бу борада Президентимиз Ш.М.Мирзиёевнинг куйидаги фикрлари алоҳида аҳамиятга молик: “Ёшларимизнинг мустақил фикрлайдиган, юксак интеллектуал ва маънавий салоҳиятга эга бўлиб, дунё миқёсида ўз тенгдошларига ҳеч қайси соҳада бўш келмайдиган инсонлар бўлиб камол топиши, бахтли бўлиши учун давлатимиз ва жамиятимизнинг бор куч ва имкониятларини сафарбар этамиз” [1-4].

Бизнингча бу борада мактабгача таълим муассасаларида ўсиб келаётган ёш авлоднинг ахлоқий хатти-ҳаракатларидаги ижобий тажрибани тўплашнинг асосий манбаи – таълим-тарбия берувчи жамоаси ва жамоавий муносабатлардир. Чунки, боланинг ижодий сифатлари ривожланиши учун у ўзининг индивидуал хусусиятлари, қобилиятлари, қизиқишлари ва истеъдодини ривожлантиришга қулай бўлган муҳитга тушиши лозим, шу сабабдан ундаги сифатни намоён этадиган ижодий индивидуаллик эътиборсиз қолмаслиги керак.

Шахс, жамоа, жамоавий ўзаро муносабатлар – нуқтаи назар, унинг ортида инсоният борлигининг бойлиги ва хилма-хиллиги, бизга яқин ва тушунарли алоқалар ва муносабатларни бир бутун ҳозирги ва келажакда бирлаштирадиган томон яширинган.

“Жамоа” тушунчаси мактабгача таълим ёшидаги болаларда ўзига хос хусусиятга эга. Бу ёшда жамоага ҳар доим катталар раҳбарлик қилади. Бунда болаларнинг ҳаракатларини маълум томонга йўналтиради, бошқаради, фаолиятда умумий натижаларга эришишда ҳар бир боланинг жамоадаги роли тўғрисидаги тасаввурларини шакллантиради. Жамоада унинг аъзолари ўртасидаги муносабатнинг алоҳида шакли юзага келади, бу эса боланинг жамоа билан биргалликда ривожланишини таъминлайди [5-9].

Болани жамоага қўшиш билан бирга биз бир тарафдан унинг муҳим эҳтиёжини қондирамиз, яъни бошқа инсонлар билан, бошқа тарафдан эса-ўзини тасдиқлаши учун, индивидуаллиги (ўзига хослигини) ривожлантириш, унда яширинган қобилият ва иштиёқларини намоён этишда янада қулай шарт-шароитлар яратиб берамиз. Мактабгача ёшдаги бола шахсини ривожлантирувчи ахлоқий потенциали унинг индивидуаллик нуқтаи назаридан ижтимоий моҳиятини белгилайди ва жамоавий муносабатлар сифатига таъсир қилади. Шу асосда, педагогик ва психологик нуқтаи назардаги ўта мураккаб муаммо, яъни жамоавий муносабатлар тизимининг муаммоси келиб чиқади. Жамоавий тарбия

шароитида, ҳар бир бола тенгдошлари жамоасига кириши, унда ўз ўрнини топиши ва бошқаларни тан олиши керак бўлади. Бунинг учун болада алоҳида фазилатлар шаклланган бўлиши лозим, улар ёрдамида эса бола тенгдошлари билан турли хил муносабатларни ўрната олади. Агар мактабгача ёшдаги боланинг индивидуал хатти-ҳаракатлари фақат унга тегишли бўлган ўзига хос хусусиятлар билан аниқлаш мумкин бўлса, унда ижтимоий хатти-ҳаракатлар, болага тенгдошлари жамоасига эркин кира олиши ва болаликнинг мазкур муҳитида ҳаракатланишига имкон берадиган махсус фазилатлар билан тавсифланади. Болани ижобий тавсифловчи бундай фазилатларига ташкилотчилик, тартиб-интизомлилик, қизиқиш кабилар киради, лекин булар ҳали болани ўз тенгдошлари даврасига қўшилиб кетди дегани эмас [9-11].

Хулоса қилиб айтиш мумкинки, мактабгача тарбия ёшидаги болаларда шахсий сифатларини таркиб топтиришда боланинг лаёқати ва қизиқишлари амалга ошириладиган жамоада бўлиши, унинг учун бир қатор ижобий ўзгаришларни юзага келтириши мумкин. Айниқса, ҳар бир болани жамоадаги муносабатлар жараёнида ўрганиш ва болаларда барча инсоний ва шахс сифатларини таркиб топтиришда жамоавий муносабатлар имкониятларидан етарлича фойдаланиш муҳим аҳамият касб этади.

#### **Фойдаланилган адабиётлар рўйхати:**

1. 2017-2021 йилларда Ўзбекистон Республикасини ривожлантиришнинг бешта устувор йўналиши бўйича ҳаракатлар стратегиясини “Халқ билан мулоқот ва инсон манфаатлари йили”да амалга оширишга Давлат дастурини ўрганиш бўйича “Илмий-услубий рисола” Т. “Маънавият”, 2017 йил, 335-бет.
2. Yarmanova, Y. B. (2020). Aspects of personal qualities of preschoolers in public relations. *Scientific Bulletin of Namangan State University*, 2(1), 389-393.
3. Yarmanova, Y. B. (2020). Development of individuality in collective relations. *Theoretical & Applied Science*, (6), 577-580.
4. Ярманова, Ю. Б. (2018). Дифференциальный подход к системе образования. *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*, (1), 34-35.
5. Ярманова, Ю. Б. (2017). Эффективность применение дидактических игр на уроках в начальных классах (на примере дидактического кроссворда). *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*, (4), 37-38.
6. Ярманова, Ю. Б. (2016). Использование дидактических игр на уроках родного языка в начальных классах. *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*, (6), 66-67.
7. Шойимова, Ш. С., Мухаммадиева, М. М., & Ярманова, Ю. Б. (2018). Педагог касбий деструкцияси ва деформациясининг психологик хусусиятлари. *Интернаука*, (20-2), 61-62.
8. Ярманова, Ю. Б. (2015). Применение интерактивных методов на уроках природоведения. *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*, (12), 100-103.
9. Yu, Y. (2019). Positive trends and development prospects personalities of the child in the team. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol*, 7(12).
10. Yarmanova, Y. B. (2019). Нравственные качества личности дошкольника в его собственном развитии. In *Методы и механизмы реализации компетентностного подхода в психологии и педагогике* (pp. 183-185).
11. Ярманова, Ю. Б. (2015). Закономерности смыслообразования в процессе понимания. *Молодой ученый*, (6), 726-729.

**Вдовіна Олена Олександрівна**

кандидат наук з соціальних комунікацій

доцент кафедри українознавства, культури та документознавства

*Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна*

## **ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ПОЛТАВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»)»**

Інтернаціоналізація – термін, що міцно увійшов у словниковий запас освітян. Його суть полягає у інтеграції міжкультурного чи міжнародного виміру в освітні й дослідницькі функції установи. Натомість інтернаціоналізацію на рівні закладу вищої освіти (далі – ЗВО) можемо тлумачити як процес перетворення національної освітньої установи в інтернаціональну, імплементацію міжнародних аспектів у всі компоненти управління університетом з метою підвищення якості надаваних освітніх послуг, викладання, проведення досліджень, досягнення відповідних компетенцій та, зрештую, отримання високих позицій у світовому науковому співтоваристві. У сучасних умовах інтерналізація освіти і науки є одним з ключових напрямків діяльності Міністерства освіти і науки України.

Інтернаціоналізацію, в залежності від умов здійснення умовно можна поділити на зовнішню (міжнародна академічна мобільність) і внутрішню (впровадження світових стандартів, інтернаціоналізація навчальних курсів, міжкультурних програм) [1].

Серед стимулів розвитку інтернаціоналізації освіти та науки для країн виділяють:

- ✓ академічні (розширення доступу до вищої освіти, підвищення якості вищої освіти; міжнародне визнання і покращення позицій в міжнародних рейтингах, створення і впровадження знань);
- ✓ економічні (короткостроковий економічний ефект від прямих витрат іноземних студентів, підготовка кваліфікованої робочої сили з навичками у сфері міжнародної співпраці, умови для довгострокового економічного розвитку);
- ✓ політичні (розвиток публічної демократії, міжнародна співпраця);
- ✓ соціально-культурні (об'єднання провідних науковців для вирішення глобальних проблем та досягнення сталого розвитку, підвищення рівня міжнародної комунікації, підвищення толерантності у суспільстві) [3].

Важлива роль інтернаціоналізації полягає і у стимулюванні самих ЗВО, адже саме завдяки ній розвиваються й окремі елементи, що є невід'ємними складниками діяльності, зокрема: лідерство за першість; проведення міжнародних заходів; міжнародне співробітництво; проведення консультацій за кордоном тощо. Реалізацію вітчизняного досвіду інтернаціоналізації освіти пропонуємо розглянути на прикладі Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Національний університет – один із найвідоміших і найстаріших університетів Полтавщини. Сьогодні він є потужним міжнародним авторитетним науковим й інноваційним центром – лідером на ринку освітніх послуг. В університеті діють 94 освітні програми та навчається близько 10 тисяч студентів з усієї України та 30 країн світу. Сьогодні студентами університету є громадяни Алжиру, Анголи, Афганістану, Азербайджану, Камеруну, Китаю, Гани, Грузії, Єгипту, Ємену, Йорданії, Індії, Іраку, Ірану, Казахстану, Кенії, Лівії, Намібії, Нігерії, Марокко, Росії, Саудівська Аравія, Сирії, Судану, Тунісу Туркменістану, В'єтнаму, Уганди, Узбекистану і Зімбабве [2]. Іноземні студенти мають змогу навчатися на бакалавраті та магістратурі, а також займатися науковою діяльністю під час навчання в аспірантурі та докторантурі.



Підготовче відділення здійснює підготовку іноземних громадян до вступу у вищі навчальні заклади України за економічним та інженерно-технічним напрямками.

У вищі сформувалися і працюють 10 загальнонавчальних потужних наукових шкіл, які очолюють учені, знані як в Україні, та за її межами. Нині заклад активно інтегрується до світового освітнього простору, є членом Великої хартії університетів та активно розвиває міжнародне співробітництво з майже 100 установами із понад 20 країнами світу, зокрема із США, Канадою, Італією, Францією, Грузією, Турцією, Китаєм, Словаччиною, Молдовою, Білоруссю, Таджикистаном, Латвією, Угорщиною та ін.

Реалізуючи перспективну програму розвитку, міжнародна активність є одним із пріоритетних напрямів діяльності університету. У 2015 році університет заручився новими закордонними установами-партнерами, активізував діяльність за декількома напрямками та став учасником нових міжнародних проектів та програм. Співпраця з Британською радою; Реалізація проекту «Англійська в університетах», участь в проекті «Програма розвитку лідерства у вищій освіті України». Із жовтня 2013 р. - активно співпрацює з українським представництвом Британської ради. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» долучився до пілотного для України проекту «Англійська в університетах». В березні 2015 р. пройшов перший етап проекту, під час якого фахівці Британської ради в Україні проводили розроблене ними тестування науковопедагогічних працівників Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» за загальноєвропейською системою Artis. Знання іноземної мови на високому рівні відкриває нові можливості для викладання дисциплін, освітньої, наукової та культурної комунікації зі студентами-іноземцями, співпраці з іноземними колегами та партнерами, обміном досвідом з зарубіжними фахівцями та науковцями.

У 2019 році забезпечено участь Національного університету імені Юрія Кондратюка у грантових програмах і проектах: ERASMUS+ «The challenges of energy efficiency: cooperation of Ukraine with the EU»; Британської ради в Україні «English for universities» та «Ukraine Higher Education Leadership Development Programme»; Європейського Союзу «Програма розвитку освіти ЄС 2014 – 2020»; програми Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH; Посольства США в Україні.

Окрім того, варто зауважити, що національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» реалізує основні принципи Болонського процесу, зокрема забезпечує якість освіти, розвиває трициклову системи навчання (бакалаври, магістри, аспіранти), науково-педагогічні працівники університету видають монографії у країнах Європейського союзу, складають іспити на знання іноземної мови для отримання сертифікату і постійно публікуються в міжнародних наукових виданнях. Варто зазначити, що університет проводить міжнародні науково-практичні конференції, постійно вдосконалює освітні програми з урахуванням міжнародного досвіду, сприяє формуванню у випускників якостей і знань, необхідних для працевлаштування в Україні та за її межами, працевлаштовує випускників, активно сприяє розширенню академічної мобільності студентів. В університеті на постійній основі працюють такі мовно-культурні центри: Українсько – Британський; Українсько – Бельгійський; Українсько – Чорногорський; Українсько – Німецький; Українсько – Азейбаджанський; Українсько – Американський; Українсько – Польський.

Очевидними успіхами роботи університету у сфері міжнародної діяльності та інтернаціоналізації освіти можемо вважати діяльність Спікінг-клубу SPE Speaking club, налагодження співпраці з міжнародними партнерами, зокрема університетами Європи, коледжами США, модернізацію та удосконалення навчальних програм, щорічне збільшення кількості заявок на гранти та участі у міжнародних проектах, а також співпрацю університету з волонтерами Корпусу Миру, які щорічно приїжджають в університет та працюють у напрямку мовної підготовки студентів та викладачів університету наявність

програми «Подвійного диплому» (студенти, які навчаються у навчально-науковому інституті фінансів, економіки та менеджменту НУ «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка») можуть отримати диплом Університету Гринвічу по трьох спеціальностях: BSc «Economics with Banking», BSc «Finance and Investment Banking», BA «Business Studies».

Вважаю, що міжнародний досвід та інтерналізація освіти не лише підвищує мотивацію студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» до навчання, але й сприяє освітній, науковій, міжкультурній комунікації, розширює академічні та можливості та можливості працевлаштування студентської молоді. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» займає активну позицію в інтерналізації освіти і працює над подальшим вдосконаленням діяльності у цьому напрямку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Нітенко О. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету [Електронний ресурс].- Спосіб доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/268481081.pdf>.- Загол. з екрану
2. Офіційний сайт Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» [Електронний ресурс].- Спосіб доступу: <https://nupp.edu.ua/page/inozemnomu-studentu.html> .- Загол. з екрану
3. Семенець Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуку перспектив вдосконалення стратегії провідних українських ВНЗ [Електронний ресурс].- Спосіб доступу: <https://cutt.ly/Bkg50SF>.- Загол. з екрану

---

**Стрельбицька Світлана Михайлівна**

кандидат педагогічних наук  
старший викладач кафедри психіатрії, наркології та психології  
*Одеський національний медичний університет, Україна*

**Гасанова Аїшен**

студентка II-го курсу  
кафедри психіатрії, наркології та психології  
*Одеський національний медичний університет, Україна*

---

## **КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

У сучасних умовах економічної кризи, соціального розшарування суспільства, розмивання моральних орієнтирів, зниження культурних цінностей загострюється проблема взаємовідносин людей, тому пошук конкретних методів, умов і підходів до цілеспрямованого формування толерантності у майбутніх фахівців, передусім, системи «людина-людина», стає одним з найважливіших завдань закладу вищої освіти, який відповідає за духовний та моральний розвиток особистості. Толерантність як особливість свідомості або професійна складова особистості не притаманна студенту від початку і може ніколи не з'явитися, не будучи сформованою. Саме завдяки закладу вищої освіти, як одному із головних соціальних інститутів сучасного суспільства, в якому здійснюється підготовка конкурентоздатного, компетентного випускника в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища, готового і здатного здійснювати професійні контакти з людьми різних культур, національностей, віросповідань, світоглядів, формується толерантна особистість майбутнього фахівця, зокрема психолога.

Комунікативна толерантність є професійно важливою якістю майбутнього психолога, яка формується в процесі професійного становлення у ЗВО. Проблема формування комунікативної толерантності перетворюється для вищої освіти України у стратегічно важливу мету і тому, останнім часом стала надзвичайно популярною як в філософії, так і психології та педагогіки. Феномен комунікативної толерантності на сучасному етапі розвитку суспільства став предметом широкого кола наукових досліджень і придбав міждисциплінарний і міжкультурний характер. Проблемі формування толерантності присвячено широкий спектр досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, філософський, культурологічний, політологічний, соціологічний, психологічний та педагогічний контекст толерантності, зокрема комунікативної толерантності розкрито у працях В. Андрющенка, В. Аношкіної, О. Асмолова, С. Бакуліна, Г. Бардієр, В. Бойка, С. Братченка, Р. Валітової, Б. Гершунського, П. Гнатенка, Л. Головатаї, Л. Гончаренко, М. Джерелієвської, Г. Кожухар, А. Панфілової, В. Пісоцького, І. Сінельник, Г. Солдатова, К. Фопеля, Б. Хасана, О. Швачко та ін.

Формування поняття «толерантність» тривало протягом багатьох століть, в різних культурах, через це має різні смислові відтінки. Слово «толерантність» має латинське походження. У римлян «tolerantia» означало терпіння, покірність. В англійській мові толерантність означає «готовність і здатність без протесту сприймати особистість або річ», у французькій – «повагу до волі іншого, його напрямую думок, поведінки, політичних і релігійних поглядів». У китайській мові бути толерантним означає «дозволяти, допускати, виявляти великодушність стосовно інших», в арабській – «прощення, полегкість, м'якість, поблажливість, жаль, прихильність, терпіння», в перській – «терпіння, терпимість,

готовність до примирення» [1]. Дослідники стверджують, що термін «толерантність» уперше введений в науковий обіг французьким філософом А. Дестюд де Траси [2]. До теперішнього часу в західній соціології і політології толерантність є одним з основних демократичних принципів, невід’ємно пов’язаних з концепціями плюралізму, соціальної свободи і прав людини [3]. У найбільш загальному розумінні, сенс поняття «толерантність» та його сучасне трактування як «досягнення гармонії в різноманітті», тобто повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості і базується на визначенні цього поняття в «Declaration of principles on tolerance» [6]. В Американському словнику «American Heritage Dictionary» стверджується, що гармонія відносин полягає, перш за все, у повазі суб’єктів один до одного. Толерантність в ньому пропонується розглядати, як здатність до визнання або філософ К. Уейн пропонує додати до цього концепту визнання та повагу одних людей які відрізняються до інших людей [9].

В психолого-педагогічній науці поняття «толерантність» розглядається з різних підходів й досі не має однозначного визначення, але аналіз основних підходів до феномену толерантності дозволить розкрити механізми виникнення і прояву толерантності в професійній діяльності майбутнього психолога та визначити оптимальні шляхи рішення задачі формування професійної педагогічної толерантності засобами педагогічної дії. Відтак, згідно із психодинамічним підходом, толерантність є стратегією суб’єкта, спрямованою на саморегуляцію і задоволення потреб, яка розвивається під впливом захисних механізмів, що виникають в ситуаціях фрустрації. З точки зору біхевіорального підходу є особливим чином побудована поведінка суб’єкта, яка змінюється відповідно до виникаючих ззовні стимулів. Когнітивний підхід розглядає раціональні структури і механізми толерантності. В екзистенційно-гуманістичному підході толерантність пов’язана безпосередньо з ціннісно-смісловою сферою особистості майбутнього фахівця [8].

Учений О. Асмолов розглядає толерантність як внутрішню, інтеграційну характеристику особистості, яка проявляється у стосунках з іншими, – відмінними від неї людьми, в основі якої є соціальні установки [9]. У свою чергу, В. Соколов розглядає толерантність як певну світоглядну і морально-психологічну настанову особистості на те, в якій мірі їй приймати або не приймати перш за все інші ідеї, звичаї, культуру, норми поведінки тощо. Він визначає її сутність як терпимість до «чужого», «іншого», яка може бути притаманною не тільки окремій особистості, але й конкретному колективу, соціальній групі, суспільству в цілому. Учений наголошує, що під «чужими», «іншими» не розуміються ідеї, поведінка, вчинки тощо, які неминуче ведуть до деградації, руйнування соціального, духовного. Толерантність не передбачає безумовної відмови від критики, дискусій і, тим більше, від власних переконань. [7]. Інший погляд щодо сутності означеної проблеми висловлює І. Старовойтова, яка пропонує розуміти толерантність як один і способів та ступенів соціалізації особистості. Відтак, першим і необхідним ступенем просування у напрямку формування ідентичності є толерантність, зв’язана з вирішенням проблеми терпимості у відношенні до іншого. Існування з іншим, тому, його усунення загрожує небезпекою ескалації насилля, яке може обернутися проти його ініціатора; чи тому, що знаходження поряд іншого слугуватиме задоволенню якихось

потреб функціонування «Я» чи «Ми» [8]. Цікавою є визначення В. Лекторського, який розглядає толерантність з чотирьох позицій: толерантність як байдужість, толерантність як неможливість взаєморозуміння, толерантність як поблажливість, толерантність як розширення власного досвіду та критичний діалог [3]. На думку автора, прояви толерантності відкривають шлях до діалогу і можливість будувати ефективну міжособистісну взаємодію, поважаючи і визнаючи право іншого на відмінний світогляд і світовідчуття. У свою чергу, погоджуємось з думкою авторів, що не можна прирівнювати толерантність до терпимості, оскільки терпимість є здатністю терпіти, стримуватися, тоді як толерантність – це така стійкість до зовнішнього впливу, при якій, перш за все, людина

здатна залишатися самою собою, визнаючи та поважаючи при цьому переконання і дії інших людей. Толерантність є інтегративною динамічною особистісною якістю майбутнього психолога, яка проявляється як моральний принцип у взаємодії з оточенням та ґрунтується на ціннісному відношенні до людей, відповідно до якого студент, маючи власну життєву позицію, поважає і визнає право іншого сприймати, мислити і діяти інакше, бачить цінність різноманіття, а також готовий будувати взаємодію з урахуванням іншої точки зору для успішної реалізації професійної діяльності.

Розвиток толерантності як якості особистості майбутнього фахівця, який володіє навичками толерантного спілкування та поведінки, відбувається в комунікативному контексті. У зв'язку з цим, не можна не згадати про існування в науці поняття «комунікативна толерантність», яка є різновидом толерантності і проявляється в процесі спілкування. Сформована у майбутнього психолога толерантність дозволяє йому легко вступати в комунікативні зв'язки з іншими людьми. Відношення до співрозмовника не як до об'єкта, а як до активного суб'єкта діалогу є важливою умовою досягнення взаєморозуміння в процесі спілкування. Толерантність в спілкуванні сприяє пізнанню думки іншого, стабілізуючи сам процес комунікації. Відтак, В. Бойко розглядає комунікативну толерантність як характеристику відношення особистості до людей, показова ступінь переносимості нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії [3]. Крім того, автор також виділив кілька типів комунікативної толерантності: ситуативна комунікативна толерантність (терпиме ставлення особистості до конкретної людини); типологічна комунікативна толерантність (терпиме ставлення до збірних типам особистостей або груп людей); професійна толерантність (терпиме ставлення до збірних типів людей, з якими доводиться мати справу виходячи з напрямку діяльності); загальна комунікативна толерантність (терпиме ставлення до людей в цілому, тенденції, обумовлені життєвим досвідом, установками, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини) [4]. У свою чергу, Л. Миколаєва, розглядаючи формування у майбутніх фахівців професійних якостей, визначає комунікативну толерантність як професійно важливу якість особистості, яка виявляється в комунікативному середовищі повсякденної навчальної та позанавчальної діяльності, а також у майбутній професійній діяльності і яка характеризується терпимістю до співрозмовника незалежно від його соціального і правового статусу, повагою його думки, емпатією і доброзичливістю у взаєминах з ним, конструктивним спілкуванням, емоційною стійкістю, здатністю до співпраці, діалогу, мобільністю стилю спілкування, адекватною самооцінкою» [5]. Слідом за нею Л. Яцевич зазначає, що комунікативна толерантність являє собою професійно важливу якість особистості, яка забезпечує цілісність особистісного і професійного розвитку майбутнього фахівця [1].

