VI ДУНАЙСЬКІ НАУКОВІ ЧИТАННЯ

Імператив соціального партнерства в освітньо-науковому просторі: євроінтеграційні та регіональні виклики

Ізмаїл

2020

Міністерство освіти і науки України
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

VI ДУНАЙСЬКІ НАУКОВІ ЧИТАННЯ

ІМПЕРАТИВ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ТА РЕГІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції
(16 жовтня 2020 року)

З нагоди 80-річчя

Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Ізмаїл – 2020

УДК 94(477)

Затверджено до друку вченою радою Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 4, від 29 грудня 2020 р.).

Рецензенти:
доктор педагогічних наук, професор Н. В. Гузій (Київ)
доктор філологічних наук, доцент Л. М. Коваль (Вінниця)
доктор історичних наук, професор В. М. Орлик (Кропивницький)

Редакційна колегія:
доктор педагогічних наук, професор Я. В. Кічук (голова)
доктор історичних наук, професор Л. Ф. Циганенко (відповідальний редактор)
доктор педагогічних наук, професор Н. В. Кічук

VI Дунайські наукові читання. Імператив соціального партнерства в освітньо-науковому просторі: євроінтеграційні та регіональні виклики сьогодення. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (16 жовтня, 2020 року). Ізмаїл : РВВ ІДГУ; «ІРБІС», 2020. 278 с.

Зважаючи на свободу наукової творчості, редколегія бере до публікації статті й тих авторів, думки яких не в усьому поділяє. Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори публікацій.

Статті подані в авторській редакції.

UNICHECK

Тексти публікацій були перевірені за допомогою системи пошуку ознак плагіату Unicheck в рамках проекту підтримки наукових університетських видань.

© ІДГУ, 2020
© РВВ ІДГУ; «ІРБІС». 2020
© Автори статей, 2020

ЗМІСТ

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ, СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ ВИРІШЕННЯ.

Вишневська Я. Професіоналізація керівника закладу середньої загальної освіти як складова післядипломної підготовки..... 5

Жорова І. Професіоналізація педагогів у післядипломній освіті: світові тенденції 11

Каплієнко А. Сучасний стан готовності вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії..... 16

Панфьорова І., Максумова У. Сучасні тенденції в системі освіти: створення ефективних моделей багаторівневого навчання *(рос.)*..... 21

Сабірова Н. Місце фізичної освіти і спорту в житті школярів *(рос.)*..... 28

Садуллоєва М. Співробітництво у навчальному процесі – розгалужена мережа взаємодії *(рос.)*..... 31

Станєва С. Організація педагогічної практики та адаптація майбутніх спеціалістів до системи освітнього простору..... 37

Швед Г. Семінари як основна форма професійного розвитку педагогічних працівників колгоспних дошкільних установ України на початку 50-х рр. XX ст... 43

ІННОВАЦІЙНІ ВІТЧИЗНЯНІ ТА ЗАРУБІЖНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ: ВЕКТОР КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Баранов В. Домашня освіта: соціально-педагогічні та навчальні особливості *(рос.)*..... 48

Баштовенко О. Здоров'язбережувальна та екологічна складова свідомості сучасного педагога..... 58

Букатова О. Впровадження Steam-підходу в освітній простір..... 64

Дроздов В. Модернізація системи забезпечення якості як стратегічна мета розвитку вищої освіти..... 70

Замашкіна О. Сучасні тенденції професійного розвитку фахівців соціальної сфери 77

Запорожченко О. Нові освітні стратегії в умовах становлення інформаційного суспільства..... 81

Звєкова В. Системний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців вищої школи..... 85

Кічук Н. Розвиток інноваційної культури суб'єктів освітнього процесу: ресурси партнерської взаємодії..... 90

Кічук Я. Професійна підготовка майбутніх юристів до роботи з мігрантами – іноземними студентами українських закладів вищої освіти..... 95

Князян М., Григорович О., Романюк Д. Підготовка майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії з учнями: інноваційний доробок університетів зарубіжжя..... 99

Літінська О. Потенціал альтернативної освіти України: зарубіжний досвід..... 105

Мондич О. Педагогічна творчість майбутнього вчителя початкової школи..... 111

Рубан А. Інновації у системі вищої освіти: теоретичний аспект..... 117

Свищ Н. Адаптація здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання..... 122

Турсунова Г., Нарзуллаєв А., Махамадрасулова Д. Інноваційні підходи до навчання обдарованих дітей *(рос.)*..... 127

Чакава Т. До питання естетики світового хореографічного руху XX ст. у творчості Рудольфа фон Лабана..... 134

Чудакова В. Рефлексивно-інноваційний тренінг – освітня практика, формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності..... 139

Шевчук А. Локальна technology з українського декоративно-ужиткового мистецтва як вектор креативного вияву суб'єктів дошкільної освіти..... 149

Ярчук Г., Ганчева К. Здоровий спосіб життя студентів як мотиваційне спрямування навчання..... 158

МІЖКУЛЬТУРНЕ СПІЛКУВАННЯ: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧІ, ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ СТУДІЇ.