Одне з найбільш повних визначень комунікативної толерантності було запропоновано Є. Балдановою, на думку якої, це соціально значуща якість особистості і проявляється в наступному: повсякденному міжособистісному спілкуванні, шанобливому ставленні до людей, до їхніх поглядів, звичаїв, звичок та уподобань в прагненні до діалогу, співпраці і позитивній оцінці оточуючих людей; в емпатії та емоційній гнучкості реакцій на нові ситуації. Крім того, комунікативна толерантність характеризується наявністю адекватної поведінки в нестандартних ситуаціях, розуміння іншої точки зору, вмінням прощати чужі помилки, а також переносити неприємні або неприйнятні вчинки партнерів по взаємодії [1].

Виходячи з такого розуміння сутності комунікативної толерантності, можна виділити три її основні змістовні компоненти: комунікативний потенціал як мотиваційно-ціннісний компонент (індивідуально-психологічний рівень), комунікативна компетентність як когнітивний компонент (інтелектуальний рівень накопичення соціального досвіду) і комунікативна спрямованість як поведінковий компонент (рефлексивно-діяльнісний рівень) особистості. Відтак, комунікативний потенціал представляє собою інтегральну

сукупність індивідуально-психологічних якостей майбутнього психолога, які забезпечують той чи інший рівень взаємодії людини з навколишнім світом. Аналіз різноманітних зв'язків між власне процесом комунікації, особливостями участі студента психолога в спілкуванні та його можливостями дозволяє виділити зміст комунікативного потенціалу, який формують комунікативні якості особистості: комунікативні процеси, комунікативні стани, комунікативні потреби та комунікативні установки. Наступний компонент, комунікативна компетентність є одна з провідних характеристик особистості, яка є складовою частиною комунікативної толерантності, вона являє собою багатопланову комунікативну здатність [3]. Комунікативна компетентність майбутнього психолога у взаємодії і спілкуванні вивчається через прояв її здібностей встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Останнім компонентом комунікативної толерантності є комунікативна спрямованість, комунікативний стиль і комунікативний обсяг певну стійку характеристику особистості, що об'єднує в собі психофізіологічний початок і вироблену техніку соціальної взаємодії в повсякденному спілкуванні. Критерієм сформованості комунікативної спрямованості особистості є наявність комунікативних якостей.

Низка учених вважає комунікативну толерантність елементом комунікації та комунікативної компетентності, яка займає важливе місце в професійній діяльності майбутнього фахівця, до якої повинен бути готовий випускник напряму «Психологія». Відтак, комунікативна компетентність передбачає наявність здібностей особистості майбутнього фахівця, знання і уміння, які допомагають йому встановлювати контакт, забезпечувати ефективне протікання комунікативного процесу, дозволяє орієнтуватися в соціальних ситуаціях, визначати особливості особистості та її емоційний стан, реалізовувати адекватні способи взаємодії. Отже, комунікативна толерантність тісно пов'язана з комунікативною компетенцією та компетентністю і є демонстрацією синергетичного стилю. Підвищуючи в процесі навчання у ЗВО рівень комунікативної толерантності майбутнього психолога, тим самим, підвищуються загальні показники його комунікативної компетенції та компетентності, а, розвиваючи комунікативний простір, розширюються межі самої толерантності, таким чином, формується професіонал психолог, як психологічно зріла особистість. Важливо відзначити, що формування комунікативної толерантності як найважливішої особистісної характеристики в системі професійної діяльності «людина-людина» сприяє оптимальному протіканню процесів спілкування і взаємодії та впливає на багато сфер особистості майбутнього психолога. Припускаємо, що формування комунікативної толерантності в процесі навчання у ЗВО є необхідним фактором

професійного становлення майбутнього психолога, зокрема необхідні спеціальні умови для його розвитку, одним з яких є включення в навчальний процес конкретних педагогічних умов, ефективних методів і засобів та спеціально розробленої програми психологічного супроводу.

На думку деяких учених, формування комунікативної толерантності як професійної складової майбутнього психолога відбувається в тому випадку, якщо він навчиться долати або згладжувати негативні враження від відмінностей між підструктурами своєї особистості і особистості партнера, а також навчиться усунувати обставини, що викликають або підкреслюють ці відмінності [8]. Відтак, майбутні психологи в період отримання професії повинні навчитися проявляти толерантність у міжособистісному спілкуванні та взаємодії з різними людьми, незалежно від їх соціально-психологічних, демографічних чи культурних особливостей. Формування комунікативної толерантності майбутніх психологів передбачає формування діалогічних установок у взаємодії з іншими, формування усвідомленого контролю своїх емоцій, думок, поведінки, психічних станів, які відповідають за позитивне ставлення до інших людей в міжособистісному і професійному спілкуванні. Більш того, основою формування комунікативної толерантності у майбутніх психологів є оволодіння ними системою спеціальних знань, яка включає знання і розуміння

схожості і відмінності між культурами України та інших країн, особливостей ціннісних орієнтацій партнера по міжкультурній комунікації, національно-культурних особливостей комунікативної поведінки партнерів по комунікації, а також знання про існуючих причин нерозуміння, пов'язаних з міжкультурними відмінностями.

Отже, метою ефективного професійного становлення майбутнього фахівця необхідно розуміти соціально-психологічну своєрідність феномена толерантності, зокрема комунікативної толерантності в структурі особистості психолога, виявляти та враховувати взаємозв'язок толерантних та комунікативних якостей; оптимізувати умови професійного становлення у ЗВО, проводячи комплексну роботу по впливу на всі компоненти комунікативної толерантності. Розвитку комунікативної толерантної особистості майбутнього психолога сприяють спеціально організовані заняття, в ході яких майбутній фахівець може не тільки знайомитися з теоретичними основами консультування, а й бере активну участь у їх обговоренні. Вивчення рівня сформованості структурно-змістовних компонентів комунікативної толерантності дозволять викладачам ефективно будувати навчальну та поза навчальну діяльність у ЗВО, орієнтуючись на «потенціал» і «проблемні зони» комунікативної толерантності майбутнього фахівця. Більш того, створення спеціальних умов, де студенти-психологи включені в професійні контакти, сприяє розвитку толерантних та комунікативних якостей майбутнього фахівця.

Підсумовуючи, зазначимо, що пріоритетним завданням теорії вищої освіти стає визначення педагогічних умов, шляхів та засобів формування комунікативної толерантності як професійної складової майбутніх психологів. Сучасні психологи повинні володіти вміннями толерантної взаємодії в різних життєвих та професійних ситуаціях. Таким чином, толерантність є одна з універсальних цінностей сучасного суспільства і найважливіша умова професіоналізму сучасного фахівця. Вивчення зв'язку толерантності у майбутніх психологів дозволяє зробити істотний внесок в оптимізацію процесу підготовки фахівців цього профілю. У світлі виявлених статистичних закономірностей представляється очевидним, що на становлення толерантної свідомості і толерантної поведінки майбутнього психолога можна ефективно вплинути за допомогою формування у нього установки на діалог.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми і тому, відповідно до сучасних тенденцій розвитку системи вищої освіти, відкривають нові можливості для подальших досліджень, а разом з тим ставить і ряд нових проблем, які потребують подальшого теоретичного і практичного дослідження.

#### Список використаних джерел:

1. Бакулина С. Д. (2014) Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам. М. : ФЛИНТА.
2. Бойко В. В. (1996) Энергия эмоций в общении : взгляд на себя и других. М. : Фелин.
3. Вислова А. Д. (2008) Формирование толерантной личности – стратегическая задача образования. Социально-гуманитарные знания. (4), 152-162.
4. Веретенко Т., Долгополова Я. (2002) Толерантність у професійній підготовці майбутніх учителів. Педагогіка і психологія професійної освіти. Львів. (4), 66-76.
6. Горянська А. М. (2015) Психологія толерантності. Ніжин : Вид-во НДУ ім. Гоголя.
7. Декларация принципов толерантности (2001). Век толерантности. М. : (1) 62-68.
8. Кожухарь Г. С. (2009) Соотношение толерантности и идентичности у студентов-психологов. Психологический журнал. (6). 40-49.
9. Масловская Т. С. (2009) Толерантность в образовании. Мир образования – образование в мире. (4). 51-58.
10. Уэйн К. (1997) Образование и толерантность. Высшее образование в Европе. (2). 14-28.
11. The Tolerance Level of High School Students / ed. Alistair Ross (2007) London : CiCe.
12. Toleration Respect and Recognition in Education / ed. by Mitja Sardo (2010) N.Y. : A. John Wiley & Sons, Ltd.

---

**Когут Олена Василівна**

студентка

*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна*

**Науковий керівник: Цуркан Т. Г.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти

*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна*

---

## **МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «МОЯ КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА»**

Сучасне українське суспільство вимагає все більше уваги до свого історичного та культурного минулого. Культурне надбання нашої нації, нині є дуже значимим, адже воно стає відображенням минулого часу в якому жили наші предки, відображає їх побут, звичаї та традиції. Кругозір українців, їх погляди на буденні речі, релігійні погляди і моральні цінності, формують систему духовних цінностей, що слугують для формування всебічнорозвиненої особистості.

Слід зазначити, що зміна однієї епохи на іншу, боротьба українського народу за існування та значимі події минулого є і будуть рушієм створення витворів мистецтва, джерелом натхнення для митців у будь якій галузі творчості. Культурну спадщину, яку залишили нам предки дає змогу знайти сутність історичних подій, які відбувалися в минулому, дозволяє збагатити духовний світ українського суспільства, змінити на краще соціальні умови і не втратити культурне надбання нашого краю.

Нині нам важливо не втратити і навпаки підвищити інтерес школярів і суспільства загалом до культурного минулого нашого народу. Я вважаю, що саме культурна спадщина є рушійною силою будь якого народу на виконання добрих справ і подвигів, позитивним і негативним прикладом з минулого ми творимо світле майбутнє, саме через це кожен з нас повинен вивчати, цінувати та любити культурну історію, безцінний спадок українського народу.

Термінологія пов'язана з темою культурна спадщина, отримали досить поширене розповсюдження в українській науковій літературі з пір затвердження радянською владою у 1988 році Угоди про охорону культурної та природної спадщини, яку затвердили в Парижі в 1972 році на засіданні ООН з даних проблем [1. с. 46].

З того часу поняття «культурна спадщина» визначається в рамках інтернаціональних і національних правових та решті документів, входить в юридичний обіг і починає бути окремим загальноживаним нормативним терміном, яке поширене в теорії й на практиці.

Через те, що існує велика кількість різних трактувань і характеристик спадщини, що являються метою і завданнями, які постали перед вченими, почати переглядати їх і досліджувати логічно з розкриттям поняття «культурна спадщина» зазначеношо в ст.1 вищезгаданої Угоди, яка класифікована за трьома пунктами.

«- пам'ятки: шедеври архітектури, скульптури й образотворчого мистецтва, деталі та будову археологічного змісту, написи, та сукупність деталей, які мають значиму універсальну цінність з погляду історії, науки або мистецтва;

«- ансамблі: сукупність відокремлених або сполучених будівель, архітектура, поєднання чи зв'язок з ландшафтом, яких є першорядною цінністю з погляду історії, науки чи мистецтва;

«- відомі місця: витвори людей чи об'єднані твори суспільства і навколишнього середовища, а також зони, до яких входять археологічні знаменні місця, що є великою цінністю з погляду історії, краси, антропології та етнології [2. с. 20].



Хоч це трактування вирішує вміст культурної спадщини, паралельно пояснюючи перехід і дослідження окремих пам'яток до їх сукупностей, в загальному вона не віддзеркалює потрібним чином цінність культурної спадщини в сучасному суспільстві.

Затвердження в Парижі 17 жовтня 2003 року Угоди про охорону нематеріальної культурної спадщини, зумовило швидкий процес росту інтернаціональних пам'яткоохоронних канонів та положень.

В світовому праві затверджується поняття «нематеріальна культурна спадщина», що має на увазі традиції, досягнення і досвід, які суміжні інструментами, об'єкти і винаходи, які визнаються групами людей, об'єднанням суспільства й у окремих випадках особами як елемент їхньої культурної спадщини.

Аналізуючи нинішні підходи до трактування поняття, що найбільше нас цікавить, а саме «культурна спадщина» можна твердити, що воно включає такі чинники:

- Генетичний (означає, що всі культурні пам'ятки є цінним джерелом для розуміння коріння свого народу, його витоків, належність до певної нації, географічних особливостей розташування);

- Історичний (означає, що кожна пам'ятка має свою неповторну історію виникнення, стає відзеркаленням сумісної роботи людини і навколишньої природи);

- Географічний (пояснює спадщину, як ту територію на якій знаходиться держава);

- Інформаційний (несе інформацію про виникнення історичної пам'ятки);

- Правовий (означає, що кожен об'єкт має керуватися майновими відносинами та регулюватися чинним законодавством);

- Соціально-економічний (спадщина виступає рушійною силою суспільства, основна ресурсна одиниця для повноцінного розвитку нації, має в собі багато понять з соціальних, екологічних і гуманітарних сфер, в тому числі нормальний розвиток, наукові досягнення суспільства, якість життя, кроки, що перешкоджають та борються з бідністю тощо) [1. с. 25].

Змістова лінія «Моя культурна спадщина» входить до Громадянської та історичної освітньої галузі. Освітню програму громадянської та історичної освітньої галузі створено на основі Державного стандарту початкової освіти.

Метою громадянської та історичної освітньої галузі для загальної середньої освіти є створення умов для формування в учня / учениці початкової школи власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини, набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами. [3. с. 61].

Змістова лінія «Моя культурна спадщина» дає змогу учнівству усвідомити свою вкоріненість у національну, а також рідну за етнічним походженням культуру, в європейську цивілізацію. Учні/учениці отримують можливість дослідити місцеві пам'ятки, пізнати традиції та минуле своєї родини, рідної етнічної групи, нації. Навчання в межах цієї змістової лінії сприяє розумінню значущості та різноманітності культурних надбань людства, формуванню умінь пізнавати минуле.

За Типовою освітньою програмою, учень - встановлює, спираючись на власний досвід і думки старших, коли відбувалися відомі історичні події та жили визначні особи (раніше / пізніше, до / після, давно / недавно),

- оглядає та описує пам'ятки культури рідної місцевості, відображає їх різними мистецькими засобами (напр., малює, ліпить, співає, шукає приклади онлайн тощо)

- дотримується належних правил поведінки в місцях пам'яті, пояснює ці правила;

- виявляє повагу до померлих, вшановує героїв і жертв трагедій або злочинів проти людства, пояснює, чому природа важлива для людини

- визначає, що дає природа людині;

- визначає окремі зміни у ландшафті / краєвиді, пов'язані з діями людей ;

- пояснює, чому зберігати природу – обов’язок кожного, - довідується (із легенд, від старших людей) про походження місцевих назв населених пунктів і географічних об’єктів;
- пояснює потребу дотримання правил у громадських місцях та під час спільних заходів, протидіє (залучаючи дорослих) їх порушенню, - долучається до підтримання родинних і шкільних традицій, бере участь у громадських урочистостях тощо; пояснює їхнє значення для себе;

- виготовляє доступні атрибути до свят та урочистостей;
- бере участь у мистецьких (наприклад, театральних) акціях, - вдумливо читає короткі історичні оповідання, легенди, міфи тощо;
- придумує назву до коротких текстів дитячої літератури ;
- виокремлює незрозумілі слова з усних та писемних текстів дитячої літератури;
- запитує про значення незрозумілого слова в дорослих або довідується про це за допомогою цифрового пристрою (пошуковика) [3. с. 66].

Методами формування змістової лінії є:

- *переконання* – формування впевненості у тому, що кожен історичну пам’ятку нашого народу потрібно берегти і шанувати;
- *стимулювання* – реалізується в різноманітних формах заохочення до пізнання минулого свого народу;

- *особистий приклад* – діяльність вихователя, який має бути взірцем для молоді, має забезпечувати педагогічні вимоги, вміє давати доручення і перевіряти їх виконання;

Виховання цінності культурного минулого свого народу школярів передбачає застосування великого арсеналу виховних форм і методів, які розподіляються за організаційною формою. Серед них слід назвати такі форми роботи як індивідуальна, групова, колективна, масова, самостійна, систематична, епізодична, домашня тощо.

Ось декілька варіантів форм, які можна застосувати в початковій школі:

1. Відкрита розмова у 3 класі «Слідами історичних знахідок»;
2. Стінгазета у 2 класі « Видатні художники України»
3. Пізнавально-пошуковий проект (круглий стіл) у 4 класі на тему: «Там бере початок Україна, де росте біля хата калина» ;
4. Жива газета у 2 класі «Мистецтво моєї Батьківщини»
5. Свято у 1 класі «Любове моя, Україно»
6. Екскурсія в музей 3 клас « Давні ремесла українців»
7. Відкрита розмова у 4 класі « Що для мене культурна спадщина мого народу»
8. Конкурс малюнків у 1 класі « Українські замки.
9. Перегляд уривку історичного фільму у 4 класі « Україна- повернення своєї історії»

Отже, аналізуючи вище сказане, можна дійти висновку, що змістова лінія « Моя культурна спадщина» є невідомою частиною навчального процесу в початковій школі, бо вона, має здатність формувати партіотичні відчуття до рідного народу, дає змогу маленьким українцям пізнати всю велич і багатство культурної спадщини України, поринути в світ національного мистецтва та збагатитися духовно, черпаючи знання про історичні знахідки нашої Батьківщини.

#### Список використаних джерел:

1. Поливач К.А. Культурна спадщина та її вплив на розвиток регіонів України / Наук. ред. Руденко Л.Г. – К.: Інститут географії НАН України, 2012. – с. 46
2. Культурна спадщина України : бібліогр. покажч. / уклад.: В. В. Степко, Г. О. Стешенко, Т. В. Улятовська, А. А. Чернявська ; Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Бібліотека. – К., 2012. с.20-25
3. Типова освітня програма під керівництвом Р. Б. Шияна с. 61-66

**Марчук Сергій Степанович**

канд. пед. наук, старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний колеж», Україна

**Чемерис Ірина Володимирівна**

старший викладач циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін  
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний колеж», Україна

## МЕТОДИЧНО-ВАЛЕОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ «ДИТЯЧИЙ СВІТ» ТА «РІДНЕ СЛОВО» К. Д. УШИНСЬКОГО

Український педагог К. Д. Ушинський продовжив традицію чеха Коменського, який у своїх навчальних книгах розповідає дітям про людський організм та засоби підтримання в ньому фізичних і духовних сил. У підручниках видатного чеського педагога міститься чимало статей, які подають знання про будову організму людини, на цікавих прикладах ілюструють важливість фізичного загартування. Коменський у навчальній книзі «Відкриті двері до мов і усіх наук» вміщує серед ста тем оповідання валеологічного спрямування: «Про людину. Про хвороби. Про органи» [1, с. 156].

Інший підручник Коменського «Видимий світ у малюнках» дає дітям уявлення про різні предмети і явища, про людину та її працю, про мистецтво, етику, філософію, справедливість тощо. До речі, Ушинський у своїй праці «Людина як предмет виховання» згадує про «Orbis Pictus» Комениуса («Видимий світ у малюнках» Коменського) [5, с. 424].

Науковий інтерес у контексті дослідження викликають методичні статті і матеріали К. Д. Ушинського до першого видання «Дитячого світу» (1861). Автор подає відомості про людину, її організм, духовну сферу. Зокрема, у другому розділі «Про людину» педагог помістив 20 пізнавальних статей: «П'ять зовнішніх чуттів», «Речовини, що складають тіло людини», «Головні частини людського тіла», «Рука і нога», «Голова», «Очі», «Вуха», «Ніс», «Рот», «Внутрішні органи людського тіла», «Харчування», «Мозок і нерви», «Кістки», «Властивості душі», «Створення людини» та ін. [6, с. 41–42]. Зазначимо, що у змісті запропонованих рекомендацій автор подає короткі поради вчителю до вивчення різних тем на уроці. Наприклад, «Описи частин людського тіла повинні супроводжуватися спогляданням. Дуже корисно показувати при цьому малюнки, якщо вони є, ще корисніше було, коли б учні змогли самостійно зобразити той предмет, про який прочитали» [6].

К. Д. Ушинський у названих варіантах статей до першого видання «Дитячого світу» пропонує цікаві валеологічні поради школярам:

– «Чим міцніші м'язи, тим сильніші наші органи. Щоб зробити м'язи міцнішими, потрібно часто і багато виконувати вправ. У лінивих, хто не любить ні ходити, ні працювати, м'язи в'ялі, м'які, органи слабші, нерухливі і швидко втомлюються» (стаття «Рука і нога») [6, с. 96].

– «Для ока шкідливе надто сильне і довготривале напруження зору. Не потрібно тримати книгу чи зошит ні дуже близько, ні занадто далеко від очей це шкідливо. Не можна дивитись на сонце, яскраве полум'я, на снігові поля при яскравому сонячному освітленні. Приємно та корисно для очей дивитися на предмети зеленого кольору. Потрібно тримати очі в чистоті, ретельно промивати їх вранці холодною водою. Не потрібно витирати очі брудним рушником і брудною рукою» (стаття «Очі») [6, с. 99–100].

– «Ковтати їжу шматками дуже шкідливо. Розкушування твердих предметів псує зуби, при цьому часто тріскається емаль» (стаття «Рот») [6, с. 103].

– «Як мудро створена людина! Наука, що вивчає будову всіх органів людського тіла, називається *анатомією*; наука, що показує, як кожен із цих органів виконує свою роботу і як всі органи разом дають людині можливість харчуватися, відчувати, рухатися, називається *фізіологією*. Дві ці науки необхідні для медика, який повинен знати як влаштоване і як функціонує людське тіло, щоб мати можливість допомогти йому у випадку хвороби певного органу» (стаття «Кістки») (*переклад авторів*) [6, с. 115–116].