Берестецька М. Відображення гендеру автора в характеристиці героя (на матеріалі творів сучасної російської літератури)..... 165

Берлінський Ю. Лінгвістичні та мотиваційні риси професійного дискурсу..... 171

Дзіковська Л. Формування моральних цінностей у школярів за допомогою авторської пісні..... 177

Делюсто М. Українські звичаї та обряди у світлі діалектних текстів (на матеріалі українських південнобессарабських говірок)..... 183

Жумаєв Ш. Про порівняльні звороти і речення *(рос.)*..... 194

Колесников А. Українські говірки межиріччя Дністра і Дунаю в лінгвогеографічному аспекті..... 198

Кравченко Н. Типові помилки учнів з різною рідною мовою у процесі вивчення державної та шляхи їх подолання..... 202

Райбедюк Г. Домінанти регіонального топосу у творчості придунайських поетів.. 208

Четверікова О. Професійний дискурс у царині наукових досліджень..... 215

Шиляєва Т. Комунікативні стратегії в проповідях про Covid-19..... 223

КІБЕРПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СЕНС УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СЕРВІСНУ ОСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ.

Войнов А. Кіберпрофесіоналізація: психолого-педагогічний сенс упровадження цифрових технологій у сервісну освітню діяльність..... 231

Кічук А. Проблема психоемоційного здоров'я молоді в сучасних умовах кіберпрофесіоналізації..... 236

Садова С. Дистанційне навчання як інтеграція педагогічних і комунікаційних технологій..... 240

АКТИВІЗАЦІЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ТА УПРАВЛІНСЬКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ.

Алімова Г., Алімов А. Соціально-економічні умови ефективної підприємницької діяльності *(рос.)*..... 246

Гулямова С. Дискримінація на робочому місті як деструктивний фактор у бізнесі (аналіз статті Н. Сахрауї «Ми – не просто доглядальниці, ми – люди») *(рос.)*..... 251

Метіль А. Кримінальна відповідальність за злочини вчинені у сфері підприємницької діяльності..... 254

Метіль Т., Василевська М. Інформація та інформаційна культура підприємства..... 260

Хідайходжаєва Х., Єркінова О. Самоорганізація і саморозвиток як джерела інноваційної активності персоналу *(рос.)*..... 264

Шумілова І. Управлінські імперативи соціальної відповідальності менеджерів освіти..... 270

УДК 37.091.113:378.046-021.68(477)

PROFESSIONALIZATION OF THE HEAD OF A SECONDARY GENERAL EDUCATION INSTITUTION AS A COMPONENT OF POSTGRADUATE EDUCATION

Yana Vyshnevska[1]

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ

Яна Вишневська[1]

Abstract. *The article considers the issue of professionalism of a head of a secondary educational institution, which depends on his/her competencies. On the basis of the analysis of literary and normative sources the own list of administrative competences of a head of a secondary general educational institution is offered. Such competences should be formed during his/her postgraduate education.*

Key words*: manager, competence, management, managerial activity, professionalism, managerial competence.*

Анотація. *В статті розглядається питання професіоналізму керівника закладу середньої освіти, що залежить від його компетенцій. На підставі аналізу літературних та нормативних джерел запропоновано власний перелік управлінських компетенцій керівника закладу середньої загальної освіти, що мають формуватись в ході його післядипломної освіти.*

Ключові слова: *керівник, компетенція, управління, управлінська діяльність, професіоналізм, управлінська компетенція.*

В умовах сьогодення пріоритетним напрямком сучасної соціальної політики держави є розвиток та реформування системи середньої освіти в Україні. Підвищення якості освітніх стандартів відбувається за рахунок модернізації змісту

[1] *graduate student, lecturer at the Pedagogics and Educational Menegment Department of Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, Ukraine, E-mail: vishnyana140320@gmail.com; ORCID http://orcid.org/0000-0003-3703-4119*

[1] *аспірант, викладач кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Україна, E-mail: vishnyana140320@gmail.com; ORCID http://orcid.org/0000-0003-3703-4119*

освітніх програм та через оцінку ефективності роботи закладів освіти.

В дусі нових вимог до ефективності роботи закладів середньої загальної освіти постає питання професійної підготовки та розвитку їх керівників, що мають застосовувати нові сучасні підходи до управління освітніми процесами в керованих ними закладах.

Управлінська діяльність керівника закладу середньої загальної освіти набуває оновленого змісту і в ракурсі прийнятого в січні 2020 року Верховною Радою України нового Закону України «Про повну загальну середню освіту», в якому визначено статус та повноваження керівника закладу середньої освіти, кваліфікаційні вимоги та порядок його обрання на посаду [2].

Задекларована у законі автономність закладу освіти та оновлені підходи до системи управління вимагають розробки нового професійного стандарту за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти».