Ушинський у десятому виданні книги «Дитячий світ і хрестоматія» (1863) подає такі наукові статті для школярів: «Органи людського тіла», «Багатство» (про здоров'я людини), «Створення людини», байки І. Крилова «Два мужика» (про шкідливість алкоголю), «Дем'янова уха» (про шкідливість переїдання), «Смерть і сон» (про потойбічний світ), «Корона старості» (про помірність, справедливість і мудрість, які є вінцем життя і довголіття у старості) (*переклад авторів*) [2].

У підручнику «Рідне слово» (для першого року навчання) [4] педагог визначив окремі уроки, на яких учні здобувають знання з анатомії, фізіології, гігієни людини, а також отримують корисні поради для зміцнення власного здоров'я. Часто пропонувані матеріали, регламентовані темами уроків, супроводжуються народними загадками, прислів'ями, скоромовками.

Наприклад, урок № 22 «Частини людського тіла, руки і ноги» передбачає розгляд таких понять: «коліно», «голова», «спина», «тулуб», «кисть», «плече», «лікоть», «живіт», «рука», «нога», «литки», «шия», «гомілка», «бедро», «стопа», «груди» [4, с. 63]. Учні знайомляться із прислів'ями: «Руки работают, а голова кормит», «Голова не колышек: не шапку на неё вешать», «Не затем руки даны, чтоб даром болтались» [4, с. 63].

Для уроку № 23 «Частини голови, обличчя, стопи і кисті» Ушинський пропонує такі прислів'я: «С молитвой в устах, с работой в руках – нигде не сгинешь», «На то два уха, чтобы больше слушать», «Один рот, да и тот много врёт; а как бы два было?». З метою розумового розвитку дітям доцільно запропонувати такі загадки: 1. «У четырёх матерей по пять сыновей, – все в одно имя: пять братьев родных, пять двоюродных да пять внучатных». 2. «Один говорит, двое глядят да двое слушают» [4, с. 65].

У «Рідному слові» (для першого року навчання) можна виокремити низку уроків валеологічного спрямування: «Частини ока, носа і рота» (урок № 24), «Люди за віком і заняттями» (урок № 27), «П'ять чуттів» (урок № 29), «Що добре і що погано?» (урок № 30) [4, с. 68–84].

У «Рідному слові» (для другого року навчання) [3] корисними для школярів були статті: «Кінчив діло – гуляй сміло», «Їжа і напої», «Хліб», «Вода», «Як сорочка в полі виросла», «Не плюй в криницю – будеш пити з неї водицю», «Із дитячих спогадів» (про Різдво, Новий рік, Водохреща, Стрітєння, Провідну суботу, Великдень, Покрову) [3, с. 7–156].

У методичних матеріалах до «Дитячого світу» автор пропонує вчителю раціональні прийоми проведення «Бесіди про людину з використанням письмових вправ та таблиць» [7, с. 288–291]. Зокрема, Ушинський пропонує таку методику:

1. Бесіда за допомогою різних малюнків і моделей дає учням справжнє задоволення.
2. Поряд із бесідами запропоновано письмові вправи, які поступово ускладнюються і переходять у коротенькі розповіді.
3. Для полегшення навчання учениць потрібно складати таблиці, які записують на дошці, щоб учениці списали їх у зошити.
4. За цими таблицями спочатку складають усні, а потім письмові оповідання. Для прикладу запропоновано бесіду про частини людського тіла: «Назвіть головні частини свого тіла. Напишіть відповідь. Як називаються частини голови? Що кожна з вас помічає на обличчі? Напишіть цю відповідь. Що з'єднує голову з тулубом? Що ми можемо робити головою за допомогою гнучкої шиї? Як називаються частини тулуба? Скільки в нас рук і

ніг? Зі скількох частин складається рука і нога? Напишіть відповідь. Що ви помічаєте в кисті та ступні? Напишіть цю відповідь» [7, с. 289].

5. Після бесіди записують на дошці таку таблицю, узятую з 2-го видання «Дитячого світу».

6. Викликають до дошки крашу ученицю. За таблицею складають усну розповідь про частини людського тіла в тому порядку, у якому вони є в природі за таким зразком: «Головних частин людського тіла сім: голова, шия, тулуб, дві руки і дві ноги. Голова складається з трьох частин: тім'я, потилиця і обличчя. На обличчі я бачу: лоб, виски, очі, ніс, рот, вилиці, губи, щоки і підборіддя. По боках голови вуха. Шия з'єднує голову з тулубом. Через гнучкість ший я можу нахилити, піднімати і повертати голову. Тулуб складається з трьох частин: грудей, живота і спини» [7, с. 290].

У методичних матеріалах «Практичні уроки російської мови» Ушинський пропонує вісім розробок занять про людину у формі бесід у комплексному поєднанні з письмовими оповіданнями за таблицями: «Головні частини тіла людини», «Частини людського тіла», «Органи зовнішнього чуття» [7].

Таким чином, К. Д. Ушинський протягом кількох уроків за допомогою розповідей та бесід створює у дітей систему знань про людину, структурує навчальний матеріал у вигляді тематичних таблиць.

#### Список використаних джерел:

1. Кравець, В.П. (1996). Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. Тернопіль.
2. Ушинський, К. (1863). Детский мир и хрестоматия : книга для классного чтения, приспособленная к постепенным умственным упражнениям и наглядному знакомству с предметами природы. Санкт-Петербург: Тип. Иосафата Огризко.
3. Ушинський, К.Д. (1897). Родное слово для детей младшего возраста. Год второй. Вторая после азбуки книга для чтения, с картинками в тексте. Санкт-Петербург: Изд. Н.С.Ушинской.
4. Ушинський, К.Д. (1900). Родное слово для детей младшего возраста. Год первый. Азбука и первая после азбуки книга для чтения, с прописями, образцами для первоначальной рисовки и картинками в тексте. Санкт-Петербург: Изд. Н.С.Ушинской.
5. Ушинський, К.Д. (1990). Педагогические сочинения В 6-ти т. Т. 6. Москва: Педагогика.
6. Ушинський, К.Д. (1949). Собрание сочинений. Т. 5. Методические статьи и материалы к «Детскому миру». Москва-Ленинград: Акад. пед. наук РСФСР.
7. Ушинський, К.Д. (1954). Твори. В 6-ти т. Т. 2. Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира» та «Родного слова». Київ: Радянська школа.

---

**Пінський Олександр Олександрович**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри ботаніки  
*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, Україна*

**Єремєєва Тетяна Григорівна**

учитель біології, учитель вищої категорії, старший учитель  
*Харківська загальноосвітня школа I-III ст. №28 Харківської міської ради  
Харківської області, Україна*

---

## **ПИТАННЯ ДІАГНОСТИКИ ЕКОЛОГО-БІОЕТИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

**Постановка проблеми.** Задекларована Європарламентом необхідність дотримання норм і правил біоетики є важливою складовою сучасних стандартів співіснування людей у загальноєвропейському соціумі. В Україні проблема формування біоетичного світогляду населення, більшість якого вважає себе складовою європейської цивілізації, стає все більш актуальною. Тому увага сучасних педагогів-природознавців, носіїв базових цінностей, усе частіше зосереджується на різних аспектах екологічного, зокрема біоетичного навчання і виховання школярів як фундаменту формування їхніх біофілічних життєвих позицій.

Останнім часом науковці багато уваги приділяють питанням формування біологічної, екологічної компетентності здобувачів різних рівнів освіти, зокрема І.Барна, М.Барна, Н.Баюрко, О.Князева, Я.Логвінова, Назарко, В.Оніпко, М.Скиби, Г.Тарасенко, Е.Флешар, О.Чернікова, Н.Шакур, Ю.Шапран, М.Швед, С.Шмалій, Т.Юркова, Л.Юмашева та ін. Однак питанням формування біоетичних поглядів учнів закладів середньої загальної освіти (ЗСЗО), особливо тих, які поглиблено вивчають природничі дисципліни, розглянуто досить обмежено, переважно в працях І.Назарко, Г.Жирської, О.Троцької.

**Мета статті** – розглянути питання визначення рівня сформованості еколого-біоетичної обізнаності учнів 9-11 класів і пошук шляхів її формування.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблем біоетичного ставлення учнів до природного середовища зумовлені актуальністю теми і вимагають комплексного підходу до вивчення процесів формування особистості в сучасних реаліях.

Слід зазначити, що останнім часом проблема становлення життєвих поглядів в межах компетентнісного підходу в процесі навчання природничих дисциплін цікавить вітчизняних науковців-педагогів. Ґрунтовними в цій галузі є дослідження І.Назарко і М.Скиби, які зробили внесок до розробки провідних проблем організації екологобіоетичної освіти і виховання школярів ЗСЗО і студентів. Науковцями напрацьовано понятійний апарат, розроблено механізми формування біоетичної обізнаності учнівської молоді.

І.Назарко запропонувала такі критерії та показники рівня біоетичної вихованості школярів:

- пізнавально-аналітичний критерій (наявність міцних, глибоких знань з біоетики; застосування знань для аналізу своєї поведінки і поведінки оточуючих людей; сформований біоетичний світогляд; уміння аналізувати і передбачати наслідки прагматичного ставлення до живої природи; сформованість почуття відповідальності перед Біотою);

- ціннісно-мотиваційний критерій (оціночні судження, які характеризують ставлення до живих істот; стійкість, глибина і сила емоційних переживань; наявність сформованих загальнолюдських цінностей, що забезпечує становлення у вихованців позитивних якостей);

- діяльнісний критерій (осмислення школярем власних дій та переживань; стійка система форм поведінки; прояви активної життєвої позиції у вирішенні проблем біоетики; відповідальне ставлення до живих істот; самоосвіта та самовиховання з формування позитивних моральних якостей). [1; С 62-63]

Актуальним питанням сучасної освіти є швидке та зручне для вчителя-практика визначення рівня біоетичної вихованості школярів. Відсутність діагностичних засобів стримує певним чином розвиток дослідження процесів формування біоекоетичної складової природничо-наукової освіти і виховання.

Серед сучасних засобів діагностики особливе місце займає анкетування – відпрацьований інформативний метод проведення психолого-педагогічних досліджень. Сьогодні поява нових інформаційних платформ, які почали інтенсивно використовувати учителі біології під час дистанційного навчання учнів ЗСЗО в період карантину, значно полегшила процес обробки результатів.

З метою виявлення рівня еколого-біоетичної обізнаності учням 9-11 класів з поглибленим вивченням природничих дисциплін (загальна кількість – 120 учнів) було запропоновано надати відповідь на десять питань анонімної анкети. Респонденти мали обирати один або кілька варіантів відповідей, щодо ряду питань необхідно було формулювати власну думку.

1. Яке місце, на вашу думку, займає в сучасній школі навчальна дисципліна «біологія»?

2. Наскільки важливим для Вашого подальшого життя є знання з біології.

3. На скільки знання з біології будуть використані Вами в професійній діяльності?

4. Що Ви відчуваєте під час вивчення біології (на уроках та в позаурочний час)?

5. Як Ви розумієте смисл слова «біоетика»?

6. Як Ви розумієте, у чому полягає смисл життя людини?

7. Що для Вас означає добро і зло у ставленні до природи?

8. Ваше ставлення до евтаназії (можливість переривання життя за згодою людини)

9. Чи вважаєте Ви потрібним брати участь у заходах біоетичного спрямування (акції з прибирання сміття, допомога тваринам безхаткам, сортування сміття тощо)?

10. Чи вважаєте Ви себе людиною, яка дотримується біоетичних норм у ставленні до оточуючого світу?

Зауважимо, що значну частину біологічної інформації еколого-біоетичного спрямування учні отримують на заняттях навчальних дисциплін природничого циклу, однак у навчальні плани й програми підготовки школярів курсів із чітким біоетичним змістовим наповненням не включено.

Аналіз відповідей дозволив зробити наступні висновки.

Відповіді на перше питання показали значущість для учнів «Біології» в сучасній школі. Респонденти мали можливість обрати один з варіантів відповіді, а саме: «найважливіше», «важливе», «другорядне», «неважливе», «неважливе», «власна відповідь». Згідно з відповідями учнів, біологія займає в школі переважно важливе (48%) та другорядне (46%) місце. Найважливіше місце цій дисципліні відвели 1,6% опитаних.

Відповіді на друге питання демонстрували усвідомленість учнями важливості біологічних знань у власному житті. Кожен другий школяр усвідомлює їх необхідність («вкрай необхідні» – 0,4%, «важливі» – 50,4%). Але аналіз показав наявність значної частки учнів (більше 40%), які вважають біологічні знання недостатньо важливими, тобто вони не усвідомлюють їх значущість.

Досить показовими виявилися також відповіді на питання «На скільки знання з біології будуть використані Вами в професійній діяльності?». Переважна більшість не бачить зв'язку біологічних знань і майбутньої професії: відповідь «практично не будуть використані» обрали 32,8%, «моя професія не буде ніяким чином пов'язана з біологією» –

44,8% опитаних. Періодичний зв'язок професій і біологічних знань передбачає 19% і тільки 4% щоденний.

Ставлення до уроку біології було присвячене четверте питання. Оцінюючи його результати необхідно враховувати суб'єктивний фактор (оскільки вчитель біології проводив опитування, то учні могли відповідати не зовсім відверто). Серед отриманих результатів найбільшу частку займають відповіді «мені дуже цікаво» (78,4%), що дещо суперечить результатам попередніх відповідей. Байдушних виявилось усього 1,6%, тих, кому важко – 8%.

П'яте запитання анкети було спрямовано на визначення розуміння значення слова «біоетика»: у 90% респондентів є виявлено лише елементарне розуміння терміну. Більшість учнів пояснюють значення слова «біоетика» як позитивне ставлення до живих істот, рослин і тварин.

Розмаїття відповідей отримали на питання щодо розуміння смислу життя людини: 40% бачать його у створенні сім'ї та продовження роду, 40% – досягнення мети, 20% учнів не змогли визначитися з відповіддю.

По сьомому питанню анкети 100% опитуваних висловили практично однакові судження щодо добра і зла у ставленні до природи. Відповіді стосувалися лише вузького аспекту взаємодії людини з оточуючим середовищем: зло для респондентів – це забруднення природи, добро – її очищення. Учні продемонстрували обмеженість розуміння біотичного ставлення до навколишнього світу.

На запитання анкети щодо ставлення до еутаназії отримано значне розмаїття відповідей, що свідчить про нечітке розуміння терміну, несформованість уявлень про багатоаспектність проблеми. Це яскраво ілюструють наступні результати: позитивне ставлення – 40%, негативне – 29,5%, нейтральне ставлення – 20%. Кількість респондентів, які виявили відсутність знань та не висловили свого ставлення до зазначеної проблеми, досить багато – 10,5%.

Наступне питання визначало загальне ставлення до можливої участі у заходах біоетичного спрямування. Переважна більшість (майже 90 %) надала позитивну відповідь. Дещо непокоїть 10% підлітків, для яких вірогідність участі в заходах біоетичного спрямування мало ймовірна.

Десяте питання («Чи вважаєте Ви себе людиною, яка дотримується біоетичних норм у ставленні до оточуючого світу?») було спрямоване на самооцінку та уявлення про біоетичну поведінку. Впевнено позитивно оцінили себе 31,4% опитаних, невпевнено, але позитивно – 52,8%. Негативну оцінку своєї поведінки надали 8%. Не визначилися з відповіддю – 8%.

Узагальнюючи результати опитування, можна стверджувати, що еколого-біоетична обізнаність учнів потребує серйозної уваги. Звичайно, отримані нами дані не можна вважати остаточними, але вони дозволяють окреслити серйозні питання, вирішення яких – завдання найближчого часу. Можна стверджувати, що біотична обізнаність учнів поки що знаходиться на початковому рівні і потребує подальшого розвитку в аспекті смислового термінологічного наповнення та морально-етичного компоненту виховання особистості.

Серед можливих шляхів вирішення проблеми можна виділити необхідність корекції навчальних планів, програм, методичних рекомендацій усього комплексу природничих дисциплін загальноосвітніх середніх закладів освіти, внесення до них елементів біоетичної складової.

Ще одним з варіантом вирішення наявної проблеми, на нашу думку, є використання можливостей Еколого-біоетичного центру природничого факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Досвід біоетичної роботи центру висвітлений у кількох статтях, зокрема [2; 3].



Одним із суттєвих напрямків роботи центру є використання навчальних фільмів, цифрових копій «альтернатив» з університету міста Портсмут, наданих InterNICH, де представлено процес демонстрації безкровного препарування представників різних класів хребетних тварин. Під час використання «альтернатив» було помічене покращення процесу засвоєння навчальної інформації учнями із дотриманням моральних підходів.

Екобіоцентр дозволяє доповнити академічну підготовку розширенням психоемоційних властивостей особистості: співпереживанням, співчуттям, формуючи молодь, яка володіє певним практичним досвідом дій еколого-біоетичного спрямування.

Екобіоетичний центр проводить просвітницьку діяльність у мережах Інтернет і має свою сторінку на Фейсбуці. Учасниками центра і користувачами його матеріалів, зокрема бібліотекою «Альтернатив» можуть стати не тільки студенти, учителі біології, а й учні ЗСЗО.

**Висновки та пропозиції.** Становлення сучасної учнівської молоді неможливе без посилення біоетичної складової у процесі поступального розвитку його майбутніх компетенцій. Біоетична обізнаність учнів потребує подальшого розширення й поглиблення не тільки в теоретичному плані, а й практичному застосуванні в умовах реального життя.

#### Список використаних джерел:

1. Назарко, І. (2008) Формування етичного ставлення до живого: результати експериментального дослідження. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка.* (1), 58-63.
2. Пінський, О. (2013) Біоетика й процеси здобуття біологічної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка,* (1), 46-49.
3. Пінський, О. Питання модернізації професійної підготовки учителя біології. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, XXVI Каришинські читання.* (с.252-254). 30-31 травня, 2019, Полтава, Україна.

---

**Звоздецька Валентина Георгіївна** 

канд. пед. наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи  
*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна*

**Матейчук Наталія Георгіївна** 

асистент кафедри практичної психології  
*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна*

---

## **ПОНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)**

Останні десятиліття поняття «толерантність» стало актуальним і дякуючи зусиллям ЮНЕСКО міжнародним терміном. На одному з виступів Генеральний директор ЮНЕСКО наголосив, що всі, хто на професійному рівні залучений до процесу навчання та виховання, є відповідальними за формування терпимості у своїх вихованців як основи толерантності. Він визначив основні принципи виховання, спрямовані на реалізацію вищезазначеного завдання. Окремі з них:

- виховання у душі відкритості і розуміння інших народів, розмаїття культур та історії;
- навчання розумінню необхідності відмови від насилля, а використання мирних засобів для вирішення непорозумінь чи конфліктів;
- формування альтруїзму, ідей поваги до інших, солідарності та співучасті, які базуються на усвідомленні та прийнятті власної самотності та здатності визнавати множинності людського буття у різних культурних та контекстах.

Толерантність як поняття широко застосовується на практиці і досліджується та тлумачиться у науковій літературі. Проаналізувавши різноманітні наукові джерела, ми дійшли висновку, що толерантність може бути охарактеризована з філософської, соціологічної, історичної, медико-біологічної, психолого-педагогічної та соціально-психологічної позицій.

Філософи розглядають і тлумачать «толерантність» як готовність стало й з гідністю сприймати особистість або річ. Зокрема, у «Філософському енциклопедичному словнику» толерантність визначається як «ознака впевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознака відкритої для всіх ідейної течії, що не боїться порівняння з іншою точкою зору й не запобігає духовній конкуренції» [17,307], а в етичному - як терпіння, терпимість, витримка, готовність до примирення.

Свого часу в античній філософії з'явився феномен «Іншого». Принципи ставлення до «Іншого» створюються і трансформуються у відповідність із законами розвитку суспільства: від побутового взаємопорозуміння, співпраці та заперечення ворожнечі до законодавчого запровадження принципу свободи совісті (віротерпимості) та прояви симпатії (співчуття) в діалозі з «Іншим». Філософська думка намагається зосередитися на цінності, близькою до толерантності й перераховує синонімічні поняття: лагідність і товариськість, вміння слухати іншого (Піфагор); приборкання пристрастей вихованням і знаннями (Сократ); поміркованість (Піррон).

Оскільки нас цікавить саме соціально-психологічний та педагогічний аспекти, то на них акцентуватимемо увагу. Поняття «толерантність» як базову категорію існування суспільства розглядали ще з давніх часів.

За твердженням дослідниці З. Стукаленко, сутність толерантності як явища розглядалася вже у працях Арістотеля, Сенеки, Платона Демокріта, Конфуція, Сократа та інших [14]. Вони стверджували, що толерантність виявляється у віротерпимості, любові до ближнього, покірності та поступливості. Цю позицію, наголошуючи на покірності та поступливості, підтримали та розвинули у Епоху Середньовіччя.

Для наступного історичного періоду – Епохи Відродження характерною особливістю стала актуалізація, відновлення та розвиток ідеї антропоцентризму та гуманізму. Ці процеси отримали відродження завдяки появі плеяди видатних філософів, педагогів та інших вчених, зокрема, Дж. Локка, Вольтера, Д. Юм, А. Сміт, Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо та інших.

Світський характер розвитку ідей толерантності спричинив часткову зміну бачення цього питання. В Епоху Відродження толерантність почали розглядати, здебільшого, як компроміс, чого не бажала приймати церква, адже нею толерантність трактувалася здебільшого як терпимість та покора.

На думку А. С. Сищик, поняття «терпимість» походить від дієслова «терпіти» - стійко переносити фізичні або моральні страждання; витримувати; миритися з чимось неприємним, важким, сподіваючись на краще. Поняття «терпимість» має значення вимушено пасивної реакції на будь-яке зовнішнє подразнення [12]. Не вдаючись у подробиці історичних процесів, наголосимо, що саме в цей період церкві прийшло змиритись з оновленим баченням феномену толерантності.

Здійснюючи історичний екскурс у питання толерантності, не можна оминати увагою праці Дж. Локка, зокрема, «Досвід про віротерпимість» та «Листи про толерантність», в яких він наголошує про необхідність усвідомлення того, що кожна людина має право обирати віру, шлях її пізнання та важливість сформувавши у кожного терпимості до інакшості. Також Локк наголошує на тому, що церква має бути терплячою при роботі з паствою, допомагаючи виробити основи віри, не використовуючи примусу. Цікавою є думка, як настанова, про те, що взаємовідносини церкви та держави повинні будуватися на засадах терпимості, а отже, й толерантності, оскільки терпимість є однією з ознак (проявів) толерантності. Однак він каже про «досконалу толерантність». Отже, заслугою Дж. Локка є й те, що він теоретично обґрунтував толерантність як поняття і дійшов до висновків, що досконала толерантність – це «не тільки свідоме та позбавлене негативного забарвлення визнання державою свободи когось «іншого» самому вести свої громадянські або приватні справи у будь-який спосіб, який відповідає встановленим законом межах. Це ще й захист з боку держави свободи кожного пересічного громадянина від будь-якого нелегітимного її обмеження» [10].