Реалізуючи положення Закону України «Про повну загальну середню освіту» в частині оновленого підходу до управління закладом освіти Міністерством освіти і науки України відповідно до Оперативного плану затвердженого наказом від 27 грудня 2019 року №1640 (зі змінами, внесеними наказом від 30.07.2020 №982) було розроблено проєкт професійного стандарту за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти», до обговорення якого залучено представників громадськості.

Проєкт стандарту розроблений з метою встановлення єдиних вимог до оцінки компетенцій керівників закладів загальної середньої освіти, забезпечення їх післядипломної освіти, навчання та професійного розвитку.

Необхідно відзначити, що серед провідних напрямків в системі підвищення професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти проєктом стандарту запропоновано передбачити розвиток управлінської компетентності під час формальної, неформальної та інформальної освіти в період першого року з моменту призначення на посаду [6].

Положення про обов’язковість проходження керівником закладу загальної середньої освіти курсу підвищення кваліфікації з управлінської діяльності в період першого року з моменту призначення на посаду, вже закріплено на законодавчому рівні у Законі України «Про повну загальну середню освіту» [2].

Отже, можна звернути увагу на зростаючий запит з боку держави та суспільства на необхідність підвищення кваліфікації з управлінської діяльності у керівників закладів освіти. Питання формування управлінських компетенцій у керівників закладів освіти у своїх працях досліджували такі вчені Є. Березняк, В. Бондарь, В. Гриньова, Л. Даниленко, Г. Єльникова, Н. Жук, І. Зязюн, О. Нікітін, Н. Коломінський, Л. Карамушка, О. Кудрявцева, В. Маслов, Т. Сорочан, О. Серняк, Д. Швець.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, з питання підвищення кваліфікації керівників закладів освіти з управлінської діяльності та її вплив на ефективну роботу закладу освіти в умовах становлення «Нової

української школи», проблема формування управлінських компетенцій залишається недостатньо вивченою.

Метою статті є дослідження змісту управлінської діяльності керівника закладу середньої загальної освіти, як складової ефективної роботи закладу в умовах реформування освітньої галузі.

Якість освіти у сучасній школі залежить не лише від професійності педагога та здатності здобувача освіти до навчання, а й знаходиться в прямій залежності від професійних якостей керівника закладу освіти, його здатності корегувати стиль своєї управлінської діяльності, відповідно до тих стратегічних завдань, що стоять перед закладом освіти на певному етапі реформування освітньої галузі.

Поряд з цим, як засвідчує практика, в управлінні закладами освіти зберігається застаріла модель управління, більшість керівників мають складнощі в впровадженні сучасної структурно-функціональної моделі управління.

Завдання по виправленню ситуації з впровадження в управлінні закладами загальної середньої освіти новітніх підходів покладено на післядипломної освіту керівників, під час якої і здійснюється розвиток їх сучасних управлінських компетенцій.

Дослідження управлінських компетенцій керівника має здійснюватись через визначення основних фундаментальних принципів управлінської діяльності, що розкриваються у сутності понять «управління» та «компетенція».

Термін «управління» широко вживається майже у всіх галузях та сферах життя людини. На сьогодні існує велика кількість лінгвістичних словосполучень з терміном управління, які характеризують цей процес в певних сферах його застосування, наприклад: управління біологічними процесами в організмах, управління машинами та механізмами, кібернетичне управління, соціальне управління, державне управління тощо.

В загальному розумінні суть поняття цього терміну визначається як »елемент, функція організмів, систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх програм» [5, с. 22].

Згідно з філософським енциклопедичним словарем управління (керування) – функція високоорганізованих систем (соціологічних, біологічних, технічних), що забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, реалізацію програми досягнення мети [9, с. 657].

Як зазначає М. Жук «управління – взаємопов’язана сукупність отримання та обробки інформації, прийняття рішень та здійснення дій суб’єктом управління, направлених на досягнення об’єктом управління заданих цілей в умовах протікання в них процесів внутрішніх змін та впливу на них зовнішнього середовища, включаючи вплив ієрархічно більш високого, а також конкуруючого управління» [1, с. 26].

Зважаючи на специфіку професійної діяльності керівника закладу освіти можна відмітити, що він здійснює управління в соціальній сфері, або соціальне

управління. Як зазначає Д. Швець «соціальне управління в самому загальному розумінні – це управління, здійснюване у людському суспільстві, людьми стосовно людей. І суб'єкт, і об'єкт управління представлені тут людиною. Отже, в управлінських системах, які функціонують у соціальному середовищі, головним і провідним є людський фактор» [10, с. 95].

На думку Г. Щокіна усі відомі категорії набувають у соціальному управлінні конкретного вираження у діях людей, їх колективів та взаємозв'язках [11, с. 49-54].

Отже, розглянувши поняття управління можна дійти висновку що опанування методами управлінської діяльності керівниками закладів освіти передбачає набуття ними специфічних знань про принципи та закономірності управління, формування у них готовності до прийняття рішень, здатності поставити завдання, впливати на діяльність інших людей, а також спроможності здійснювати аналіз певних явищ та закономірностей, що виникають в освітньому середовищі навчального закладу та на основі цих аналізів планувати подальшу діяльність педагогічного колективу.

Таким чином, для проведення успішної та ефективної управлінської діяльності керівнику закладу освіти під час їх післядипломного навчання необхідно сформувати та розвинути ряд управлінських компетенцій.

О. Кудрявцева в своїх дослідженнях приходить до висновку, що більшість вчених виходять з того, що управлінські компетенції однакові в різних галузях управління, а відмінності обумовлюються здебільшого рівнем посади, а не специфікою діяльності організації [3, с. 61].

Така, думка вченого матиме сенс якщо розглядати діяльність керівника закладу освіти лише, як діяльність особи, що займає адміністративну посаду та наділена владними повноваженнями по відношенню до підлеглих їй працівників, без врахування особливостей роботи закладу який вона очолює.

Виходячи з тих завдань, повноважень та обов'язків, що ставляться перед керівником закладу освіти у Законі України «Про обов'язкову середню загальну освіту», можна дійти висновку, що такий керівник, поряд із загальноприйнятими управлінськими компетенціями, має володіти і рядом специфічних, притаманних саме управлінню педагогічним колективом.

Отже на основі проведеного аналізу приходимо до висновку, що управлінські компетенції керівника закладу середньої освіти мають складатись з двох блоків компетенцій. До першого блоку входять «загальні» управлінські компетенції притаманні будь-якому керівнику і направленні на забезпечення адміністративної, кадрової, фінансово-господарської тощо функцій керівника та другий блок «специфічні» компетенції, які спрямовані на ефективне управління саме педагогічними процесами в сучасному навчальному закладі.

З наукових літературних джерелах можна дійти висновку, що під управлінської компетенцією – розуміють особисте та ділове – якість, навик, модель поведінки, володіння якими допомагає успішно вирішувати певні управлінські завдання і добиватися високих результатів роботи колективу.. Найпоширенішими прикладами загальних управлінських компетенцій є вміння віддавати розпорядження, готовність передбачати, уникати та вирішувати конфліктні

ситуації між працівниками, здатність приймати складні рішення, орієнтування на загальний результат, вміння мотивувати підлеглих працівників.

В своїх працях вчений Т. Сорочан відмічає, що сукупність компетенцій, що дозволять керівнику закладу освіти здійснювати совою управлінську діяльність професійно є його професіоналізмом [8, с. 171].

Так дослідник виокремлює наступні управлінські компетенції:

- функціональна як вміннями здійснювати управлінські функції;
- соціально-педагогічна – управління навчальним закладом як соціальною системою;
- соціально-економічна як управління закладом освіти в умовах ринкових відносин;
- інноваційна як спрямованість на розвиток через інновації;
- фасілітативна – створення педагогічним колективом оригінальної освітньої практики [там само].

Формулювання тлумачення поняття компетенції, яке надає О. Лазор вказує на те, що це сукупність встановлених в офіційній формі прав і обов'язків, тобто повноважень посадової особи, які визначають її можливості приймати рішення, організовувати та контролювати їх виконання тощо [4, с. 90].

В своїх працях О. Серняк до складових елементів компетенції відносить і коло повноважень індивідуума [7, с. 87], що вказує на те, що підхід до визначення необхідних керівнику закладу освіти управлінські компетенції має здійснюватись на основі його повноважень, прав, обов'язків та функцій визначених у офіційних нормативно-правових документах.

Зазначене надає змогу припустити, що відсутність тієї чи іншої управлінської компетенції у керівника значно знижує його компетентність в управлінській сфері, що впливає на його професіоналізм. З огляду на новітні сучасні підходи до визначення повноважень, функцій та обов'язків керівника закладу освіти його професіоналізація має відбуватись за рахунок формування саме необхідних для ефективного, в умовах сьогодення, управління педагогічними колективами компетенцій.

Здійснивши дослідження нормативної бази, яка регулює діяльність керівника закладу освіти, а також соціологічної і психолого-педагогічної літератури, можемо запропонувати власну класифікацію управлінських компетенцій керівника закладу освіти:

– адміністративно-функціональна компетенція, яка полягає у застосування законів і закономірностей менеджменту в управлінській діяльності, здатності приймати організаційно-розпорядчі рішення в межах наділених повноважень та запроваджуваної автономії;

– інноваційно-організаційна компетенція, яка полягає у формуванні інформаційного середовища закладу освіти форми побудови освітніх установ, перехід до автономії.

– фінансово-економічна компетенція полягає в управлінні та плануванні фінансово-економічної діяльністю закладу освіти.

– організаційно–педагогічна компетенція полягає у побудові освітнього процесу з орієнтацією на досягнення цілей конкретних рівнів освіти і з урахуванням нових освітніх стандартів.