Якщо ж акцентувати увагу на педагогічній складовій ідеї толерантності Дж. Локка, то окрім політичної основи толерантності слід нагадати про моральну. За словами М. В. Горват, концепція толерантності, яку сформулював Локк може бути зведена до кількох основних положень. Аналізуючи його працю «Розвідка про людське розуміння», дослідник говорить про проблеми формування свідомості дитини та її життєвих установок, якій вибудовуються, опираючись на сприйняття чуттєвої сфери та власний досвід [11]. Оскільки Локк належав до когорти представників біологізаторських теорій формування особистості, то говорив про виховання «як першорядну необхідність для створення людини нового суспільства, надаючи великого значення моральному вихованню, яке має на увазі виховання характеру дитини, а саме таких ціннісних орієнтацій як справедливість, толерантність, уважливість, щедрість, мужність» [5].

А ще Джон Локк наголошував, що «різні речі... також мають право на терпимість, однак лише до того часу, коли вони не спричиняють безпорядки у державі та не приносять більше шкоди, ніж користі [9]. Отже, межа терпимості закінчується там, де починається межа нанесення шкоди оточуючим через погляди, дії та ін.

У нашому короткому історичному огляді варті окремої уваги ідеї відомого французького філософа-просвітника XVIII ст. Вольтера щодо толерантності, викладені здебільшого у «Нарисах про терпимість». Автор наголошував на тому, що різні віросповідання мають право на існування та залучення нової пастви, однак для панування соціального миру необхідно навчатися віротерпимості, не сприймати іновірних як таких, що помиляються і стали на хибний шлях, а поважати їх вибір. Окрім як у наукових трактатах, проблему толерантності він підіймав у своїх літературних творах, один з яких («Гебри, або Терпимість») був поставлений на сцені театру, про що йде мова у передньому слові «Вольтера Кандід: Філософські повісті (збірник)» [2]. Заслугою як Дж. Локка, так і Вольтера було те, що їх думки та діяльність вплинули на процеси підвищення порогу толерантності (терпимості) суспільства і у 1789 році Францією була прийнята «Декларація прав людини і громадянина», де йшла мова про терпимість до людей, які мають інше віросповідання, відносяться до іншого соціального прошарку і т.д. Саме ця Декларація стала основою майбутньої «Загальної декларації прав людини» 1948 року.

Вищий рівень толерантності суспільства сприяє досягненню миру. М. В. Горват стверджує, що видатний чеський філософ і педагог-гуманіст Я. Коменський безпосередньо пов'язував досягнення соціального миру з розвитком освіти [2]. Про важливість навчити дитину бути толерантною Я. А. Коменський говорить у „Главі 28. Ідея материнської школи”, де наголошує, що слід виховувати „Подобающее почтение к старшим...10. Но особенно нужно приучать детей в этом первом возрасте к терпению, которое будет необходимо в течение всей жизни, чтобы они научились владеть собой, руководствоваться разумом, а не порывами; прежде чем страсти бурно прорвутся и пустят корни, лучше подавлять гнев, чем давать ему волю, и пр.” [8]. Не обійшли увагою питання толерантності та вміння бути терпимими й ряд українських педагогів, вчених, філософів та громадських діячів різних історичних періодів, зокрема Г. Скороворда, Т. Шевченко, С. Русова,

К. Ушинський, однак ми не будемо деталізувати їх погляди.

О. Грива трактує толерантність як “повагу і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм та вірувань” [3]. В основі толерантності, зазначає дослідниця, знаходиться позитивне значення власної унікальності та унікальності іншої особистості. На думку дослідниці, толерантна особистість – це особистість, яка поважає і визнає рівність людей і народів, відмовляється від домінування і насильства, визнає багатомірність і різноманіття людської культури, норм, вірувань та відмовляється від абсолютизації однієї точки зору, центрації цього різноманіття. Дослідниця визначає такі головні якості толерантної особистості: – готовність до прийняття інших такими, якими вони є, взаємодії з ними на основі згоди; – орієнтація на конструктивну взаємодію з іншими членами суспільства; – самостійність, критичне мислення, когнітивна складність до посибілістського мислення, що допускає іншість та багатоваріантність; – здатність до змін та відкритість до нового, спроможність до інноваційної діяльності [4].

Дослідник В. Лекторський зауважує, що толерантність необхідно розглядати як «критичний діалог, що дозволяє розширити горизонти свого власного досвіду» [9]. Розглядаючи феномен «толерантність» у чотирьох аспектах, учений зазначає, що ідея толерантності є надзвичайно складною, оскільки вона виходить із певних передумов і викликає ряд наслідків; допускає різне розуміння означеного феномену. В. Лекторський описує чотири спроби розуміння толерантності. Наведемо їх:

1. Толерантність як байдужість. Терпимість у такому випадку обґрунтовується тим, що відмінності в поглядах, що не стосуються питань істини й основних моральних, правових, політичних норм, індиферентні до основних цінностей цивілізації і не перешкоджають нормальному співжиттю.

2. Толерантність як неможливість взаєморозуміння. У даному випадку толерантність виступає як повага до іншого, якого я не можу зрозуміти і з яким я не можу взаємодіяти.

3. Толерантність як потурання чи милість. У багатоманітності культурних, ціннісних та інтелектуальних систем існує привілейована система відліку. Я дотримуюсь певної системи поглядів, норм цінностей і вважаю її такою, що переважає інші системи. Я можу піддати критиці норми і традиції, які не узгоджуються з моїми, але я не можу силою нав'язувати свої переконання іншим людям. Я не повинен терпіти погляди, хибність яких розумію і можу довести. У цьому випадку толерантність виступає як потурання до слабкості інших, що поєднується з певною долею презирства до них.

4. Терпимість як розширення власного досвіду та критичний діалог. Існує підсвідоме змагання культур і ціннісних систем. Кожна культура намагається врахувати досвід іншої, розширюючи тим самим горизонт свого власного досвіду. Кожна людина не тільки володіє самоідентичністю, а й може змінювати, розвивати її на основі постійної комунікації, постійного діалогу з іншими точками зору, позиціями, які дозволяють подивитися на себе з іншого боку [9].

Питання толерантності в освітньому просторі вперше було піднято паном Бубером, коли потрібно було створити новий напрям у науці про освіту - педагогіку толерантності. Він виділив низку важливих якостей толерантності, показав, що вона пов'язана з життям людей у малих групах, визначив особливості толерантної та нетолерантної особистості

На сьогоднішній день у педагогічній й науці немає єдиного визначення поняття «толерантність». За твердженнями І Вороб'їрової, толерантність – це багатоаспектний конструкт, що об'єднує особистісний, когнітивний, емоційний та поведінковий елементи та визначає психофізіологічні передумови розвитку та прояву терпимості [6]. Про те, що толерантність має природну основу, говорять науковці П. Степанов та Д. Колесов. Вони розрізняють вимушену толерантність та толерантність виховання [14].

У наукових працях Л. Сьоміної, зокрема у статті «Вчимося діалогу. Толерантність: об'єднання й зусилля» знаходимо підтвердження думки психологів про те, що саме під час включення у системну навчальну діяльність в учнів формується навик толерантного мислення та поведінки. [16]. Сензитивним для цього є саме освітнє середовище у молодшому шкільному віці. Про повноцінність виховання толерантності в межах освітнього простору говорить і А. Асмолова. Толерантність є не тільки необхідною соціальною цінністю, а й важливою особистісною характеристикою [1].

Перш ніж сформулювати зміст та мету формування толерантності, необхідно з'ясувати які ж функції реалізує толерантність. При вивченні цього аспекту ми послуговувалися науковими дослідженнями В. Андрієвської, яка визначає та характеризує мирозабезпечувальну, регулятивну, психологічну, комунікативну та орієнтаційно-евристичну, гносеологічну, прогностичну, превентивну, виховну, креативну та феліцитологічну функції. Ці функції тісно пов'язані між собою, хоча й мають специфічні ознаки. Так, наприклад, виховна функція передбачає забезпечення передачі досвіду соціальної взаємодії та допомагає успішно соціалізуватись особистості, що в свою чергу забезпечить налагодженість комунікації у соціумі, а отже, й реалізацію комунікативної функції. А вміння комунікувати потребує реалізації регулятивної функції, суть якої полягає у визначенні норм та формулюванні правил співіснування. У статті Е.Койокової ми знаходимо ще описані гуманітарну, ідентифікаційну та соціально-адаптивну функції [7]. Отже, вищезазначені та частково охарактеризовані функції толерантності, як стверджує О.Грива, визначені, виходячи з особливостей толерантності. Якщо брати за основу тлумачення толерантності В. Лекторського та обґрунтування підходів до розуміння толерантності дослідників В. Величка, О. Гриви, Г. Солдатової, Г. Дмитрієва, О. Шарової, можна стверджувати, що поняття «толерантність» має широкі рамки: від пасивної «байдужості» до активного «розширення власного досвіду і критичного діалогу» [13].

Отже, розуміння толерантності як способу прийняття іншості пройшло довготривале становлення, формування та усвідомлення. Трагування цього явище здійснювалося у залежності від соціокультурних умов, які склалися в ту чи іншу епоху. Сьогодніше розуміння толерантності будується на наступних принципах: поваги загальноприйнятих моральних цінностей; поваги гідності кожної людини; сприйняття кожної людини як унікальної особистості; прихильності до культури і традицій власного народу і поваги культур і традицій інших народів; відмови від насильницьких методів вирішення конфліктів; виховання відповідальності за свої дії, поведінку, висловлювання та ін.

### Список використаних джерел:

1. Асмолов А. Исторична культура і педагогіка толерантності. Меморіал, 2001. № 24. С. 61—63.
2. Вольтер Кандід: Філософські повісті (збірник). Режим доступу: [http://aps-m.org/wp-content/uploads/2017/04/Kandid\\_Filosofski\\_povisti.pdf](http://aps-m.org/wp-content/uploads/2017/04/Kandid_Filosofski_povisti.pdf)
3. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища. Київ: Парапан, 2005. 227 с
4. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореф. дис. ... д. філос. наук: спец. 09.00.10 "Філософія освіти" / О. А. Грива. К., 2008. 32 с
5. Горват М. В. Генезис феномену толерантності: від філософської категорії до суспільного чинника. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2012. № 22 (257), Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2012\\_22%285%29\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%285%29_42)
6. Казанжи В. Виховання толерантної поведінки учнів початкової школи. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". 2015. № 11. С. 7-10.- Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2015\\_11\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2015_11_3)
7. Койкова Е. І. Визначення поняття «толерантність» у різних словникових джерелах . «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» 8—9 листопада 2007 р. Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Горлівка, 2007. С. 195-201.
8. Коменський Я. А. Велика дидактика / Я. А. Коменський. [Електронний ресурс. Режим доступу: [http://jorigami.narod.ru/PP\\_corner/Classics/Komensky/](http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Komensky/)
9. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. 1997. №11. С. 46-54.
10. Локк Дж. Опыт о веротерпимости // Локк Дж. Соч. в 3-х т. Москва, 1988. Т.3. 238 с.
11. Локк Д. Розвідка про людське розуміння : у чотирьох книгах / Джон Локк ; [пер. з англ. Н.Бордукова]. Х.;Акта, 2002. 608 с.
12. Сищик С. Духовність особистості: методологія, теорія і практика 2013.5 (58).243с.
13. Солдатова, Г.У. Жить в мире с собой и другими: тренинг толерантности для подростков / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова М: Генезис, 2000.
14. Степанов П. Як виховати толерантність? Народна освіта, 2001. 2002. № 9. С. 14—17.
15. Стукаленко З. Розвиток толерантності в епоху відродження та просвітництва наукові записки Серія: Педагогічні науки Випуск 133 Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2014\\_132\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_132_15)
16. Сьоміна Л. И. Вчимося діалогу. Толерантність: об'єднання й зусилля. Сім'я і школа, 2001. № 11—12. С. 36—40.
17. Философский энциклопедический словарь. М. :ИНФРА, 1999. 576 с

**Майстренко Наталія Миколаївна** аспірант кафедри «Професійної освіти та технології сільськогосподарського виробництва»  
*Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, Україна*

## **РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ВІНАХІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ З ФІЗИКИ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Не дивлячись на те, що дисципліна «Фізика» у майбутніх майстрів виробничого навчання не є профільною дисципліною, вона необхідна для подальшої професійної діяльності майбутнього спеціаліста педагогічного профілю. Відомо, що винахідницькі задачі розвивають у студентів навички у використанні загальних законів природи для вирішення конкретних питань, які мають пізнавальне і практичне значення. Як зазначають автори [5, с. 3], вміння розв'язувати задачі є найкращим критерієм оцінки глибини вивчення програмного матеріалу і його засвоєння. Розв'язування винахідницьких задач з фізики у майбутніх майстрів виробничого навчання викликають деякі труднощі. В першу чергу вони пов'язані з отриманням формальних знань законів, явищ у школі та у ДПТНЗ. Друга особливість – це дефіцит часу у ВНЗ як на вивчення теоретичного матеріалу так і на практичні заняття взагалі. Як результат, на практичних заняттях розв'язується незначна кількість задач, щоб можна було б виробити у студентів міцні вміння і навички.

Незважаючи на вище перераховані проблеми, можна стверджувати, що важливим засобом вивчення фізики, а також зв'язку цієї науки з практикою - є розв'язування задач. Усяке фізичне поняття краще засвоюється, якщо воно знаходить застосування в задачах. Варто відзначити, що багато задач, вміщених у задачниках, хибує на абстрактність, відірваність від життя і, безперечно, не може викликати зацікавленості. Натомість практичні заняття дають можливість ретельно проаналізувати ті чи інші процеси, явища природи та розширити і поглибити знання про них.

Для студентів мають важливе значення задачі як якісного так і розрахункового змісту. Задачі якісного характеру не потребують математичних обчислень. Фізичні явища і процеси, які відбуваються в природі розглядаються на якісній основі. Якісні задачі підвищують інтерес студентів до вивчення фізики та сприяють розвитку практичних та творчих навичок.

Як зазначає [4, с. 4], розв'язування якісних задач спрямовує до аналізу фізичних явищ, розвиває логічне та творче мислення, розширює науково-природничий світогляд, підготовлює студентів до практичної діяльності.

Значення винахідницьких задач у навчанні потребує від викладача ВНЗ чіткого розуміння, що таке винахідницька задача і яка їх роль та значення у процесі формування нових знань, умінь. Для викладача фізики актуальним буде питання, як використовувати винахідницькі задачі для закріплення і корекції нових знань, умінь при засвоєнні матеріалу, і як за допомогою них показати застосування знань на практиці [3, с. 7].

Як зазначають автори роботи [2], розв'язування задач з метою систематизації й узагальнення знань із фізики, дає змогу студентам опанувати методи наукового пізнання та здійснювати самостійний пошук і самостійне діяння. Лише узагальненні та систематизовані знання, наголошують автори, дають можливість їх ефективно використовувати для пояснення явищ навколишнього світу і створення основ сучасного виробництва, нових технологій і техніки. Сам процес узагальнення й систематизації знань тими, хто опановує науку, є прекрасною школою розвитку їхніх творчих здібностей, їхньої

наполегливості й самостійності в досягненні поставленої мети.

Формування професійної компетентності майбутніх майстрів виробничого навчання є розв'язування винахідницьких задач міжпредметного та профільного спрямування, тобто задачі, які вимагають комплексного застосування знань. На наш погляд, використання спрямованого матеріалу на практичних заняттях у змісті винахідницьких задач дає можливість описувати для студента добре відомі факти та події. Розв'язуючи винахідницькі задачі міждисциплінарного змісту в курсі фізики, необхідно використовувати знання (законів, теорій, понять, принципів), отриманні при вивченні фізики, хімії і математики в ЗНЗ та на заняттях у ВНЗ при вивченні суміжних дисциплін. Так, наприклад, для студентів спеціальності 015.31 Професійна освіта Будівництво та зварювання будуть доцільними задачі, що включають теми, пов'язані з внутрішньою енергією, теплотою, будовою кристалів, газовими законами, електричним струмом в різних середовищах, магнітними властивостями речовин, хімічною дією світла, радіоактивністю тощо; для студентів спеціальності 015.38 Професійна освіта Транспорт – поняття руху, швидкості, прискорення, імпульсу, роботи, моменту сили, імпульсу та інерції, доцентрові механізми, температури, внутрішнє тертя у газах, внутрішня енергія газу, робота розширення газу, закони термодинаміки, цикл Карно, коефіцієнт корисної дії, теплові машини.

Мета розв'язування винахідницьких задач є не тільки в ілюструванні законів фізики, але і в навчанні студентів виявляти і вивчати головне, типове в роботі технологічних і природних об'єктів, а також творчо мислити. Більша частина задач з таким змістом повинна відповідати профілю професійної підготовки. Щоб включити їх до курсу фізики, викладачу потрібно вникнути в суть майбутньої професії студентів. Необхідно вимагати, щоб при розв'язуванні винахідницьких задач студенти користувалися лише одиницями фізичних величин СІ [1, с. 188-190].

Підбір винахідницьких задач для даних спеціальностей є досить складним етапом, тому, щоб охопити весь напрям явищ, законів, процесів природи необхідно опиратися на знання студентів. При цьому найбільш прийнятним рішенням буде відхід від задач із складним математичним апаратом, різнопланових задач, а на перший план будуть висуватися задачі, зміст яких близький до дисциплін природничого циклу.

Незважаючи на сам зміст задач, вони у навчальному процесі виконують ряд функцій: навчальну, розвивальну, виховну, спонукальну, інтегративну, мотиваційну, творчу. Необхідно більше практикувати розв'язування винахідницьких задач, в яких дані беруться з практики і з життя. Частина задач такого типу викладач може скласти самостійно, користуючись власними знаннями з фізики.

Оскільки задачі на заняттях фізики є дуже важливим методом раціонального навчання студентів, то буде корисним навести декілька прикладів задач із цього напрямку дослідження.

Для студентів напрямку підготовки 015.31 Професійна освіта. Будівництво та зварювання навчальним планом передбачаються практичні заняття. Під час розв'язування задач на практичних заняттях ми стараємося створити умови, необхідні їм для розвитку пізнавального інтересу, природничо-наукового мислення та світоглядних знань. У процесі розв'язування винахідницьких задач дотримуємося послідовності дій, які дозволяють осмислювати і раціонально виконувати всі етапи розв'язування. Як приклад, для даного напрямку підготовки будуть мати місце винахідницькі задачі такого типу:

**Задача.** Сильним струменем піску очищають деталі. Піщинки залишаються. Як позбутися їх?

**Задача.** Як можна за допомогою простих засобів оцінити висоту приміщення?

**Задача.** А чи не можна використати теплові труби для підігрівання асфальтового покриття доріг у зимовий період з метою запобігання його обледенінню, адже глибинні шари ґрунту взимку завжди мають температуру, що значно перевищує температуру навколишнього повітря?



Наведені винахідницькі задачі дають можливість показати, що зміст самих задач дає можливість встановити зв'язок між фізикою і дисциплінами предметного циклу. Тобто, розв'язування подібних винахідницьких задач покаже студентам необхідність використання знань як з фізики так і з фахових дисциплін. Фізика, як навчальна дисципліна для студентів 015 Професійна освіта даних напрямків підготовки, стає не відірваною від життя, а навпаки тісно поєднує і поглиблює їх знання з фахових дисциплін. Таке поєднання знань дає можливість студентам найбільш ефективно досягти цілі навчального пізнання та формувати професійну компетентність. Тому розв'язуючи винахідницькі задачі з фізики дають можливість студентам з іншої точки зору підходити до пізнання об'єктів природи і самостійно робити висновки про їх взаємозв'язки.

Винахідницькі задачі, умови яких побудовані з використанням конкретного фізичного матеріалу, як правило, цікаві студентам. Такі задачі студенти розв'язують із задоволенням і бажанням. В процесі розв'язання винахідницьких задач, спрямованих на майбутню професійну діяльність студентів, є основою формування їхньої творчої активності. Саме творча активність студентів є цілеспрямованою діяльністю особистості, що забезпечує її включення в процес творення нового, що припускає внутрішньо системний і міжсистемний перенос знань і вмінь у нові ситуації, зміну умов і способів дії при розв'язуванні винахідницьких задач з фізики.

При розв'язуванні винахідницьких задач студенти не тільки глибоко засвоюють фізичні явища, закони, але й набувають початкових знань із спеціальної підготовки, знайомляться з окремими поняттями, законами, формулами тощо, що забезпечують взаємозв'язок фізики з іншими природничими та предметними дисциплінами. Розв'язування задач профільного спрямування дає також викладачеві широкі можливості для використання проблемного методу навчання, для залучення студентів до активної творчої пізнавальної діяльності, для підвищення зацікавленості студентів у виконанні завдання.

**Висновки.** На основі проведеного аналізу та практики навчання фізики у студентів спеціальностей 015 Професійна освіта можемо зробити висновок: фізика для студентів повинна мати яскраво виражений фахово-орієнтований характер. Отриманні знання з розв'язування винахідницьких задач із курсу загальної фізики необхідні майбутнім майстрам виробничого навчання до творчої діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Богданов І.Т. Міжпредметні зв'язки фізики та спеціальних технічних дисциплін у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації /І.Т. Богданов. //Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна/ – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – Вип. 20: Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізикотехнічного профілю. - С. 188-190.
2. Коршак Є. Розв'язування задач з метою систематизації й узагальнення знань із фізики / Є. Коршак, Н. Коршак. //Фізика та астрономія в школі. – 2010. - №2. – С. 7-9.
3. Полицинский Е.А. Задачи и задания по физике. Методы решения задач и организация деятельности по их решению: учебно-методическое пособие /Е.А. Полицинский, Е.П. Теслева, Е.А. Румбешта. – Томск: Изд-во томского педагогического университета, 2009, - 2010. – 483 с.
4. Тульчинский М.Е. Качественные задачи по физике в средней школе: Пособие для учителей. Изд. 4-е. перераб. и доп. /М.Е. Тульчинский. – М.: Просвещение, 1972. – 240 с.
5. Физика: Задачник-практикум /П.Н. Вловык, С.У. Гончаренко, Д.П. Мавло, Е.Г. Мойся; Под ред. С.У. Гончаренко. – К.: Выща шк., 1988. – 360 с.