– контрольно-реівізійна компетенція, що полягає у здійснені контролю над виконанням учасниками освітнього процесу освітньої програми та досягненням здобувачами освіти результатів навчання, визначених державними стандартами.

– комунікаційна компетенція полягає у встановлення взаємодії з іншими суб'єктами освіти, партнерами закладу освіти, здобувачами освіти, батьками, громадськими організаціями тощо. Формування в суспільстві позитивної репутації освітнього закладу, а також забезпечення відкритості і прозорості його діяльності.

Запропонований нами перелік орієнтовних управлінських компетенцій, що необхідні керівнику закладу середньої загальної освіти для успішного здійснення управлінської діяльності не є вичерпним та потребує подальшого дослідження і уточнення.

Узагальнюючи вищевикладене, вважаємо, що під сучасними управлінськими компетенціями керівника закладу середньої загальної освіти слід розуміти результат узагальнення функцій та повноважень керівника під час здійснення ними професійної діяльності. Управлінські компетенцій уособлюють в собі обов’язки та права за рахунок яких керівник закладу середньої загальної освіти впливає на організацію освітнього процесу у відповідності до тих завдань, що визначені у державних освітніх стандартах. З цієї точки зору підготовка керівників закладів середньої загальної освіти до управлінської діяльності в умовах сьогодення з формуванням у них сучасних управлінських компетенцій є пріоритетним напрямком їх післядипломної освіти.

1. Жук Н. А. Жук Л. В. (2011). Общая методология эффективного управления и самоуправления. Харьков : ООО «Инфобанк». 128 с.

2. Закон України Про повну загальну середню освіту. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення 15.09.2020).

3. Кудрявцева Е. И. (2013). Управленческие компетенции как предмет образования. *Научно практический журнал «Гуманизация образования»*. №5. С. 59-64.

4. Лазор О. Д., Лазор О. Я. (2006). Місцеве управління: поняття, терміни, визначення: Словник-довідниек. Навчальний посібник. (2-е вид. перероб. та доп.). К.: Дакор. 352 с.

5. Никитина О. Н. (2002). Социология образования: учебно-методическое пособие. М.: Мирос. 223 с.

6. Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти»: проєкт. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/ gromadskeobgovorennya /2020/08/11/profesiyniy-standartkerivnik.doc (дата звернення 11.09.2020)

7. Серняк О. І. (2012). Теоретичні засади формування адміністративного капіталу: державно-управлінський аспект: монографія. Івано-Франківськ: Симфонія форте. 207 с.

8. Сорочан Т. М. (2005). Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ: «Знання». 384с.

9. (2002). Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис. 742 с.

10. Швець Д. Є. (2011). Організаційна сутність соціального управління як суспільного феномену. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. № 1 (9). С. 93-99.

11. Щёкин Г. В. (1996). Теория социального управления : монография. К.: МАУП. 408 с.

УДК 378.046-021.68-051:502(09)

PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS IN POSTGRADUATE EDUCATION: WORLD TRENDS

Irina Zhorova[1]

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ: СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ

Ірина Жорова[1]

Abstract. *The article examines the experience of organizing continuing education systems for teachers in the UK, Germany and the United States. Emphasis is placed on the positive elements of professionalization of teachers in Western countries, which should be useful in postgraduate education in Ukraine in the context of European integration.*

Key words: *professionalization, teacher, pedagogical education, continuous pedagogical education, advanced training.*

Анотація. *В статті досліджується досвід організації систем неперервної освіти вчителів Великобританії, Німеччини та США. Акцентовано увагу на позитивних елементах професіоналізації вчителів країн Заходу, що мають бути корисними в післядипломній освіті України в умовах європейської інтеграції.*

Ключові слова: *професіоналізація, вчитель, педагогічна освіта, неперервна педагогічна освіта, підвищення кваліфікації.*

Національна система освіти на початку третього тисячоліття характеризується зміною освітньої парадигми, оновленням змісту та технологій навчання. Досягнення позитивних результатів гуманізації освіти, реалізація людиноцентрованої спрямованості навчання і виховання є можливими завдяки передусім професіоналізму та професійно-творчій діяльності вчителя.

На думку європейських експертів, у найближчі десятиріччя розвиток освіти на

[1] *Doctor in Pedagogy, Associate Professor, First Vice Rector, Professor of Department of Pedagogics and Management of Education of Communal Higher Educational Establishment «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, E-mail: zhorova.ks@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4304-4962*

[1] *Доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради. м. Херсон, E-mail: zhorova.ks@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4304-4962*

континенті переважно залежатиме від визнання значущості неперервного професійного розвитку вчителів, від підтримки реальних ініціатив, спрямованих на його інституційне удосконалення. З огляду на це, на міжнародному рівні здійснюється модернізація неперервної освіти педагогічних кадрів на основі програмно-цільового підходу, що враховує всі аспекти професійного розвитку вчителів. Цілком доречним видається звернення до сучасного світового досвіду організації роботи з професійного розвитку вчителів.