**Лузан Олександр Володимирович** 

концертмейстер кафедри музичного мистецтва  
*Київський національний університет культури і мистецтв, Україна*

**Самолук Вадим Михайлович** 

концертмейстер кафедри музичного мистецтва  
*Київський національний університет культури і мистецтв, Україна*

## СПЕЦИФІКА РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

***Анотація.** В статті окреслено основні напрямки роботи концертмейстера, який працює з хоровим чи інструментальним колективом. Проаналізовано проблемні аспекти, які важко вирішити при онлайн взаємодії зі студентами. Наголошується увага на програмному забезпеченні, яке може використовуватись задля колективних занять, це - Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams, Messenger. В них надається можливість створювати якісний відеозв'язок, що дозволяє обговорити аналітичні аспекти, які стосуються репертуару. Важливою частиною поточної роботи концертмейстера є запис аудіо треків із вокальними вправами, інструментальним супроводом. Постійною практикою має бути зворотній зв'язок зі студентами та контроль опанування ними творів.*

**Актуальність проблеми.** Внаслідок випробовувань, які постали перед сучасним людством, у зв'язку з пандемією Covid-19, ініціювався процес трансформації усіх сфер людської життєдіяльності. Найбільше це стосувалось медичної галузі, яка безпосередньо залучена у боротьбу з хворобою. Проте й інші напрямки професійної діяльності зазнали чималих змін. Після впровадження форм дистанційного навчання у більшості вищих навчальних закладах України, розпочався процес зміни діяльності багатьох учасників освітнього процесу. Викладання теоретичних дисциплін простіше трансформувати у онлайн формат, натомість практичні навички важче формувати дистанційно. Чимало питань виникає у зв'язку з потребою переглянути діяльність концертмейстера, який працює з хоровим складом чи ансамблем. Відповідно треба виділити перспективні напрямки роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання та окреслити можливості їх впровадження у освітній процес.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** За останній рік було створено ряд праць, в яких автори оперативно відреагували на впровадження дистанційних форм роботи у сфері музичної освіти. А. Бондаренко окреслив ті проблемні аспекти, що виникають у діяльності музикантів. Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання представлено в статті А. Краснової, М. Ярославцевої та С. Пехаревої. Особливості впровадження дистанційного навчання у класі гітари було висвітлено в публікації В. Сологуб. Також ряд питань, що стосуються дистанційного навчання, були опрацьовані у більш ранніх науково-методичних розробках. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технологій дистанційного навчання представлено в статті Л. Васильєвої. Широкий спектр питань, які пов'язані з діяльністю концертмейстера, розглядався в працях В. Зоріна та І. Кравченка.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Існує чимало розробок, які стосуються специфіки роботи концертмейстера. Проте питання особливостей здійснення ними професійної діяльності в умовах дистанційної освіти не здобуло достатньо ґрунтовного аналізу.

**Мета статті** полягає у розкритті специфіки роботи концертмейстерів в умовах дистанційного навчання. Необхідно виокремити основні форми взаємодії концертмейстера з хоровим та ансамблевим складом, а також представити можливості здійснювати їх у онлайн-форматі, без погіршення рівня продуктивності навчання.

**Викладення основного матеріалу.** Початок ХХІ століття став часом великих змін. Значний технологічний стрибок вплинув на розвиток медійного інформаційного простору, розвиток мережі Інтернет та появу різного за призначенням програмного забезпечення. Проте це не надто впливало на зміну характеру викладання в закладах мистецької освіти. Функціонування більшості освітніх закладів було орієнтоване, в першу чергу, на безпосередню роботу зі студентами. Дана традиція сформувалась, починаючи з відкриття перших університетів, консерваторій та тривалий час не могла бути організована інакше, ніж наживо. Проте потреба уберегти учасників навчального процесу від високого рівня захворюваності у час поширення пандемії, призвела до необхідності впроваджувати освіту у дистанційній формі. Подібна можливість відкрилась завдяки розвитку технологій, проте заміна звичних форм роботи на дистанційні потребує значних зусиль, як з боку викладачів, так і студентів.

Дослідники визначають дистанційне навчання наступним чином: «Дистанційне навчання – це сукупність технологій, що забезпечують надання здобувачам освіти основного обсягу наукового матеріалу, інтерактивну взаємодію між здобувачами освіти й викладачем у процесі навчання, надання здобувачам освіти можливості самостійно працювати з навчальним матеріалом» [5, с. 167]. У цьому визначенні підкреслюються наступні характеристики дистанційного процесу – інтерактивність взаємодії між учасниками процесу та самостійна робота, як обов'язковий компонент освіти. Процес викладання, за умови використання дистанційних форм, може мати навіть більшу результативність, особливо коли мова йде про опанування дисциплін теоретичного профілю. Завдяки таким програмам, як Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams надається можливість створювати якісний відеозв'язок, що є надзвичайно доцільним. У більшості програмних додатків, які згадувались вище, є можливість здійснювати демонстрацію екрану. Дану функцію доцільно використовувати задля показу відео, таблиць, графіків, схем, презентацій, нотного тексту. За умови офлайн навчання відтворення таких візуальних матеріалів є не настільки простим. Проте коли мова йде про практичні навички, їх опанування є більш складним, особливо це стосується колективних форм роботи.

Сучасні автори, в останніх напрацюваннях, що пов'язані з дистанційним навчанням у сфері музичного виконавства, згадують окрім цих додатків й інші, які можуть застосовуватись у навчальному процесі. Так В. Сологуб перераховує медіа-засоби для проведення індивідуальних занять. «Відмовитись від індивідуальних занять неможливо, проте їх можна замінити на індивідуальні онлайн-заняття, що можуть проводитися завдяки таким програмам, як Skype, Viber, Zoom, Messenger, Google Meet, Microsoft Teams та інші, що мають функцію відеодзвінка» [7, с. 173]. Вони відрізняються за кількістю можливих учасників та не всі можуть бути застосовані для групових занять.

Л. Васильєва відзначає, що технології дистанційного навчання є достатньо розробленою ланкою сучасної педагогічної думки, адже «досліджені його теоретичні основи, особливості впровадження у вищій школі, вплив мобільного навчання на систему педагогічної освіти, особливості використання освітніх навчальних платформ і середовищ, підходи до створення дистанційного курсу та використання мультимедіа при викладанні різних дисциплін» [2, с. 49]. Дане твердження не відображає реального стану розвитку технологій дистанційної освіти. Якщо мова йде про теоретичне обґрунтування, то воно здійснено достатньо системно. Але у сфері музичного виконавства, на даний час, не можна повністю замінити онлайн-формами живу співпрацю в аудиторії з музичним колективом.

Попри проблемність даної ситуації варто зосередити увагу на тих чинниках, що можуть бути опрацьовані онлайн. Розглянемо ті дистанційні форми, які можуть впроваджуватися у діяльності концертмейстерів, що працюють з хоровими та ансамблевими складами. Зазначимо, що в публікаціях, які вийшли упродовж останніх років, вже піднімалось питання необхідності залучення технологій у роботу концертмейстера. І. Кравченко вказував на те, що цей процес вже розпочався: «Сучасний концертмейстер активно впроваджує в навчально-виховний процес інформаційно-комп'ютерні технології, використовує методику роботи з Інтернет-технологіями ..., а також методику використання навчальних відео-програм» [4, с. 121]. Проте дане твердження стосувалось лише частини концертмейстерів-піаністів, в той час як більшість притримувались більш традиційних форм роботи. Натомість сучасний освітній процес має бути побудований на поєднанні двох провідних принципів: високому виконавському професіоналізмі концертмейстера та гарній обізнаності у можливостях замінити безпосередню роботу з виконавцями дистанційними формами співпраці.

Задля досягнення цього результату потрібно виділити базові форми роботи, які здійснюють концертмейстери з хоровим складом, а також із ансамблевими вокально-інструментальними колективами. Відзначимо універсальний характер діяльності концертмейстера, який поєднує виконавську та викладацьку справу. В. Зорін влучно, на наше переконання, окреслює виконавський бік концертмейстерської справи. «Концертмейстер має представляти себе як технічно досконалого артиста, що здатний відповідати високим вимогам, які висуваються перед будь-яким музикантом-солістом. Це – знання музичного класичного репертуару, вміння грати з дотриманням усіх вимог, що висуваються у кожному творі, з урахуванням його технічних і художніх особливостей» [3, с. 42].

Початок роботи з колективами, що орієнтовані на вокальне виконавство, включає спів вправ, спрямованих на активізацію голосового апарату. Зазвичай вправи здійснюються колективно усіма учасниками хорового складу одночасно. Проте дистанційне навчання дозволяє кожному хористу робити це в зручній для нього індивідуальній формі. Спочатку концертмейстер має записати аудіо, в якому буде зіграно інструментальний супровід усієї вокальної вправи. Це може бути вокалізація різних голосних вгору та вниз у межах терції. Насамперед «а», «о», «у», «е». Потім цей елемент виконується на півтони вище. Так само доречним буде використовувати інші вправи, як-от: вокалізація по звукам мажорного тризвуку в межах октави вгору та вниз; вокалізація по звукам тризвуку в межах квінти вгору та з оспівуванням цих звуків вниз; спів вгору октавних стрибків із гамоподібним рухом вниз. Потрібно виконувати ці вправи, залучаючи різні прийоми - *legato*, *staccato*. Можливе застосування й інших вправ, що будуть розвивати вокальну техніку.

Ця фортепіанна заготовка (чи зіграна іншим інструментом, зокрема баяном) відсилається студентам, які мають виконувати вправи, співаючи під супровід аудіо треку. На початку запису потрібно зазначити сутність вправи або додати зразок її відтворення. Задля контролю доречно буде організувати форму зворотного зв'язку, коли студенти будуть, в свою чергу, записувати власні тренування та демонструвати концертмейстеру результат самостійної роботи. Після цього необхідно проаналізувати вправи та вказати на проблемні моменти.

Наступна форма роботи концертмейстера має полягати у створенні запису інструментального супроводу тих творів, які становлять основу репертуару колективу. Це має бути повноцінне художнє виконання, застосовуючи яке хористи зможуть вивчати свої партії, виконуючи їх самотужки. Можливе створення різних версій одного твору, де будуть виділятися окремі партії.

Часом у процесі виконавства музичного твору можливі варіанти відхилення у темповому відношенні. Щоб полегшити процес самостійної роботи студентів доречно

записати один і той самий твір у різних темпах – у більш повільному для розучування та у оригінальному для концертного виконання. Після того, як буде опановано матеріал студентами самостійно, можна перейти до етапу онлайн-роботи з усіма учасниками музичного процесу. Необхідно відзначити недосконалість інтернет-зв'язку, можливі затримки у відтворенні аудіо та відео сигналу, що унеможлиблює виконання у режимі онлайн хорових творів та ще й у супроводі фортепіано (чи баяну).

Вітчизняний автор А. Бондаренко провів експеримент, який був пов'язаний із вимірюванням часу затримки відтворення музичного тексту, при його виконанні та прослуховуванні за допомогою програми Facebook Messenger. Навіть за умови наявності гарного сигналу інтернет мережі, виникає незначна затримка - 0,2 с. Задля викладу теоретичного матеріалу така затримка не має критично великого значення. Проте у разі виконання музичного твору – за 0,2 секунди виконавець може встигнути зіграти одну вісімку. Таким чином у разі ансамблевого співу та гри виникає часове розходження між учасниками. «У швидшому темпі, наприклад 150 ударів на хвилину (темп *Vivace*), одна вісімка дорівнюватиме рівно 0,2 с – часу затримки, який ми виявили в ході експерименту з телефоном. Це означає, що при виконанні швидких творів, музиканти чутимуть одне одного із затримкою приблизно на одну вісімку. Більше того, у зворотньому напрямі час передавання сигналу також становитиме 0,2 с. Відтак у разі, якщо музиканти грають дуєтом і вступатимуть почергово, і другий музикант вступить у точності, орієнтуючись на першого, то першому музиканту здаватиметься, що другий запізниться вже на 0,4 с.» [1, с. 71-72]. Виходячи з результатів проведеного дослідження стає зрозумілим, що досягнути якісного виконання при ансамблевому співі чи грі онлайн неможливо. Лише при грі у повільному темпі на інструментах без чіткої атаки чи при вокалізації із застосуванням *legato*, на думку А. Бондаренка, зменшується вплив часового розходження у дистанційних заняттях.

Окрім цього спільне виконавство, що може здійснюватись онлайн, наражається ще на одну проблему. Це спотворення звуку, яке відбувається через проходження звуку крізь мікрофон ноутбука (або смартфона). Також не варто забувати, що в ряді програмних додатків (зокрема у Skype), передача звуку припиняється, якщо сигнал починає надходити від співрозмовника. «Співрозмовник не почує нас, поки не закінчить свою фразу. Це дозволяє бути більш уважним слухачем, але позбавляє нас можливості грати одночасно» [6]. На нашу думку, доречними є спроби виконати окремі фрагменти твору по черзі, проілюструвати ступінь опанування матеріалом. Велику результативність буде надавати спільна теоретична робота над композицією. Колективні репетиції можуть стати у нагоді для узгодження основних драматургічних етапів твору, окресленні шляхів досягнення художнього образу, виділенні основних та другорядних ліній у загальній партитурі. Задля проведення подібних занять доречно використовувати програмні додатки, що мають функцію відеозв'язку, зокрема Zoom та Google Meet, де немає обмеження кількості учасників. До того ж завдяки залученню функції демонстрації екрану можна одночасно передивлятися партитуру твору, яка може бути представлена у форматі фото чи PDF файла або набрана за допомогою комп'ютерних програм (Sibelius, Finale). Використання останніх може надати можливість не лише прослуховувати твір, а й змінювати темп відтворення, його звуковисотність, що може допомогти молодим виконавцям.

**Результати дослідження** унаочнюють можливі форми роботи концертмейстера з виконавськими колективами за умови дистанційного навчання.

**Висновки з даного дослідження.** Внаслідок впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах, в тому числі мистецького спрямування, актуалізується питання впровадження нових форм навчання, які б мали високий рівень ефективності. Серед можливих шляхів здійснення роботи концертмейстера з колективами є підготовка аудіо записів з вправами, які використовуватимуться під час індивідуальної роботи

студентів. Також необхідно створювати аудіо версії репертуару – інструментального супроводу, окремих частин та партій. Велика увага має приділятися колективним формам взаємодії усіх виконавців за допомогою програмних додатків Zoom та Google Meet. Під час групових занять треба зосереджувати увагу на виокремленні етапів драматургії музичного твору, аналізі художньо-образного змісту, окресленні проблемних питань, що виникають у процесі виконавства. Сучасні технології поки не надають можливості якісно виконувати твір у ансамблевому викладі у програмних додатках, що зумовлене затримкою відтворення звуку.

**Перспективи подальших розвідок.** Навчальний процес в сфері музичного виконавства наразі пов'язаний із пошуком результативних дистанційних форм, що потребує постійного моніторингу нових можливостей. Тому розробки у даному напрямку вбачаються такими, що матимуть перспективний характер.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. Імідж сучасного педагога, 2020. №3 (192). С. 69-72. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-69-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-69-72).
2. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2017. №7. С. 48-58.
3. Зорін В. В. Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2018. Вип. 65. С. 42-45.
4. Кравченко І.А. Специфіка роботи концертмейстера хореографічних дисциплін. Мистецька освіта в Україні: Проблеми теорії і практики. Тези за матеріалами Всеукраїнської науково-методичної конференції-семінару. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. С. 120-122.
5. Краснова А.В., Ярославцева М. І., Пехарєва С. В., Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. Інноваційна педагогіка, 2020. Вип. 28. С. 165-169. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30>.
6. Некоторые проблемы дистанционного онлайн-преподавания музыкальных дисциплин. URL: <http://herbalogya.ru/music/vocal/dist-obr.php> (дата звернення: 24.11.2020).
7. Сологуб Д. Ю. Дистанційне навчання у класі гітари. Інноваційна педагогіка, 2020. Вип. 27. С. 172-175. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/27.34>.

**Кузьмінська Д.В.**

здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»

*Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Україна*

**Сідорова І.С.**

Кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,  
теорії і методики музичної освіти

*Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Україна*

## **СТРУКТУРА МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ**

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дав змогу з'ясувати, що існує багато підходів до визначення структурних компонентів музичної культури. Музичну культуру особистості науковці найчастіше структурують: як систему музичних знань, умінь і навичок; емоційно-свідоме та дієво-практичне ставлення до музики; музичний досвід, музичну грамотність і музичний розвиток; музичну розвиненість і музичну освіченість тощо [6, с. 11].

На думку Л. Горюнової, структура музичної культури школярів складається з таких елементів як інтерес до музики, естетичне споглядання, художньо-образне мислення, творча активність у різних формах спілкування з мистецтвом, а також музичну діяльність та естетичний смак [3].

Ю. Алієв вважає, що формування музичної культури школярів відбувається через отримання позитивного соціально-художнього досвіду за допомогою сприймання та опанування мистецтва [1, с. 21]. Передача змісту музичного твору впливає на засвоєння в школярів духовних та естетичних цінностей, які є елементами, що входять в структуру музичної культури.

У структурі музичної культури особистості Л. Школяр та О. Критська виділяють три компоненти: музичний досвід, музичну грамотність та музично-творчий розвиток дитини, який слугує інтегруючим елементом. Музичний досвід науковці розглядають як наявність у школяра уявлення про музичний світ та навколишнє середовище. Показником музичного досвіду є рівень певних знань про музику, наявність інтересу, пошукові спроби переваг того чи того музичного твору. Музична грамотність визначається по здатності образно сприймати музику, вмінню правильно визначати зміст, характер музики, а також по виявленню характеру інтерпретації музики та здатності визначити автора музичного твору. Музично-творчий розвиток характеризується вмінням самовиражатись, самостверджуватись, переживати та інтерпретувати музику. Він виражається у прагненні до самореалізації та музичного розвитку [7, с. 220].

На думку дослідниці Р. Тельчарової у структуру музичної культури входить п'ять підсистем: музикальність, мотиваційність, інформаційність, операційність, оцінюваність. Музикальність – це комплекс здібностей, які є основою для успішної музичної діяльності. Мотиваційність є підсистемою музичної культури, яка поєднує різні установки людини. Інформаційність є комплексом всіх видів та форм знань про музичне мистецтво. Операційна підсистема – це комплекс всіх видів та форм музичної діяльності людини. Оцінюваність – особистісний елемент ціннісних уявлень, який формується за допомогою музичного сприйняття та творчості [10, С. 45-68]. На нашу думку, такий підхід є найбільш вдалим у поєднанні необхідного комплексу складників і є надзвичайно важливим для музичної педагогіки, що дозволяє виявити своєрідну якість музичної культури, форми її прояву і сферу впливу на людину.

О. Лобова визначає таку структуру музичної культури школярів: мотиваційний, емоційний, аксіологічний, теоретичний, практичний, розвивальний і виховний. Ці компоненти групуються у таких чотири блоки: музична спрямованість, музична обізнаність, музично-творча розвиненість, музична вихованість. Домінуючою у цій структурі є музична діяльність дитини, яка слугує засобом формування музичної культури [5, с. 9-10].

Отже, вивчення наукових джерел з проблеми дослідження уможливив визначення таких структурних компонентів музичної культури молодших школярів, як мотиваційний, когнітивний та діяльнісний.

Важливим компонентом музичної культури школярів є мотиваційний. Його показниками вважаємо: музичну потребу та емоційний відгук на музичний твір.

Потреба є істотним показником мотиваційної сфери особистості. Д. Узнадзе вважає, що потреби – це джерело активності людини. Зустрічаючись з об'єктом свого задоволення, потреба перевтілюється на психологічний рівень і стає рівнем установки [2, с.201].

Поряд з формуванням музичної потреби, як поштовхом до самотворчого розвитку дитини, відбувається творче сприйняття світу. Це вказує на формування естетичної потреби особистості. «Естетичні потреби відображають прагнення отримувати та поглиблювати естетичні знання, незмінне сприйняття того, що надає естетичну насолоду, відразу до огидного й намагання його усунення. За таких обставин естетичні потреби можуть вважатися джерелом естетичної свідомості, фактором, який спрямовує людину в різних сферах діяльності до естетичного освоєння дійсності» [9, с.58-59]. Тобто, музична і естетична потреби тісно переплітаються і взаємодоповнюються та визначаються основним елементом загальнокультурної свідомості людини.

Другий показник мотиваційного компонента музичної культури учнів є емоційний відгук на музичний твір. Емоційний відгук школярів на музику є реакцією дитини, яка виникає при спілкуванні з музичними творами. Відповідна реакція виникає у наслідок емоцій, які дитина відчуває оцінюючи навколишнє середовище. Як стверджують психологи, емоції є «одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб» [4, с. 257]. Тобто, коли дитина слухає музику, співає чи грає на музичних інструментах, у неї виникають певні емоції, які переростають в музичні переживання.

Наступним компонентом музичної культури молодших школярів розглянемо когнітивний компонент. Його показниками вважаємо: загальні відомості про музику, уміння сприймати музичний твір.

Загальні уявлення про музичний світ мають важливе значення у гармонійному розвитку дитини, зокрема у музично-естетичному. До загальних відомостей можна віднести знання про зміст і побудову музичних творів, засоби музичної виразності, жанри музичного мистецтва, творчість композиторів. Особливо важливо ознайомити дітей з музичною грамотою, що впливає на якість сприймання і виконання музики, на музичну діяльність, яка стає більш свідомою.

Уміння сприймати музичний твір є одним із значних компонентів музичної культури молодшого школяра. Музичне сприймання не вроджене вміння людини, а набуте. Воно формується завдяки емоційному переживанню, яке найкраще проявляється у молодших школярів під час контакту з музикою.

Сприйняття твору залежить від особистісних характеристик глядача, слухача або читача. Сприйняття музики – це процес безпосереднього впливу музики на дитину. Виховна сила мистецтва дає можливість не просто споглядати художній твір, а пережити шматочок життя, відбитого у світлі певного суб'єктивного світогляду.

Діяльнісний компонент утворюють два показники: творчість в практично-музичній діяльності; сформованість музичних здібностей.



У філософській науці творчість розглядається як вища і специфічна форма розвитку людини. Аналіз різних досліджень (В. Белікова, Є Громов, В. Шинкарук) вказує на те, що творчість ґрунтується на розвиненому мисленні, уяві та інтуїції людини. Творчість в практично-музичній діяльності, на думку В. Моляко, охоплює всі види людської діяльності, а саме: пізнавальну, за допомогою якої людина вивчає об'єкт; перетворювальну, що спрямована на ідеальні або реальні зміни об'єкта; ціннісно-орієнтаційну, яка визначає об'єкта носієм цінностей, співвідношення його зі своїми ідеалами; комунікативну, що забезпечує спілкування людей в процесі діяльності [8, с. 46-54].

Важливим показником музичної культури школяра вважаємо музичні здібності. Якщо розглядати окреме поняття «здібність», то можна зазначити, що вона характеризує індивідуальну особливу якість людини, яка є суб'єктивною позитивною умовою здійснення певного роду діяльності. Вона проявляється не лише завдяки знанням і вмінням, а й наявності швидкого виконання, глибини та міцності оволодіння різними засобами і прийомами діяльності.

На думку багатьох дослідників, музичними здібностями можна називати специфічні духовні здібності, тісно пов'язані з музичною культурою. Вони розвиваються під час музично-практичної діяльності, в процесі сприйняття музики, музичної творчості. До музичних здібностей учнів, варто віднести слух, почуття метро-ритму, музичну пам'ять.

Таким чином, зазначені вище структурні компоненти мають важливе значення у музичному розвитку дітей і займають визначне місце у структурі музичної культури молодших школярів.