В більшості країн Заходу йдуть активні процеси професіоналізації вчительської праці упродовж всього XX століття з особливим прискоренням на початку XXI століття. Цікавим з точки зору порівняльного аналізу професіоналізму вчителя в різних освітніх системах є наукові праці Л. В. Пуховської. У своїх роботах вона аналізує концепції «широкого» і «вузького» професіоналізму, які були введені у науковий обіг в середині 70-х років, і приходить до висновку, що в освітньому просторі кожної країни представлені обидві категорії педагогів-професіоналів. Незважаючи на те, що соціально-педагогічні умови професійного становлення й діяльності вчителів у всьому світі з того часу зазнали значних змін, принципові відмінності між двома концепціями зберігаються. Основна відмінність між ними у різному баченні цілей педагогічної діяльності, що є ключовим фактором, який спрямовує загальний рух педагогічної діяльності вчителя.

Широкий професіоналізм характеризується такими показниками:

– уміння виводяться з поєднання практики й теорії;
– поле діяльності передбачає широкий соціальний контекст освіти;
– події в класі розглядаються у зв’язку зі шкільною політикою і цілями;
– цінності вчителя базуються на професійному співробітництві;
– залучення до позанавчальної педагогічної діяльності є високим;
– робота з професійною літературою проводиться регулярно;
– активною є робота з підвищення кваліфікації, включаючи вивчення теорії;
– викладання розглядається як педагогічно доцільна діяльність.

Вузький професіоналізм виявляється у такий спосіб:

– уміння виводяться із досвіду;
– поле діяльності обмежене в часі та просторі;
– події в класі усвідомлюються й розглядаються ізольовано від навколишнього середовища;
– цінності вчителя базуються на його автономії;
– залучення до позанавчальної педагогічної діяльності є обмеженим;
– звернення до професійної літератури здійснюється епізодично;
– робота з підвищення кваліфікації обмежена конкретним курсом;
– викладання розглядається як діяльність, що базується на інтуїції [3, с. 17].

В умовах формування загальноєвропейського освітнього простору очевидним є запит на розвиток широкого професіоналізму вчителя, здатного працювати в різних освітніх системах.

Великобританія є одним з ініціаторів і активних учасників даного процесу, що зумовлює необхідність реалізації в межах британської національної системи загальноєвропейських ініціатив, започаткованих учасниками Болонського процесу. Саме тому процес реформування підготовки вчителів у Великобританії та європейських країнах (пов’язаний, зокрема, й із забезпеченням якості неперервної педагогічної освіти) здійснюється з урахуванням як національних, так і

загальноєвропейських потреб, спрямованих на удосконалення системи педагогічної освіти з метою підвищення конкурентоздатності кожної національної системи освіти і кожного спеціаліста зокрема.

Сьогодні модель британського вчителя включає в себе не лише професійні якості, а і його професійно-особистісний розвиток у процесі підготовки й перепідготовки.

Вивчення структури британської системи неперервної педагогічної освіти показало, що вона складається з трьох рівнів.

Перший рівень включає неуніверситетські та університетські програми педагогічної освіти на двох освітніх щаблях: доступеневому (на базі середньої освіти) й післяступеневому (на базі ступеню бакалавра, отриманого у ЗВО).

Другий рівень неперервної педагогічної освіти у Великобританії включає теоретичну і практичну підготовку стажера у процесі «пробного року», на період адаптації випускника університету або коледжу до умов школи. Стажування у британських педагогічних дослідженнях характеризується як процес, в результаті якого випускники педагогічних навчальних закладів отримують розвивальну підтримку для того, щоб продемонструвати свої вміння і здібності в період першого року педагогічної діяльності. Випускник ЗВО у цей період називається «стажером».

Означена програма, спрямована на становлення вчителя як спеціаліста, є ефективною, оскільки базується на прогресивній моделі навчання, педагогічній підтримці й удосконаленні вмінь і навичок учителя.

Третій рівень неперервної педагогічної освіти включає проходження короткострокових та довгострокових курсів при інститутах педагогіки ЗВО, при незалежних консультативних групах, при Департаменті освіти і науки, при вчительських центрах, при місцевих органах освіти, при школах [4, с. 21-22].

Сьогодні у британській освітній системі відбувається реформування організації й реалізації різноманітних форм неперервної освіти. Зокрема, все більшої актуальності набуває система грантів з її бюджетним та програмним забезпеченням. У країні функціонують різноманітні організації, що пропонують коледжам і школам можливості здійснення додаткової освіти й подальшого професійного розвитку учителів. До них відносять і автономні освітні консультаційні центри, і різноманітні служби в системі INSET, а також всілякі інноваційні школи або групи шкіл.

Вивчення європейського підходу до організації післядипломної освіти показало, що особливе місце у програмах підготовки вчителів у країнах ЄС посідає педагогічна практика (стажування). При цьому слід зазначити, що її значущість постійно підкреслюється у документах загальноєвропейського рівня.