#### Список використаних джерел:

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. М. : ВЛАДОС, 2000. 336 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
3. Горюнова Л.В. Музыка – язык общения. Искусство в школе. № 4. М., 2004. С.12-15.
4. Загальна психологія : Навч. посібник / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. К. : А.П.Н., 1999. 463 с.
5. Лобова О.В. Дидактико-методична система формування основ музичної культури молодших школярів у процесі загальної музичної освіти / О.В. Лобова // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання. Київ: 2011. 28 с.
6. Любан-Плоцца Б. Музыка и психика / Б. Любан-Плоцца [и др.]. К. : Издательский дом «АДЕФ-Украина», 2002. 200 с.
7. Музыкальное образование в школе: Учеб пособие для студ. муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Школяр, В.А. Школяр, Е.Д. Критская и др. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 232 с.
8. Моляко В. А. Психология творческой деятельности К. : Знание, 1978. 147 с.
9. Сідорова І. С. Формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності : дисертація канд. пед. наук. 13.00.07 - теорія та методика виховання. Вінниця : ПП Балюк, 2013. 251с.
10. Тельчарова Р. А. Музыка и культура (личный подход). Эстетика. 1986. №11. С. 45-68.

**Дудко Наталія Василівна**

канд. пед. наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти  
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

## **СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

Професійний стандарт педагога - один з основних інструментів управління якістю освіти. Більшість дослідників визнає його оптимальним засобом забезпечення безперервності управління розвитком педагога. Тому аналіз структури професійного стандарту педагогів з точки зору міжнародних особливостей видається нам особливо актуальним.

Глобальна стандартизація освіти почалася в 80-90-х роках .XX ст., й впроваджувалася як в таких індустріально-розвинених країнах, як США, Великобританія, Франція, Німеччина, Австралія, так і в країнах, що розвиваються (Пакистан, Індія, Філіппіни та под.). Особливо масштабно процес стандартизації протікав в США, де практично в кожному штаті паралельно з пілотуванням державних академічних стандартів розроблялися регіональні професійні стандарти педагога. Фактично в кожному штаті паралельно з державними освітніми стандартами («the Common Core State Standards») активно розроблялися та апробувалися регіональні професійні стандарти педагога (стандарти штату).

Структура професійного стандарту педагога зазвичай включає:

1. Зміст навчання, предметні знання, предметні компетенції вчителя.
2. Варіативність, індивідуалізацію та диференціацію навчання, якість психолого-педагогічного супроводу учнів
3. Планування освітньої діяльності, навчальний план.
4. Освітні технології, ІКТ, засоби оптимізації навчального процесу, ресурси, інновації, міждисциплінарність.
5. Оцінку результатів навчання і зворотний зв'язок.
6. Навчальну комунікацію (якість відносин педагога з учнями).
7. Відносини співпраці (професійні зв'язки, відносини з батьками, громадськістю, адміністрацією освітніх організацій).
8. Професійне вдосконалення, підвищення кваліфікації, рефлексію.
9. Норми професійної етики, професійну відповідальність педагога, педагогічну культуру.

Особливо важливими в оцінці праці педагога вважаються такі компоненти, як:

- а) професійні знання, вміння та навички;
- б) професійні досягнення та досвід;
- в) система цінностей педагога;
- г) критичне ставлення до власних професійних досягнень (рефлексія) та ін. [2].

У Великобританії основним компонентом при формулюванні професійних стандартів вчителя є поняття «розуміння» (understanding), в яке вкладається широкий зміст (розуміння методики викладання предмета, розуміння структури й призначення стандартів, розуміння індивідуальних і вікових особливостей розвитку учнів та ін.).

В структуру стандартів для вчителя у Великобританії зазвичай входить: навчання, освітні досягнення / оцінка освітніх досягнень, акредитація, сертифікація, навчальний план,

співпраця, предметний зміст, освітні технології, ІКТ, освітня програма, професійні знання, професійна практика/досвід, цілі навчання, комунікація, освітній рівень, учні (суб'єкт навчання), етика професійної поведінки, професійна культура, мотивація учнів, шкільне управління, співпраця з колегами та ін.

У структурі західних стандартів виділяють від 2 до 4 рівнів педагогічної майстерності:

- 1) базовий рівень (Graduate Teachers) - базова педагогічна освіта;
- 2) професійний рівень (Proficient Teachers) - вчителі, які пройшли акредитацію відповідно до вимог професійного стандарту;
- 3) вчителі вищої кваліфікації ( Highly Accomplished Teachers) - досвідчені, ерудовані педагоги, визнані колегами і батьківським співтовариством);
- 4) вчителі-лідери (Lead Teachers) - зразкові вчителі, які досягли вищого ступеня визнання і педагогічної майстерності.

Стандарти регіонів з вираженою етнокультурною специфікою, зокрема, релігійною (наприклад, ісламські держави), містять вимоги, щоб педагог володів знаннями у відповідній духовній області, наприклад, «знання етичних цінностей ісламу» а також обов'язкове вивчення другої (зазвичай англійської) мови.

Практично всі зарубіжні моделі професійних стандартів педагога практикоорієнтовані.

Ми вважаємо, що в Україні також необхідна розробка, освоєння і реалізація професійного стандарту педагога, оскільки професійний стандарт виконує дві дуже важливі методологічні функції:

- 1) дозволяє роботодавцям максимально ефективно підбирати, розставляти та використовувати педагогічні кадри;
- 2) служить основою для розробки програм в системі підвищення кваліфікації педагогів.

У Таблиці 1 ми постаралися представити елементи моделі професійного стандарту педагога в системі підвищення кваліфікації. Запропонована нами модель в цілому відповідає досвіду побудови міжнародних професійних стандартів педагога:

*Таблиця 1*

### **Структура професійного стандарту педагога в системі підвищення кваліфікації (модель)**

<b>1. Теоретична складова</b> (знання і розуміння методів і процесів навчання, виховання та розвитку учнів)	
<b>1. Знання учнів</b>	1. Знання сучасних психолого-педагогічних концепцій навчання, виховання, освіти та розвитку особистості учнів в умовах школи
	2. Володіння методами діагностики індивідуальних фізичних, соціальних, індивідуальних та інтелектуальних особливостей, потреб і можливостей учнів, проектування індивідуальних освітньо-виховних маршрутів
	3. Вивчення потреб учнів у соціально-виховній та культурно-просвітницькій діяльності
	4. Розуміння особливостей відмінності в мовному, соціокультурному та релігійному фоні; володіння методами соціологічного аналізу
	5. Знання особливостей регіонального соціокультурного контексту
	6. Готовність диференціювати освітні стратегії для задоволення спеціальних потреб учнів
	7. Вміння читати документацію фахівців (логопедів, психологів, дефектологів) і обговорювати актуальні проблеми

Продовження табл. 1

<b>2. Предметні знання</b>	1. Знання генезису формування предметних знань, їх значущості
	2. Знання навчальних планів, типових програм, підручників
	3. Знання змісту предмета і нормативних методик його викладання; володіння альтернативними (авторськими) стратегіями викладання в предметній області, методами вирішення елементарних завдань і завдань підвищеної складності
	4. Знання базових методик навчання читання, рахунку, методів навчання ІКТ і можливостей їх застосування для формування складних умінь і збагачення освітніх програм
	5. Знання вимог, підходів до оцінювання, можливостей використання статистичних методів обробки даних
<b>3. Науково-методологічні знання</b>	1. Вміння вести пошук, збір, обробку та узагальнення актуальної освітньої інформації
	2. Володіння методами проектування, організації та оцінки результатів науково-методичного дослідження
	3. Вивчення стану та потенціалу освітньої системи з використанням методів стратегічного та оперативного аналізу, інноваційного менеджменту, ІКТ
	4. Володіння методами акмеологічного дослідження
	5. Вивчення освітніх потреб учнів
	6. Проектування маршрутів індивідуального науково-методичного супроводу учнів
	7. Знання своїх індивідуальних особливостей і облік їх у власній діяльності
<b>2. Практична складова</b>	
(планування, здійснення ефективних педагогічних процесів, створення і підтримка розвиваючого освітнього середовища, забезпечення зворотного зв'язку і відкритості навчального процесу)	
<b>1. Проектні вміння</b>	1. Вміння розробляти освітні та навчальні програми, залучати роботодавців до процесу розробки
	2. Вміння розробляти індивідуальні освітні програми із залученням учнів та їх батьків; проектувати індивідуальні стратегії навчання
	3. Знання підручників та навчально-методичних комплектів
	4. Проектування освітніх середовищ, що забезпечують якість освіти
	5. Проектування додаткових (елективних) курсів, курсів профільної та передпрофільної підготовки
	6. Проектування систем моніторингу освітньої діяльності (в тому числі, з використанням ІКТ і технологій самооцінки)
	7. Проектування корекційних і розвиваючих програм з предмету (предметної області)
<b>2. Мотиваційні вміння</b>	1. Уміння встановлювати суб'єкт-суб'єктні відносини
	2. Уміння виокремлювати ціннісний аспект педагогічних процесів
	3. Вміння проектувати психологічно безпечне освітнє середовище, профілакувати насильство
	4. Уміння об'єктивно оцінювати досягнення учнів, здатність надати адресну допомогу будь-якому учню, створити ситуацію успіху, здійснювати психолого-педагогічний супровід
<b>3. Організаційні вміння</b>	1. Організація спільної діяльності вчителя та учнів, здійснення ефективного управління діяльністю класу, вміння підтримувати уклад, атмосферу і традиції школи
	2. Організація взаємодії з батьками для оптимального вирішення завдань професійної діяльності
	3. Організація взаємодії з колегами та фахівцями у вирішенні педагогічних проблем
	4. Вміння формувати дитячо-доросле освітнє співтовариство, підтримка учнівського самоврядування, оптимізація розвиваючого та соціально-педагогічного ефекту
	5. Організація соціального партнерства в освітньому просторі школи

Продовження табл. 1

<b>4. Технологічні вміння</b>	1. Володіння технологіями проектування інформаційно-освітніх та культурно-освітніх середовищ, у тому числі з використанням ІКТ
	2. Володіння технологіями формування та оцінки рівня розумової діяльності учнів
	3. Володіння загальнотеоретичними підходами до розробки інноваційних освітніх технологій (культурно-історичний, діяльнісний, розвиваючий та ін.), технологіями розвитку метапредметних компетенцій та універсальних навчальних дій
	4. Володіння технологіями позааудиторної діяльності (практики, екскурсії, експедиції, музейна педагогіка)
	5. Володіння технологіями інклюзивного та диференційованого навчання
<b>5. Комунікативні вміння</b>	1. Використання «мотивуючої» поведінки, підтримання почуття захищеності, ефективне управління поведінкою учня для забезпечення безпеки середовища і залучення в педагогічний процес
	2. Знання типових і нетипових педагогічних ситуацій і прикладів їх вирішення
<b>6. Діагностичні вміння</b>	1. Знання функцій, видів і стратегій педагогічної діагностики; володіння методами психолого-педагогічної діагностики
	2. Забезпечення зворотного зв'язку для учнів, формування узгоджених і обґрунтованих суджень
	3. Вміння інтерпретувати результати досягнень учнів
	4. Уміння складати психологічний портрет учня (вікові, статеві, інтелектуальні особистісні особливості), звіт про досягнення та проблеми
	5. Володіння навичками психолого-педагогічної самодіагностики та самопроєктування
<b>3. Особистісна складова</b> (залученість в професійне навчання та в професійне середовище)	
<b>1. Позитивна професійно-особистісна «Я-концепція»</b>	1. Наявність адекватного «Я-образу», уявлень про свої сильні і слабкі сторони; віра в свої сили, професійно-особистісну спроможність, позитивна спрямованість на педагогічну діяльність
	2. Володіння патернами ефективної професійної поведінки в умовах освітнього середовища
	3. Інтерес до внутрішнього світу учнів, віра в їх сили і можливості, демонстрація позитивних цінностей
	4. Ціннісне ставлення до спілкування з фахівцями, відкритість до діалогу, прийняття альтернативних позицій
	5. Загальна культура, орієнтація в основних питаннях матеріального і духовного життя
	6. Емоційна стійкість (несприйнятливості) до конфлікту
<b>2. Залученість в професійне навчання</b>	1. Наявність професійних потреб і планів
	2. Включеність в практику професійного навчання та підвищення кваліфікації, включеність у взаємини з колегами, прийняття порад і рекомендацій
	3. Участь у професійному навчанні студентів, підвищенні кваліфікації, дослідно-експериментальній роботі, креативність та конструктивність у ставленні до інновацій
<b>3. Включеність в професійне середовище</b>	1. Відповідність правовим рамкам, професійним і корпоративним вимогам
	2. Відповідність нормам професійної етики
	3. Участь у роботі з батьками
	4. Участь у професійних мережах та спільнотах

Розробка та впровадження подібного професійного стандарту педагога може стати базою для формування нової методології освіти в системі підвищення кваліфікації /післядипломної освіти, заснованої на системності, діяльності, керованості і взаємозв'язку між усіма суб'єктами освітньої практики [1, с. 31].

У представленій моделі професійного стандарту педагога були враховані міжнародні тенденції стандартизації освіти

Таким чином, професійний стандарт педагога може забезпечити єдність вимог у професійно-педагогічній сфері та створити умови для професійного та особистісного зростання педагогічних кадрів з урахуванням державних вимог до системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бермус, А.Г.(2013). Професионально-образовательный стандарт в контексте стратегического управления развитием федерального университета. *Непрерывное образование: XXI век*. Вып. 4. Вилучено з: <http://ni21.petsu.m/journal/artide.php?id=2167>
2. Воскресенская, Н.М. (2016). Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах. Вилучено з: <http://ecsocman.hse.ru/data/031/877/1219/08voskresenskaya143-161.pdf>
3. Махотин, Д.А. (2018). Профессиональные и образовательные стандарты: соотношение требований к современному педагогу. *Вестник РМАТ*. Вып. №2-3(5-6). С. 89-99.
4. Сергеев, Н.К. (2016). Минуту голову учителя, образование не усовершенствовать. Вилучено з: [http://www.akvobr.ru/o\\_profstandarte\\_uchitela.html](http://www.akvobr.ru/o_profstandarte_uchitela.html)

---

**Монастирська Олена Вікторівна**

викладач

*Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна*

**Рябокінь Сергій Сергійович**

викладач

*Красноградський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна*

---

## **СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО – ШЛЯХ ДО НАУКИ**

Сучасна педагогічна фахова передвища освіта зорієнтована на когнітивний розвиток особистості майбутнього педагога, на духовне, морально-етичне, емоційно-вольове, естетичне зростання і самовдосконалення. Студенти випускних курсів опановують вміння саморозвитку й самоконтролю, вчать проєктувати й оцінювати власну діяльність. Нині вкрай важливим є освітнє середовище, яке забезпечує гармонізацію інтелектуальних, емоційних та духовно-моральних сил майбутнього фахівця, формування культу навчально-пізнавальної діяльності, професійного саморозвитку, самоствердження особистості. Формується особистісна позиція вчителя, набувається статус суб'єкта на ринку освітніх послуг.

Згідно з Концепцією «Нова українська школа» у закладі освіти має бути новий учитель – носій високої культури, провідник національних і загальнолюдських цінностей. Учительська професія – серед небагатьох, які можна назвати вічними. Ніхто й ніщо не зможе замінити вчителя. Особливі професійні та суспільні функції учителя, необхідність бути завжди на виду у найоб'єктивніших суддів – вихованців, батьків, широкої громадськості – висувають підвищені вимоги до особистості учителя, його морального обличчя [1].

Нові цілі української школи потребують модернізації змісту освіти. Зміст початкової і середньої освіти має задовольнити освітні потреби кожної дитини відповідно до її інтересів та здібностей. Сучасні процеси реформування системи шкільної освіти торкаються таких її складників – методів, форм і засобів. Освітній процес у Новій українській школі ґрунтується на запровадженні компетентісно орієнтованих методик і технологій навчання й оцінювання його результатів, варіативності форм і методів, створенні інформаційно-освітнього середовища, яке враховує вікові і пізнавальні особливості дітей та їхні здібності, інтереси й освітні потреби. Інноваційними формами особистих досягнень учнів стає портфоліо, проєкт, дослідницька робота, комплексна контрольна робота.

У зв'язку з реалізацією Державного стандарту початкової освіти спостерігається зростання інтересу до формування особистості вчителя як духовно розвиненої, соціально зрілої, креативної особистості, компетентного фахівця, який професійно володіє всім арсеналом педагогічних засобів, готовий до набуття й осмислення нової інформації, її вдосконалення і застосування в освітньому процесі, постійно прагне до самовдосконалення та саморозвитку, стимулюючи до цього своїх вихованців.

Сьогодні необхідним компонентом формування високоосвіченого фахівця, невід'ємною умовою інтеграції України в Європейський освітній простір стає науковий пошук. Основним завданням навчання у закладі фахової перед вищої освіти є не просто

передача знань, а створення сприятливих умов для їх творчого переосмислення, що є підґрунтям для зародження нових ідей.

Студентство й наука. Необхідність такого поєднання підтверджує діяльність студентського наукового товариства. На сьогодні товариство є не лише студентською науковою організацією. Тут кожен студент може самореалізуватися, в першу чергу, як особистість, проявити свої найкращі розумові здібності.

Робота студентського наукового товариства спрямована на розвиток лідерського потенціалу майбутніх фахівців та здобуття ними навичок зі створення ініціатив, спрямованих на підвищення ефективності та якості освітнього процесу. Студентське наукове товариство має розгалужену структуру. Студентські наукові гуртки, творчі та пошукові групи – це відносно невеликі колективи, що об'єднуються для розробки певної наукової проблеми. До складу товариства входять молоді ентузіасти, які вивчають принципи, методи та прийоми проведення наукової роботи. Кожен член товариства виконує самостійне завдання наукового керівника. Зміст роботи у гуртках, групах та форми підведення підсумків полягають у написанні рефератів та доповідей, їх активному обговоренні, винесенні кращих доповідей на міжвузівські конференції.

Організація науково-дослідницької діяльності студентів дає здобувачам освіти можливість самостійно та цілеспрямовано працювати, розвиває креативне мислення, вдосконалює систему теоретичних знань, практичних вмінь та навичок. Керівниками застосовуються форми, методи, технології, які в комплексі сформують певну систему, що сприяє розкриттю потенційних можливостей здобувачів освіти, самореалізації особистості, розвитку її здібностей та заохочує і мотивує до роботи над собою.

Наукова діяльність студентів – один з методів формування компетенцій сучасного фахівця у сфері освіти, орієнтована на реалізацію важливих завдань закладу освіти [1]:

1. формування науково-професійного світогляду, оволодіння методологією та методами наукового дослідження;
2. глибоке розуміння обраної спеціальності;
3. розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань;
4. розширення теоретичного кругозору й наукової ерудиції майбутнього фахівця;
5. підвищення рівня фахових знань;
6. формування практичних навичок;
7. створення умов для самореалізації особистості.
8. накопичення інтелектуального потенціалу.

Організація освітнього процесу у закладі фахової передвищої освіти включає дві форми реалізації наукової діяльності студентів:

– наукова діяльність, яка здійснюється в межах освітнього процесу (робота з науковими та інформаційними джерелами, пошукова діяльність при проходженні практики, підготовка та захист курсових робіт, участь у дискусіях та наукові виступи у межах навчальних занять);

– наукова діяльність поза межами освітнього процесу (підготовка наукових публікацій, участь у наукових конференціях, конкурсах, олімпіадах, проєктах, гуртках тощо).

Науково-дослідна діяльність студентів є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів на рівні сучасних вимог, що передбачає формування звички критично сприймати навчальний матеріал, вільно орієнтуватися у стрімкому потоці наукової інформації та нових педагогічних технологіях. Це – інтелектуально-творча діяльність, здійснювана на основі пошукової активності та дослідницької поведінки. Процес здійснення такої діяльності включає аналіз навчальної ситуації, моделювання та реалізацію навчальних дій.



Формування у студентів наукового світогляду, уміння застосовувати у педагогічній діяльності науково-теоретичні знання, здобуті при вивченні загально-педагогічних та спеціальних дисциплін, розвиток інтересу до педагогічної й наукової діяльності – основна мета науково-дослідної роботи у закладі фахової передвищої освіти. Обдаровані та талановиті студенти, майбутні вчителі початкової школи, беруть участь в олімпіадах, конкурсах, змаганнях, Інтернет-конкурсах, квестах, іграх, флешмобах.

Студентське наукове товариство є ядром науково-пошукової роботи студентів. З метою залучення обдарованих студентів до роботи у студентському науковому товаристві проводяться розширені засідання товариства, День науки. Основним завданням Дня науки є обговорення актуальних питань реформування освітньої галузі в Україні, зокрема формування та розвиток професійних компетентностей майбутніх педагогів, пошук оптимальних шляхів втілення інновацій у педагогічну фахову передвищу освіту.

Обдарована особистість – модератор сучасної освіти. Слід зазначити, що навчання студентів у закладі фахової передвищої освіти успішне й творче, оскільки у них підтримується бажання вчитися та досягати успіхів. Студенти мають можливість реалізувати свій творчий потенціал та розкрити свою особистість.

#### **Список використаних джерел:**

1. В.В. Іваненко. На шляху до наукової творчості : методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів // В.В. Іваненко, Г.Г. Кривчик, І.С. Накашидзе. – Дніпро: ліра, 2017 – 28 с.
2. Офіційний сайт Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Режим доступу: <http://pedkoledg.at.ua/> – Назва з екрана.

**Кочубей Ю.М.**

здобувач СВО «магістр» факультету дошкільної,  
початкової освіти і мистецтв

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Україна*

## **СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ**

У сучасних умовах змін в українській системі освіти, в центрі якої перебуває дитина зі своїми індивідуальними особливостями, потребами, інтересами, особливої значущості набуває розвиток у педагогів «установки бачити й культивувати в кожній дитині індивідуальність», «здатності забезпечувати право кожного вихованця на самореалізацію» [5, с. 310], здатності «створювати неповторну сприятливу траєкторію для його особистісного зростання та творчої самореалізації» [2, с. 120]. Тому сучасний вчитель повинен володіти «навичками демократичного спілкування» [7, с. 111], вміти організовувати взаємодію з учнями на засадах «партнерства, поваги; врахування індивідуальних особливостей учнів, створення умов для розкриття їхнього потенціалу; використання сучасних технологій навчання; ініціативності; творчого підходу» [8, с. 101].

Значні можливості для реалізації цих завдань має технологія кооперативного навчання, в основі якої лежить «структурована навчальна діяльність малих груп, члени яких працюють разом задля досягнення максимальної ефективності процесу навчання» [1].

*Мета дослідження:* на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясувати сутність, характерні ознаки, особливості та структурні складові кооперативного навчання.

Ефективність використання кооперативного навчання описано у роботах закордонних та вітчизняних вчених. Серед зарубіжних варто відзначити роботи таких вчених, як Д. Джонсон, Р. Джонсон, К. Сміт, С. Каган, Р. Славін. В українському освітньому просторі досліджуваній проблемі присвячено праці Н. Волкової, Н. Гагіної, О. Комар, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Селевка, В. Стрельнікова та ін.

Незважаючи на досить широке висвітлення у науковій літературі переваг кооперативного навчання, вчителі зазначають виникнення певних труднощів під час його реалізації в реальному освітньому процесі.

Вважаємо доцільним розглянути сутність поняття «кооперативне навчання». М. Ворон визначає його так: «кооперативне навчання – це технологія навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду» [4]. На її думку, це сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення учнів. Методика «кооперативне навчання» іноді перекладається як «навчальна співпраця». Саме для досягнення спільної мети учні кооперуються між собою, поєднують свої зусилля, що, у кінцевому підсумку, приводить до прискорення і полегшення навчання [4].

Використання кооперативного навчання сприяє залученню кожного учня до співпраці зі своїми ровесниками, реалізації його природного прагнення до спілкування, досягненню учнями вищих результатів навчання.

Як зазначав Б. Ломов, кооперативна діяльність має низку *психологічних ознак*:

- 1) наявність єдиної спільної мети як образу майбутнього результату діяльності, що відповідає індивідуальним цілям кожного учасника;
- 2) просторова та часова спільна присутність учасників, що дає можливість для безпосереднього контакту, обміну діями та інформацією, взаємної соціальної перцепції та ін.;
- 3) розподіл процесу спільної діяльності між учасниками обумовлений специфікацією

мети, умов та засобів її досягнення, складом та рівнем підготовленості виконавців;

4) наявність органів організації та управління (зокрема, це може бути один із учасників спільної діяльності – лідер);

5) виникнення в процесі спільної діяльності міжособистісних стосунків, тобто таких зв'язків, які люди суб'єктивно переживають і які об'єктивно проявляються у взаємних впливах учасників один на одного [3].

Разом з тим кооперативне навчання має певні *особливості* (за М. Ворон):

– підгрупи виділяються на тривалу перспективу, а тому до їх створення вчитель підходить дуже виважено;

– розробляються свої стратегії, здійснюється планування для кожної з виділених підгруп;

– у процесі навчання члени груп діляться своїми знаннями, вміннями;

– кожен працює на повну силу, сумлінно, самостійно;

– за результат групи відповідальність несе кожен учасник;

– робота кожного члена групи оцінюється під кутом зору досягнення намічених цілей [4].

I. Зимня виділила такі *особливості* кооперативного навчання учнів під час вирішення продуктивних (творчих) завдань:

1. Кожен учень включений в рішення продуктивних (творчих) завдань не в кінці, а на початку процесу засвоєння нового предметного змісту на основі спеціально організованої активної взаємодії з учителем та іншими учнями.

2. Ситуація продуктивної (творчої) взаємодії і навчального співробітництва, будучи специфічним засобом вирішення продуктивних завдань і умов оволодіння способами пізнавальної діяльності і розумових стосунків дітей, що навчаються, зазнає зміни в процесі навчання, забезпечуючи тим самим становлення механізмів самореалізації поведінки і особистості учнів.

3. У процесі вирішення продуктивних (творчих) завдань учні освоюють, передусім механізм сенсоутворення і цілеутворення, чим забезпечується ефективне мотиваційне оволодіння операційно-технічними засобами виконання нової діяльності [6].

На думку вчених Д. Джонсона і Р. Джонсона, нерідко вчителі впроваджують кооперативне навчання в практику інтуїтивно, без належного осмислення його сутності та структури. Вони переконані, що для того, щоб урок був справді ефективним, слід ретельно структурувати такі основні *елементи кооперативного навчання*:

*I елемент – позитивна взаємозалежність.* Учні повинні вірити, що вони пов'язані з іншими таким чином, що один не може досягти успіху, якщо інші члени групи не докладають зусиль до праці, тобто вони «тонуть або плавають разом».

*II елемент – особиста, пропорційна взаємодія,* де учні допомагають, заохочують та підтримують зусилля одне одного для навчання. Учні сприяють навчанню один одного шляхом усного пояснення одне одному, як вирішувати проблеми, обговорення концепції та стратегії, що вивчаються, навчаючи своїх знань одне одному.

*III елемент – індивідуальна звітність,* де оцінюється діяльність кожного окремого учня, а результати повертаються групі та окремій особі. Поширені способи структурування індивідуальної звітності включають проведення індивідуального тесту для кожного учня або випадковий вибір одного учня для представлення результатів зусиль всієї групи.

*IV елемент – соціальні навички.* Групи не можуть ефективно функціонувати, якщо учні не використовують необхідне керівництво, не можуть прийняти спільне рішення, не мають навичок спілкування та управління конфліктами.

*V елемент – групова обробка результатів.* Обробка (аналіз, опрацювання) даних про роботу групи відбувається, коли члени групи обговорюють чи досягли вони своїх цілей, наскільки успішно вони їх досягли, і чи підтримують ефективні робочі взаємовідносини.

Група має з'ясувати, які саме дії окремих її членів корисні, а які безрезультатні, й зробити висновок стосовно подальшої діяльності. Визначити, що залишити, а що змінити у своїй діяльності [1].

Отже, можна зробити висновок, що кооперативне навчання як групова форма діяльності учнів має низку ознак, особливостей і структурних компонентів. Без позитивної взаємозалежності, взаємодії, підтримки, індивідуальної взаємозалежності, уміння спільно працювати в малій групі та групового оцінювання результатів роботи, ефективність співпраці учнів буде низькою. Саме тому вчитель повинен враховувати сутність, ознаки, особливості кооперативного навчання під час планування, організації та оцінювання роботи учнів у групах.

#### Список використаних джерел:

1. David W. Johnson and Roger T. Johnson University of Minnesota. COOPERATIVE LEARNING. URL: [http://ecoasturias.com/images/PDF/ponencia\\_zaragoza\\_David\\_Johnson.pdf](http://ecoasturias.com/images/PDF/ponencia_zaragoza_David_Johnson.pdf) (Дата звернення: 20.12.2020).
2. Olena Demchenko, Tatiana Koval, Mykhailo Vatso, Yulia Lyamar, Iryna Turchyna. Развитие рефлексивного компонента готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми во время тренинговых занятий. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume I, May 22th-23th. 2020. P. 119-132.
3. Байда М.В. Психолого-педагогічні аспекти кооперативного навчання як творчої групової діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2011. С. 156-160.
4. Ворон М. Методична робота в умовах кооперативного навчання. *Підручник для Директора : Журнал управлінської компетентності*. 2006. № 5. С. 59-69.
5. Демченко О., Лимар Ю., Турчина І. Використання філософських вправ у контексті підготовки творчих педагогів обдарованих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 310-317.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. М.: Изд-во Просвещение. 1998. 360 с.
7. Лимар Ю., Демченко О., Турчина І. Використання філософського діалогу у формуванні навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка* : зб. наук. праць. Вип. 16. Т. 1. Одеса, 2019. С. 110-114.
8. Лимар Ю.М., Чекан Ю.М. Нові професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Інноваційна педагогіка* : зб. наук. праць. Вип. 15. Т. 2. Одеса, 2019. С. 82-85.

---

**Очкань Галина Олексіївна**

Заслужений працівник народної освіти України,

Почесний доктор міжнародної кадрової академії,

Відмінник освіти України, викладач-методист

*ВСП «Немирівського фахового коледжу будівництва, економіка та дизайну*

*Вінницького НАУ», Україна*

---

## **ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕКСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)**

***Анотація.** Автор статті розглядає проблеми формування гармонійного розвитку особистості за допомогою текстів на заняттях української мови та української мови (за професійним спрямуванням). Пропонує приклади текстів художнього стилю, в яких ілюструє функціонування мовних одиниць, етику й естетику мови. Приділяє увагу завданням, спрямованим на виконання логічних дій, зосереджує увагу студентів на нерозривному зв'язку мислення і мовлення. Також автор подає тексти, у яких прищеплює любов до слова, становлення мовної особистості, звертає особливу увагу на важливий засіб формування читацької культури та творчого мислення студентів.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні сучасна молодь надмірно захоплюється телефоном, комп'ютером. Вони майже не спілкуються між собою. А коли і спілкуються, то зовсім не відчують насолоди від живого спілкування. Жаргонізми, вульгаризми, слова-паразити витісняють українську нормативну лексику із їхнього спілкування.

Тому дуже актуально, на нашу думку, постає проблема формування гармонійного розвитку особистості. Також виникає потреба проваджувати на заняттях української мови та української мови (за професійним спрямуванням) роботу з текстами, у яких виражаються емоції, почуття й переживання. Ця проблема обґрунтована сучасними науковцями: О.Караман, С.Караман, М.Пентилюк, Г.Шелехова, А.Ярмолюк, Н.Голуб, Л.Попова, О.Горошкіна, які у своїх працях визначили ефективні прийоми та засоби роботи з текстом. Вони вважають, що текст – це універсальний засіб і може бути використаний на різних етапах занять в школах, технікумах, коледжах».

**Мета статті** – розкрити особливості текстів, визначити їх роль і місце в реалізації основної мети – формування гармонійного розвитку особистості, надати зразки текстів і поставити до них запитання і завдання, наголосити на важливості застосування текстів на заняттях.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема формування гармонійного розвитку особистості засобами текстів розкриті давно в працях видатних вчених-мовознавців. Так І.Огієнко переконаний, що «Кожний громадянин нашої держави має низку обов'язків щодо суспільства, у якому живе, і людей, з якими спілкується... Кожен член суспільства, громадянин нашої держави як мовна особистість, що виховується в сім'ї, а потім у школі, зобов'язаний знати і любити рідну мову, користуватися нею і дбати про її збереження і розвиток. Сучасне мовне виховання має бути спрямоване на формування гармонійної особистості... Бо мова – то серце народу: гине мова – гине народ», - застерігає він.

Отже, І.Огієнко порушує найголовніші педагогічні та духовні проблеми виховання людини, її етичного й естетичного розвитку.

Слід відзначити, що вагомий вклад в гармонійний розвиток особистості вніс Антон Семенович Макаренко. В його «Методах виховання» йдеться про те, що «...У виховному процесі має бути загальна програма виховання й індивідуальна коректива до неї, залежно від особистості конкретного учня.» Кожен викладач-словесник має орієнтуватись на вчення великих педагогів, як формувати особистість, як впливати на нього засобами мови і вчитися звертати увагу на індивідуальний підхід в процесі виховання.

Проблеми формування гармонійного розвитку особистості порушує в працях В.Сухомлинський, які спрямовані на виховання морально-етичних і естетичних якостей кожної людини. Як стверджує великий педагог «...Важливу роль у розвитку мовної особистості відіграє рідна мова. Завдяки їй учень пізнає світ, формується як особистість, як громадянин України. Рідна мова розвиває розумові й емоційні якості людини. Вона є засобом не тільки інтелектуального, а й емоційного розвитку...»

Отже, ідеї В.Сухомлинського ми можемо реалізувати саме зараз, в епоху забезпечення формування гармонійного розвитку особистості.

Саме в цьому словесникам допоможуть вдало підібрані тексти, саме текст дозволить зробити мовленнєве середовище не штучним, а природнім, саме текст є важливим потужним засобом створення розвивального мовленнєвого середовища.

Переваги системності роботи з текстами на заняттях рідної мови досліджує доктор педагогічних наук професор Ніна Голуб. Деякі з них заслуговують особливої уваги:

- текст сприяє ненав'язливому залученню учнів до духовного багатства нашого народу;

- формує внутрішню потребу читати й збагачувати себе прочитаним;
- розвиває уяву;
- мотивує учня на навчальну діяльність, підвищує пізнавальний інтерес;
- розвиває творчий потенціал молоді;
- сприяє збагаченню їхнього активного словника;
- розвиває навички етичного й естетичного сприйняття мови;
- формує навички дбайливого ставлення до мови і свого мовлення;
- впливає емоційно на учня, студента, розвиває і збагачує його емоційний інтелект;
- реалізує міжпредметні зв'язки на занятті.

Ці переваги пропонуємо студентам оформити у вигляді таблички, виразно прочитати і прокоментувати їх.

Дуже важливою на наш погляд, є думка вчених про використання текстів під час розгляду проблеми гармонійного розвитку особистості на заняттях у коледжі. Опора на художній текст під час вивчення мовного явища ніби зближує слово – об'єкт лінгвістики і слово - елемент, вияв образного художнього мислення.

Але студенти коледжу уже обрали профіль навчання, і вони тепер можуть поглибити свої знання за допомогою різноманітних текстів. Завдання на основі текстів словесник підбирає, аби вони спонукали до міркувань і роздумів, до саморозвитку, самовдосконалення. Цікаві тексти стимулюють в студентів потребу більше читати, здобувати нову інформацію. Робота з текстом формує світогляд, збагачує словник, покращує якість мовлення, розвиває критичне мислення, творчі здібності, естетичне сприймання мови.

Розглянемо приклади роботи з текстами на заняттях української мови та української мови (за професійним спрямуванням).

*1. Прочитайте виразно текст, відтворивши інтонаційно загальний настрій його.*

### **СВЯТЕ СЛОВО ЗЕМЛЯ**

Земля!.. Це святе слово в гнівнім голосі народу все частіш, все лагідніш бринить тепер на всі лади... То ми говоримо про щедрі наші землі, вже вільні від фашистської наруги. То читаємо в газетах про хазайновиту, мудру жінку, що в полум'ї війни, в неволі зберегла

дорогоцінний документ: акт на вічне володіння рідною землею. То ми ладні знову й знову слухати, мов пісню, донесені з усіх фронтів слова про поривання наших воїнів, котрі в боях, виходячи над береги Дніпра, Дністра, припадають до благословенної землі...

Земля, земля!.. При цьому слові — й погляд у майбутнє, і привиди минулого, далекого й близького. Бодай того й не згадувать, що коїлось по селах, розтоптаних підступною «земельною політикою» фюрера. Бодай згадувать!.. Але все-таки минувшину згадаємо, бо без минувшини не може бути сьогодення й майбутнього.

(О.Ільченко)

**Запитання і завдання:**

1. Які почуття викликає у вас цей текст? Чому?
2. Назвіть слова, що формують загальний настрій тексту.
3. Сформулюйте проблему, яку поклав в основу тексту автор.
4. Сформулюйте власне ставлення до проблеми, доберіть аргументи.
5. Поясніть лексичне значення підкреслених словосполучень.
6. Доберіть епітети до слова «земля».

*II. Прочитайте виразно. Перекажіть. Обґрунтуйте доцільність назви тексту.*

**ОБРАЗ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Мови, як і все у природі, мають свої характерні риси, свій образ. Має такий образ і українська мова.

Який він, цей образ?

Українська мова сьогодні – це арена боротьби між уявою і штампом, між пошуком і зашореністю, між летом і повзанням.

Це - сьогодні. А до сьогодні?

Зроджена в боротьбі та праці народу, українська мова зазнала чимало сторонніх впливів. Ці впливи були, з одного боку, корисні, а з іншого - шкідливі. І образ мови, її тональність - змінилися.

Та мова, якою ми говоримо сьогодні, зазнала багато змін. Якби до рук Котляревського або Шевченка потрапив примірник сучасної газети, дуже важко було б переконати наших класиків, що це писане їхньою мовою. Дуже вже багато в сучасній мові мулу, непотрібного мавпування і плазування перед іншими мовами.

Ми знаємо, що в нашому світі має вартість усе самобутнє, оригінальне, первородне. Коли геолог розглядає пробу гірської породи, він будь-що хоче очистити її від домішок і дістати «чисту породу». Збирач золота відмиває породу і дошукується щирого золота {*За С. Караванським*}

**Запитання і завдання:**

1. Сформулюйте проблему, яку поклав в основу тексту автор.
2. Які почуття і емоції викликає у вас текст? Чи вони спрямовані на гармонійний розвиток особистості?
3. Якщо емоції позитивні, то чи допомагають вони сформулювати оптимістичне світосприйняття?
4. Що означає знати мову професії?
5. Випишіть слова з м'яким знаком.
6. Випишіть неповні речення. Поясніть пунктограму.

*III. Прочитайте текст мовчки. Визначте й обґрунтуйте стиль і тип мовлення. Сформулюйте головну думку.*

**БАГАТОЗВУЧНІСТЬ КУЛЬТУРИ СВІТУ**

Нехай кожен із вас обере для себе із загальнолюдської культурної скарбниці те, що ближче його духовному складові, адже кожна людина має власні смаки й уподобання. Проте є в історії мистецтва імена, визначальні для всього подальшого розвитку світової культури. Без знання цих імен жодна людина не може вважати себе освіченою.

Пам'ятаймо, що художня культура світу — багатоколірна й багатозвучна. Це відкритий простір, у якому кожна країна Європи, Арабомусульманського, Африканського, Індійського, Далекосхідного та Американського культурних регіонів є гармонійною й самобутньою.

Уважне та вдумливе ставлення до мистецьких надбань інших народів допоможе вам не тільки побачити відмінність, а й знайти спільну чи подібну сутність явищ, іноді навіть невидиму, що лише інтуїтивно вгадується, передчувається. І тоді, пам'ятаючи про своє, рідне, знаючи його і продовжуючи поглиблювати ці знання, ми можемо зрозуміти інше, оцінити його і навчимося жити разом. Жоден народ не повинен мати ілюзії самовдоволення. Роз'єднання душ, призупинення обміну культурними цінностями прирікають на німоту, яка ставить під загрозу ідею братерства людей як природного явища.

(За Н.Мирополюською)

**Запитання і завдання:**

1. Які стилі і типи мовлення ви знаєте?
2. Які шляхи збагачення висококультурної і високорозвинутої особистості?
3. Сформулюйте на основі прочитаного свої думки, продовжуючи речення. . І тоді, пам'ятаючи про своє, рідне, знаючи його і продовжуючи поглиблювати ці знання, ми можемо...
4. Випишіть слова з орфограмою «Велика літера». Поясніть написання.
5. Випишіть речення з однорідними членами. Поясніть пунктограму.

*IV. Прочитайте текст. Визначте тему, тип і стиль. Виділіть головну і другорядну інформацію.*

### **ДУХОВНИЙ СВІТ ЛЮДИНИ**

Духовний світ людини - це своєрідний внутрішній всесвіт, не менш складний і цікавий, ніж навколишній світ. І чим розвиненіший внутрішній світ, тим духовно багатшою є й сама людина.

Духовний світ людини становлять її почуття, та емоції, прагнення та настрої, знання та переконання, цілі та ідеали, оцінки та уявлення про цінності тощо. Він є відображенням зовнішнього світу й самої людини, а також різноманітних зв'язків між ними й виступає необхідною передумовою людської практичної діяльності, спрямованої на перетворення дійсності та самої себе.

Цілеутворююче відображення дійсності, формами якого є передбачення, цілі та ідеали, - це вияв випереджального відображення, притаманного всім живим істотам. Завдяки фантазії людина може створювати у своїй свідомості такі образи світу й самої себе, яких ще не існує реально, але які в результаті людської діяльності можуть здійснитися. Найвищим і найдивовижнішим виявом цілеутворюючого відображення дійсності є ідеал людини. Той, хто має такий ідеал і орієнтується на нього, ніколи не заблукає на шляхах життя.

(За Р.Арцишевським)

**Запитання і завдання:**

1. На чому базуються вимоги до усного ділового мовлення?
  2. Якими моральними якостями людини визначається загальна мовна культура?
  3. Розкажіть свої враження від прочитаного. Які емоції викликав у вас текст?
  4. Спільно з сусідом за столом переробіть текст в інтерв'ю.
  5. Поясніть розділові знаки у тексті.
  6. Випишіть прикметники, утворені суфіксальним способом. Поясніть орфограму.
- Отже, тексти, на які спирається автор у своїй статті, безумовно спрямовані на формування гармонійного розвитку особистості – це культура пам'яті, збереження національних традицій. Прочитане викликає в сучасних студентів світле почуття,



позитивні емоції, відчуття гармонії з довкіллям; допомагає сформувати оптимістичне світосприйняття, демонструє схвалені суспільством норми поведінки тощо.

#### **Список використаних джерел:**

1. Голуб Н.Б. Робота з текстами на уроках української мови у процесі вивчення синтаксису й пунктуації у 8-9 класах. Українська мова і література в школі. 2017. №1. С.2-8.
2. Голуб Н.В. Риторика у вищій школі. / Голуб Ніна Борисівна.- Черкаси: Брама – Україна, 2008. С.408.
3. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки/Іван Огієнко. – К.: А.Т. «Обереги», 1994. – С.72.
4. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови// Українська мова і література в школі. – 1989. - №1.- С.3-8, 25.
5. Пентилюк М. Гармонійний розвиток особистості школяра засобами української мови крізь призму педагогічних досліджень. Українська мова і література в школі. 2019. №3. С.2-9.
6. Горошкіна О. Робота з текстом на уроках української мови: компетентнісний вимір. Українська мова і література в школі. 2019. №6. С.2-5.
7. Голобородько К.Ю. Українська мова. Диктанти. – Х.: Вид.група «Основа», 2008. – С.7,9,28,40.
8. Нечволод Л.І. Диктанти для школярів та абітурієнтів. – Харків: Торсінг Плюс, 2008. – С.233.

**Кучумова Наталія Іванівна**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи

*Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна*

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ЯК НАПРЯМ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ**

Здоров'я відіграє важливу роль у житті кожної людини і впливає на неї. Від здоров'я залежать відносини з іншими людьми, навчання, самопочуття, працездатність. Змусити людину вести здоровий спосіб життя не можливо, саме тому потрібно сформуванню потреби у цьому. Потреби людини залежать від її цінностей, ідеалів, переконань, які формуються завдяки школі, сім'ї, ЗМІ та іншим соціальним інститутам [1, с.24-29].

Особливо актуальною проблемою формування здорового способу стає у підлітковому віці, коли підлітки, прагнучи здаватися більш дорослими, часто вдаються до шкідливих звичок. У підлітковому віці активно розвивається організм і формується особистість, її спрямованість, погляди, переконання, ідеали, інтереси. Крім того, переживаючи кризу підліткового віку, діти часто конфліктують з батьками, у них погіршується успішність та поведінка, проявляються акцентуації характеру. Особливої уваги потребують підлітки, що залишаються без належного нагляду з боку батьків [2, с.49-58].

Саме на цю категорію учнів необхідно звернути увагу шкільному соціальному педагогу. Нами аналізувалося, як реалізується напрям формування здорового способу життя у Вижницькій спеціалізованій школі-інтернаті імені Назарія Яремчука. Оскільки однією з функцій соціального педагога є діагностична функція, кожного року, у спеціалізованій школі-інтернаті відповідно до плану роботи соціального педагога здійснюється діагностика учнів. У контексті нашого дослідження цікавими були результати моніторингу стану вживання учнівською молоддю наркотичних речовин та тютюнопаління та вивчення їхнього ставлення до свого здоров'я та ведення здорового способу життя.