Стажування є головною ланкою в процесі професійного розвитку вчителя зі студентської лави і впродовж усієї педагогічної діяльності. Британський варіант надає можливість вчителю розвивати власні педагогічні здібності на 5 рівнях: новачок – просунутий молодий учитель – спеціаліст – знавець – експерт.

Програма підвищення кваліфікації педагогів у формі стажування включає в себе три елементи:

– внутрішньошкільне стажування, що забезпечується професійними наставниками й керівниками навчальних програм;

– двотижневе стажування, що базується у центрі підготовки вчителів;

– однорічний курс стажування на базі відкритого університету за всім змістом і структурою навчання.

При вивченні організації педпрактики у Великобританії інтерес для вітчизняної системи післядипломної освіти становить надання учителям-стажерам та їхнім кураторам можливості оцінювати переваги й недоліки програми стажування, обговорення яких відбувається на індивідуальних зустрічах стажерів, вчителів-наставників і координаторів проекту.

Дослідження, що здійснюються в межах персонологічної школи, розглядаються фахівцями як найбільш перспективний напрям у питаннях підвищення якості неперервної педагогічної освіти вчителів, оскільки підсилюють спрямованість освітньої політики на задоволення особистих потреб учителя у розв'язанні навчально-педагогічних і багатьох інших питань життя школи [4, с. 22-23].

Цікавою й актуальною також видається практика організації післядипломної педагогічної освіти у Німеччині.

Сьогодні система підвищення кваліфікації у Німеччині представлена великим розмаїттям традиційних та інноваційних форм удосконалення педагогічної майстерності. Традиційно підвищення кваліфікації учителів у країні здійснюється в академіях або інститутах підвищення кваліфікації. Окрім цього, традиційними формами підвищення кваліфікації залишаються внутрішньошкільні й позашкільні заходи, спрямовані на актуалізацію педагогічних, методичних і дидактичних питань.

Цікавим та актуальним є досвід запровадження технології супервізії (наставництва). Супервізія розглядається сьогодні професіоналами як інтенсивні відносини міжособистісної спрямованості, що відбуваються один на один, де одна людина покликана сприяти розвитку професійної компетентності іншої. Основна функція педагогічної супервізії спрямована на підвищення кваліфікації вчителя. Супервізор допомагає засвоювати нові знання, ділиться своїм досвідом, роз'яснює, спрямовує, сприяє знаходженню необхідного рішення, консультує, пропонує нові методики й технології, а також допомагає учителям усунути професійні труднощі. В Україні супервізія як метод підвищення кваліфікації вчителів застосовується поки дуже мало. Цілеспрямована підготовка супервізорів започатковано тільки в межах реалізації Концепції «Нова українська школа» для вчителів початкових класів, немає вимог до обов'язкової супервізії, також практично немає наукових досліджень у цій галузі, в той час як у Німеччині педагогічний супровід та супервізія є обов'язковим елементом у навчальному процесі вишів.

Заслуговує на увагу й потребує вивчення з метою практичного застосування така інноваційна форма підвищення кваліфікації вчителів, як «модерація». Сьогодні «модерація» достатньо широко поширена в європейських країнах та використовується в державній системі підвищення кваліфікації, практиці внутрішньошкільного підвищення кваліфікації педагогів і управлінській діяльності керівників шкіл. Особлива увага в модерації як формі підвищення кваліфікації учителя у Німеччині приділяється особистості модератора, який виступає у ролі референта, консультанта, керівника і у якого сформована на високому рівні професійно-діяльнісна компетентність [2, с. 60–61].

Система неперервної освіти вчителів у США базується на стандартах, розроблених Національною радою з розвитку персоналу. Саме стандарти професійного розвитку, забезпечують систему планування, організації, управління та оцінювання підвищення кваліфікації вчителів американських загальноосвітніх шкіл у системі неперервної освіти, політики професійного розвитку та розвитку

його програм. Домінантою розвитку професіоналізму педагогів виступає результативність педагогічної діяльності вчителя, що визначається рівнем навчальної успішності учнів.

Стандарти професійного розвитку обумовлюють:

– освоєння знань з предмету і методики його викладання;

– відповідальність за управління та моніторинг навчального процесу учнів;

– систематичний аналіз власної діяльності та освоєння знань на основі щоденної практики;

– відповідальність за співпрацю з колегами для підвищення ефективності школи;

– розвиток знань соціального середовища, як могутнього ресурсу у навчальному процесі.

Стандарти професійного розвитку педагогів США постійно оновлюються на основі пропозицій, які подають учителі-практики та на основі аналізу даних про успішність учнів, що є підґрунтям планування змісту неперервної професійної освіти та її впливу на розвиток освіти на рівні школи, шкільного округу, штату, держави.

Одним із основотворчих елементів професійного розвитку вчителів, спрямованого на підвищення успішності учнів, є використання вчителями інформації та результатів досліджень у галузі освіти. Практичні дослідження сприяють застосуванню позитивного педагогічного досвіду у власній практиці школи, шкільного округу, штату; розробці власних пілотних проектів з метою підвищення ефективності професійного розвитку вчителів.