З метою виявлення ставлення підлітків до ведення здорового способу життя та вивчення їхньої обізнаності щодо негативного впливу шкідливих явищ на здоров'я, нами, спільно з соціальним педагогом школи-інтернату, було проведено опитування, у якому взяли участь учні 8-11 класів Вижницької спеціалізованої школи-інтернату імені Назарія Яремчука. Загалом дослідженням був охоплений 51 підліток. За даними опитування лише 5 підлітків, що становить 9,8% опитаних відвідують спортивні секції; 28 підлітків (54,88 %) дуже рідко займаються спортом, 30 учнів (58,8 %) відповіли, що не займаються загартуванням, 26 учнів, що складає 50,96% опитаних не дотримуються постійного режиму дня та харчування. На питання "Як ви турбуєтеся про своє здоров'я?" 26 підлітків (50,96%) відповіли, що звертаються до лікаря, коли дуже хворі. На питання, щодо вживання наркотиків та алкоголю ми отримали наступні відповіді: 41 підліток (80,36%) вважають, що зможуть встояти перед пропозицією спробувати наркотик, 15 респондентів (29,4% відповіли), що вживали спиртні напої, з них 7 підлітків 13,72 % зізналися, що отримали задоволення від вживання спиртних напоїв, 6 учнів 11,76% вважають алкогольні напої корисними. На питання "Хто вперше пригостив алкогольними напоями?" 7 учнів 13,72 % відповіли, що батьки. Серед причин вживання алкоголю 14 учнів (27,44%)

називають свята та святкування. Опитування показало, що в цілому діти і підлітки поінформовані про шкідливі явища, але у них не сформована стійка потреба вести здоровий спосіб життя. Результати дослідження показали, що загалом учні школи негативно ставляться до куріння та вживання наркотичних речовин, крім того серед їхнього оточення досить мала кількість однолітків, які палять і зовсім немає таких, хто вживає алкоголь чи наркотики.

Опитування учнів з метою виявлення їхнього ставлення до здоров'я та здорового способу життя показало також, що більшість учнів вважають, що «здоровий спосіб життя» – це відсутність шкідливих звичок та заняття спортом, значно менша кількість відносять до цього поняття харчування, дотримання режиму дня і зовсім мало обрали варіант відповіді духовне життя. Це говорить про те, що соціальному педагогу школи та й іншим педагогам і батькам необхідно проводити просвітницьку роботу і збагачувати знання учнів та розширювати поняття про здоровий спосіб життя та його складові.

Крім того, отримані результати показали, що більшість учнів оцінює своє здоров'я як гарне, а серед чинників, які найбільше шкодять здоров'ю учні вибрали споживання наркотиків, споживання алкоголю та паління, значно менше учнів до шкідливих чинників відносять порушення режиму праці і відпочинку та малорухливий спосіб життя та порушення харчування. Ми зауважили, що велика кількість учнів, як важливу умову називають наявність спеціальних програм у школі, що свідчить про те, що вони знають про такі програми і навіть були їх учасниками. Цікаво що вчителям учні відводять важливіше значення ніж батькам.

Аналізуючи зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи з формування здорового способу життя, ми побачили, що у закладі загальної середньої освіти соціальний педагог може здійснювати як індивідуальну так і групову та масову роботу у цьому напрямку. Соціальний педагог проводить з учнями як діагностичну так і профілактичну, а також просвітницьку та корекційну роботу. Основними формами соціально-педагогічної роботи є лекції, бесіди, тренінги, виступи на батьківських зборах, консультації, виховні години, години спілкування, арт-терапевтичні заняття та інші. Основними методами є методи виховання, методи навчання та різноманітні тренінгові активні та інтерактивні методи.

У своєму дослідженні ми ставили за мету перевірити ефективність впровадженої у навчально-виховний процес школи-інтернату програми спрямованої на формування здорового способу життя «Дорослішай на здоров'я», оскільки соціальний педагог школи пройшла відповідний тренінговий курс, і вже кілька років запроваджує програму у діяльність школи-інтернату. В результаті проведеного опитування нами було встановлено, що учні дев'ятих класів, які були учасниками тренінгового курсу «Дорослішай на здоров'я» проявляли вищий рівень обізнаності з питань, що висвітлюються в курсі, ніж учні з тих класів де дана програма не запроваджувалася. Оскільки ми побачили, що частина інформації забувається учнями через рік-два, то вважаємо за потрібне повторювати засвоєння окремих тем курсу і у десятому та одинадцятому класах.

Сьогодні, коли велика кількість сімей зазнає матеріальних, соціальних труднощів і через це не веде здоровий спосіб життя, а отже, і неспроможна пропагувати його підростаючому поколінню дуже важливо об'єднати зусилля усіх можливих виховних інститутів, щоб сформувавши потребу вести здоровий спосіб життя, що сприятиме зміцненню здоров'я і гармонійному розвитку особистості. На нашу думку, соціальному педагогу школи досить важливо здійснювати профілактичну, попереджувальну роботу з дітьми та підлітками, формуючи у них погляди, переконання про здоровий спосіб життя та потребу у його веденні. Шкільна психологічна служба у складі психолога та соціального педагога, а також заступник директора з виховної роботи повинні вивчати контингент учнів

школи й особливу увагу приділяти підліткам з неблагополучних і потенційно неблагополучних сімей. Соціальний педагог школи допомагає таким підліткам самовизначитися знайти своє місце в житті шляхом залучення їх по можливості до діяльності дитячих і молодіжних громадських організацій, осередки яких діють у їхній місцевості; налагодження контактів з релігійною общиною, до якої входить дитина, якщо вона з віруючої родини; залучення підлітків до діяльності позашкільних навчально-виховних закладів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Єжова О.О. Здоровий спосіб життя: Навч. посіб. / О.Єжова — К.: Університетська книга, 2017. — 127 с
2. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. посіб. / В. П Кутішенко. — К.: Центр учбової літератури, 2010. — 128 с.

**Кобржицький Всеволод В'ячеславович**

д-р. філософії в галузі економіки, професор кафедри менеджменту  
ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна академія управління персоналом», Україна

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ**

Відзначаючи досить широке залучення людей із недостатньою або відсутньою фаховою підготовкою до державотворчої діяльності, можна стверджувати, що вся система вітчизняної освіти повинна вирішувати низку нових складних завдань. Вони стосуються навчання та перепідготовки відповідних фахівців державного та галузевого рівня. Водночас, українській освіті слід зосередити увагу також на підготовці якісних фахівців базового рівня, тобто рівня суб'єктів господарювання.

Модернізація суспільних відносин значно прискорила розвиток окремих галузей економіки. Це вимагає актуалізації проблеми методологічного обґрунтування та забезпечення неперервної професійної освіти за галузями економічної діяльності, формування професійної та загальноділової культури сучасних керівників бізнесу [4, с.81].

Оскільки загальнокультурний розвиток особистості пов'язаний з розвитком її ділової культури, то він триває практично все життя сучасної людини, яка не цурається інновацій у роботі, побуті, відпочинку тощо. Спираючись на когнітивні здібності студентів, педагоги закладають підвалини загальнолюдської та ділової культури майбутнього фахівця. Можна стверджувати, що основна роль у формуванні основ ділової культури майбутнього менеджера міжнародного туризму належить його університетській освіті, його педагогам-вихователям [3, с.34].

Хоча фахова туристична освіта не так давно стала предметом дослідження педагогічної науки, але, на думку В.К.Федорченка [6, с.32], вже сьогодні можна відзначити особливо цікаві результати:

- теоретичне обґрунтування рівнів туристичної освіти (В.О. Квартальнов, І.В. Зорін);
- науково-методичне забезпечення розвитку регіональних структур туристичної освіти в ринкових умовах (Х.Х. Кремер, О.В. Тімець, О.О. Фомін, В.О. Федотов, Є.А. Шорохов);
- узагальнення досвіду підготовки фахівців для сфери туризму в країнах Європи (І.Б. Петрунь, Л.В. Сакун).

Уся динаміка стрімкого розвитку міжнародного туризму показує не лише значний потенціал цього провідного сектору сфери послуг, але і зміни у самій структурі видів туризму, що є важливою запорукою розвитку туристичної галузі та предметом досліджень у багатьох країнах світу [1, с.51]. У то же час, існують суперечності між теорією та потребами суспільної практики, породжені недостатнім дослідженням у педагогічній науці проблеми відбору і структурування самого змісту туристичної освіти.

Проте, можна стверджувати, що об'єктом уваги цієї освіти є спеціалізована підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації з урахуванням результатів галузевих досліджень природничих, технічних, суспільних наук. Цілісний розвиток туристичної освіти передбачає міждисциплінарний взаємовплив, синтез економіки, соціології, філософії, історії, психології, медицини, теорії туризму [6, с.33].

Аналіз чинників, закономірностей і тенденцій швидкого розвитку міжнародного туризму та супутніх галузей в одних географічних регіонах і певний їх занепад в інших,

встановлення причин і передумов нерівномірності цього процесу, оцінки та порівняння чинників, що призводять до поляризації світового туристичного ринку, вказують на важливість визначення ринків переважно акцепторних (реципієнтних) і донорських, тобто просторово-територіальної диференціації сучасних ринків міжнародного туризму.

Авторитетні міжнародні туристичні організації, зокрема, Всесвітня туристична організація UNWTO, Всесвітня рада з подорожей та туризму WTTC, Світовий економічний форум WEF пропонують свої варіанти науково обґрунтованих просторово-територіальних диференціацій світового ринку туристичних послуг. Усі організації володіють об'єктивними й достовірними джерелами статистичних даних з туризму, а їх класифікації засновані на регіональному підході, групуванні країн за географічним принципом.

Сучасний світ поділяють на п'ять туристичних регіонів: Європу, Америку, Азію й тихоокеанський регіон, Близький схід, Африку. Подібна просторово-територіальна диференціація ринку туристичних послуг заснована на географічному поділі Землі на міжкраїнні туристичні регіони, субрегіони, ринки окремих країн, регіони, області та дестинації, які входять до їх складу.

Враховуючи це, від сучасного менеджера туристичної фірми вимагається більше знань і умінь, не лише загальна, але і професійна культура значно більшою мірою, ніж це було 25-30 років тому, коли туристична галузь України робила свої перші кроки. Ефективний розвиток вітчизняного туристичного бізнесу можна забезпечити високорентабельною та конкурентоспроможною господарською діяльністю його суб'єктів – туристичних операторів і агентів, які в результаті взаємодії між собою та з іншими учасниками туристичного ринку утворюють сучасну інфраструктуру туризму.

У структурі кадрів туризму професії групуються за кваліфікацією виду діяльності, за технологічними і методичними функціями, за розрядами й посадами. Основою для виділення професійно-кваліфікаційних груп, що працюють в туристично-екскурсійних організаціях, є *неоднорідність праці в туризмі*. Вона виражається в поділі на розумову і фізичну, організаторську й виконавську, складну та просту, самоорганізовану і регламентовану, творчу та стереотипну [5, с.302].

Тут особливо важливою постає роль туристичних менеджерів, які є безпосередніми креативними та дієвими учасниками всього складного процесу створення, просування та реалізації сучасного туристичного продукту. В туристичному бізнесі зайняті та виконують свої службові чи кваліфікаційні обов'язки різні групи працівників, але доцільно виділити саме менеджерів міжнародного туризму. Сам вони безпосередньо займаються організацією різноцільових туристичних подорожей своїх клієнтів. Тому для них особливого значення набуває науковий рівень тих знань, які вони засвоюють у вищій школі та рівень культури, який вони потім демонструють своїм підлеглим і клієнтам та вітчизняним і зарубіжним партнерам [3, с.35].

З метою «подолання» значних відстаней між клієнтами та міжнародними центрами надання туристичних послуг, кращого розуміння потреб споживачів, повнішого задоволення їх потреб, сьгоднішніх студентів слід озброїти сучасними знаннями з різних наук. Сюди треба включити не тільки спеціальні дисципліни, а й загальноекономічні, гуманітарні дисципліни, що не лише розширяють світогляд студентів, але й виявляться особливо корисними у практичній діяльності майбутніх менеджерів міжнародного туризму. Потрібно зауважити, що задоволеність туристів та їх лояльність щодо конкретного туристичного підприємства (тобто майбутні доходи від реалізації турпродуктів) безпосередньо залежить від уміння менеджерів працювати з українськими та іноземними клієнтами і партнерами, різними туристичними ринками.

Комунікаційні здібності та уміння туристичних менеджерів нерідко можуть мати визначальне значення для досягнення комерційного успіху та позитивного іміджу турфірми. Тут у першу чергу слід наголосити на потребі глибокого знання культури

ділового спілкування та ґрунтовної підготовки з іноземних мов. Сучасним менеджерам туристичного підприємства недостатньо знати одну іноземну мову. Вони повинні добре володіти хоча б двома-трьома іноземними мовами. Зовсім не обов'язково готувати студентів - майбутніх туристичних менеджерів - із другою професійною кваліфікацією лінгвіста, але знання кількох іноземних мов є вкрай важливим для таких фахівців.

Крім володіння іноземними мовами, майбутнім менеджерам міжнародного туризму слід знати особливості суспільного й культурно-релігійного стану, географії, історії та етнографії тих країн і народів, туристичні ринки яких можна визнати пріоритетними для вітчизняного туристичного бізнесу, цікавими для українських туристів [2, с.230].

Вивчення іноземних мов має відігравати пріоритетну роль не тільки у процесі фахової підготовки, але й у формуванні цілісної та всебічно розвиненої особистості молодого фахівця на шляху пізнання секретів цікавої та важливої для сучасного суспільства спеціальності. Цінність подібних знань є значною, бо вони можуть комплексно впливати не лише на загальнокультурний рівень менеджерів міжнародного туризму, а й на краще порозуміння представників різних народів, зростання рівня їх толерантності та взаємної довіри, що у нашому неспокійному світі є особливо актуальним і життєво важливим.

### Список використаних джерел:

1. Кобржицький В.В., Ткачук С.В. Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку міжнародного туризму // Інвестиції: практика та досвід. – 2012. - №9. – С. 50-54.
2. Кобржицький В.В. Північноамериканський досвід підготовки менеджерів з туризму з урахуванням релігійного чинника (проекція на українські реалії) / Українська держава і церква: філософські, теологічні та практичні аспекти співпраці в інтересах людини: Матеріали наук.-практ. конф., м.Київ, МАУП, 19 трав. 2016 р. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2016. – 240 с. (стор. 226-231).
3. Кобржицький В.В. Проблеми формування професійної культури майбутніх менеджерів міжнародного туризму // Сучасна гуманітаристика : збірник матеріалів VIII Міжнародної наук.-практ. інтернет-конференції, 17.05. 2018 р. - Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.), 2018. – Вип. 8. – 198 с. С. 33-37.
4. Нездоймінов С.Г. Готельно-ресторанний та туристичний бізнес регіону в умовах трансформації економіки // Економіка та держава. – 2020. - №2, С.81-87.
5. Смолій В.А., Федорченко В.К., Цибух В.І. Енциклопедичний словник-довідник з туризму / за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. В.К. Федорченка. К.: Вид. дім «Слово», 2006. 372 с.
6. Федорченко В.К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму. Монографія. К.: Вид. Дім «Слово», 2004. – 472 с.

Каменська Ірина Степанівна 

кандидат сільськогосподарських наук,

доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди», Україна

## ЯКІСНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ – СКЛАДОВА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Процес якісної професійної підготовки майбутніх фахівців вимагає комплексного підходу, щоб отримати в кінцевому результаті компетентного, конкурентоздатного, кваліфікованого фахівця з високим рівнем знань, на базі яких формується професійна свідомість та загальна культура студента. Вимоги сучасного суспільства до кваліфікації фахівця диктують нові підходи до формування змісту освіти [1, 2].

*Якісна професійна підготовка майбутнього фахівця забезпечується за рахунок організації освітнього процесу у ЗВО на високому рівні та має відповідати вимогам встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти.*

Система освіти України знаходиться у стадії реформування, головною метою якого є підвищення якості освіти в процесі зближення різних національних освітніх систем. Інтернаціоналізація вищої освіти – це процес інтеграції її компонентів в освітньо-виховну, науково-дослідницьку та громадську діяльність закладів вищої освіти різних країн [4].

Дбаючи про якість надання освітніх послуг, сучасний виш визначає одним із своїх стратегічних завдань комплексну інтернаціоналізацію. Інтернаціоналізація ЗВО – процес розвитку вітчизняної освіти за рахунок поглиблення міжнародного співробітництва у сфері освіти.

Степаненко І., Дебич М. (2017) визначають інтернаціоналізацію вищої освіти (ІВО) у єдиному європейському просторі вищої освіти (ЕНЕА) та акцентують увагу на тому, що:

- інтернаціоналізація вищої освіти є одним із ключових завдань для розвитку та інтеграції Європейського простору вищої освіти;
- інтернаціоналізація визнається пріоритетом для усіх університетів з будь-якою місією як один із 10 факторів успіху для них;
- в останні роки інтернаціоналізація все більше починає розглядатися не тільки як інструмент європеїзації та інтеграції ЕНЕА, а і як інструмент виходу за межі ЄС, підсилення свого глобального виміру;
- тривалий час пріоритетним напрямом розгортання ІВО в Європі визнавалося підвищення мобільності студентів;
- протягом останніх 3-х років ІВО активізувалася і почала набувати характеру комплексної стратегії, яка не зводиться тільки до стимулювання мобільності студентів;
- ІВО все більше пов'язується із якістю освіти і розглядається як інструмент її підвищення;
- у стратегічних документах все більше уваги приділяється цифровому навчанню (digital learning) і «інтернаціоналізації вдома», поставлено завдання поширити інтернаціоналізацію серед 85% студентів, які не задіяні в інтернаціональній мобільності, для того, щоб вони також могли оволодіти міжнародними компетентностями, затребуваними у глобалізованому світі;
- у діапазоні глобального співробітництва і глобальної конкуренції в європейській стратегії ІВО першість набуло співробітництво і розвиток стратегічного партнерства для



побудови ЕНЕА, як необхідного чинника євроінтеграції і європеїзації країн-членів ЄС, а також для підсилення її конкурентоспроможності і привабливості на світовому ринку освітніх послуг;

- у стратегічних документах зберігається наступність їх основних положень і чітко визначені та узгоджені між собою принципи, цілі, завдання, механізми і очікувані результати ІВО;

- стратегічні документи щодо європейської ІВО мають загальний, «рамковий» характер і пропонують для ЗВО і держав-членів ЕНЕА та країн-учасниць Болонського процесу набір принципів, пріоритетів, загальних цілей і механізмів здійснення інтернаціоналізації;

- конкретизація і обрання форм, методів та інструментів інтернаціоналізації здійснюється на рівні країн, закладів вищої освіти і викладачів, які мають обрати із них ефективні для себе, виходячи із чіткого розуміння своїх потреб, можливостей і пріоритетів. [3]

У практичній реалізації процесу інтернаціоналізації вищої освіти провідна та важлива роль у реальному впровадженні міжнародного співробітництва належить не тільки державам, які виробляють відповідні національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, а й університетам, які активно розробляють університетські стратегії інтернаціоналізації своєї діяльності. Впровадження університетських стратегій інтернаціоналізації, забезпечує доступ до глобальних джерел передових знань, продукування міжкультурних вмінь та навичок, зміцнення стану та рейтингу ЗВО, у тому числі через розвиток ефективного партнерства.

Міжнародна діяльність сучасного університету має багатоаспектний характер та відрізняється інтенсивністю, академічною активністю у площині навчальної, наукової, інноваційної, виховної, фінансово-економічної видів діяльності. Розвиток міжнародного співробітництва впливає на всі види діяльності та розвитку університету: впроваджуються сучасні стандарти вищої освіти та освітніх технологій, розробляються нові навчальні програми, підвищується якість підготовки фахівців і кваліфікації науково-педагогічних кадрів; розвивається науковий потенціал викладачів і студентів, забезпечується спільне проведення наукових досліджень, міжнародних конференцій тощо; покращується матеріально-технічна база університету; формується позитивний імідж університету в Україні та за кордоном, посилюються його конкурентні переваги.

**Висновки.** Інтернаціоналізація вищу не лише покращує позицію навчального закладу в системі національної освіти України, а й значно підвищує якість його освітньої діяльності, інтегрує його у світове освітнє і наукове товариство та має стратегічну мету збільшення експорту вітчизняних освітніх послуг. І це – одне з ключових завдань сьогодення, адже від міжнародної привабливості і доступності таких університетів залежить імідж та економічне зростання нашої країни.

#### Список використаних джерел:

1. Каменська, І. (2020). Вплив процесів глобалізації на розвиток розумової діяльності сучасних студентів. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 66-67. Вилучено з: <https://doi.org/10.36074/03.04.2020.v2.25>.
2. Каменська, І. С. (2016). Особливості вивчення дисципліни «Охорона праці в галузі» при професійній підготовці майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Науковий журнал «Науковий огляд»*. №9 (30). 103-113.
3. Степаненко, І., Дебич, М. (2017). Інтернаціоналізація як інструмент розвитку лідерського потенціалу університету: навч. посібн. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети».
4. Стьопін, М.Г. (2018). Основні цілі впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес в умовах інтернаціоналізації. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф.*, (м. Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р.). Маріуполь: МДУ, 261-263.



SCIENTIFIC PUBLICATION



WITH PROCEEDINGS OF THE I INTERNATIONAL  
SCIENTIFIC AND THEORETICAL CONFERENCE

**« THEORETICAL AND PRACTICAL SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS:  
RESEARCH AND RESULTS OF THEIR IMPLEMENTATION »**

February 12, 2021 | Pisa, Italian Republic

VOLUME 3

English, Ukrainian, Russian, German and Tajik

*All papers have been reviewed. Organizing committee may not agree with  
the authors' point of view. Authors are responsible for the correctness of the papers' text.*

Signed for publication 15.02.2021. Format 60×84/16.  
Offset Paper. The headset is Times New Roman & Open Sans.  
Digital printing. Conventionally printed sheets 10,81.  
*Circulation: 50 copies. Printed from the finished original layout.*

**Contact details of the organizing committee:**

21037, Ukraine, Vinnytsia, Zodchykh str. 18, office 81

NGO European Scientific Platform

Tel.: +38 098 1948380; +38 098 1956755

E-mail: [scientia@ukrlogos.in.ua](mailto:scientia@ukrlogos.in.ua) | URL: [www.ukrlogos.in.ua](http://www.ukrlogos.in.ua)

Certificate of the subject of the publishing business: ДК № 7172 of 21.10.2020.

Publisher [PDF]: Primedia E-launch LLC

TX 75001, United States, Texas, Dallas. E-mail: [info@primediaelaunch.com](mailto:info@primediaelaunch.com)

Publisher [printed copies]: Sole proprietorship - Gulyaeva V.M.

08700, Ukraine, Obuhiv, Malyshka str. 5. E-mail: [5894939@gmail.com](mailto:5894939@gmail.com)

Certificate of the subject of the publishing business: ДК № 6205 of 30.05.2018.