Однією із форм професійного розвитку американських вчителів в системі неперервної освіти є співпраця з колегами у професійних спільнотах на базі школи чи шкільного округу. Організовані групи вчителів забезпечують налагодження соціальної взаємодії, яка часто залежить від навчання та міжособистісної підтримки і є підґрунтям для прийняття рішень щодо складних проблем, які виникають у навчальному середовищі. Такі групи сприяють уникненню ізоляції вчителя та надання допомоги щодо прийняття важливого рішення [1].

Досвід зарубіжних країн щодо реалізації інноваційних форм професійного розвитку педагогів у системі неперервної освіти може бути корисним для національної системи післядипломної педагогічної освіти в умовах інтеграції в європейський освітній простір.

1. Мукан Н.В. Стандарти професійного розвитку педагогів у США. URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r4/07mnvrps.pdf (дата звернення 24.08.2020)

2. Нос Н. И. (2013). Система повышения квалификации учителей в Германии: традиции и инновации. *Развитие непрерывного образования : материалы IV Международной научно-практической конференции в рамках научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития», посвященного 80-летию КГПУ им. В. П. Астафьева (Красноярск, 27-28 ноября 2012 г.)* / отв. ред. Е. Н. Белова. Красноярск. С. 59-61.

3. Пуховська Л. В. (2008). Професійний розвиток учителів у світовому та європейському освітньому просторі: ступінь магістра. *Шлях освіти.* № 2. С. 16-19.

4. Сабирова Д. Р. (2009). Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.) : автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сабирова Диана Рустамовна. Казань. 40 с.

УДК 378.22.016:376-056.264

CURRENT STATE OF READYNESS OF SPEECH THERAPISTS FOR TEAMWORK IN CONDITIONS OF INCLUSION

Anastasiia Kapliienko[1]

СУЧАСНИЙ СТАН ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО КОМАНДНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Анастасія Каплієнко[1]

Abstract. *The article considers the problem of training future teachers-speech therapists to work in conditions of inclusion. The results of a survey of practicing speech therapists on teamwork, as well as the results of an experiment to diagnose the awareness of future speech therapists with teamwork in inclusive learning environment. The importance of updating the content of training for inclusive education and the development of appropriate set of organizational and pedagogical conditions aimed at ensuring the effectiveness of such training is emphasized.*

Key words*: speech therapist, inclusive education, team interaction, readiness, special education, partnership.*

Анотація. *У статті розглянута проблема підготовки майбутніх учителів-логопедів до роботи в умовах інклюзії. Подано результати опитування практикуючих учителів-логопедів щодо командної роботи, а також результати експерименту з діагностування обізнаності майбутніх учителів-логопедів з командною роботою в умовах інклюзивного навчання. Наголошено на важливості оновлення змісту підготовки фахівців для інклюзивної освіти та розробці відповідного комплексу організаційно-педагогічних умов, спрямованих на забезпечення ефективності такої підготовки.*

Ключові слова*: учитель-логопед, інклюзивна освіта, командна взаємодія, готовність, спеціальна освіта, партнерство.*

Одна з умов інтеграції української освіти до європейського освітнього простору – ліквідація дискримінації та забезпечення рівного доступу всіх дітей до якісної освіти. Це можливо завдяки впровадженню інклюзивної моделі навчання, завдяки якій в закладах дошкільної та загальної середньої освіти з'явилися інклюзивні групи/класи. Водночас, нові умови висувають вимоги до підготовки відповідних кадрів у закладах вищої освіти. Йдеться про вчителів, асистентів учителя, вчителів-логопедів, дефектологів, здатних побудувати ефективну співпрацю в умовах інклюзії, аби задовольнити потреби кожного вихованця/учня.

Проблема формування готовності фахівців до професійної діяльності не

[1] *Teacher, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +380983463687, E-mail: akaplienko978@gmail.com Orcid.org/0000-0002-2981-6877*

[1] *викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіа,12, Ізмаїл, Одеська область, 68601, тел.: +380983463687, E-mail: akaplienko978@gmail.com. Orcid.org/0000-0002-2981-6877*

нова, але складна та багатоаспектна. Тому в сучасних умовах реформування освіти і впровадження інклюзивного навчання вона є актуальної і гострою. На сьогоднішній день вітчизняними науковцями вже розроблені теоретико-методологічні підходи до підготовки педагогів для роботи в інклюзивних умовах, а саме: вихователів – І. Кузава, вчителів початкових класів – І. Демченко, фахівців психолого-педагогічного профілю – І. Малишевська, учителів середньої школи – О. Казачінер та ін.

Не викликає сумнівів і те, що успішність виконання завдань, які поставлені перед інклюзивною освітою, у великій мірі залежить від тісної взаємодії усіх фахівців, які залучені до навчання дитини з особливими освітніми потребами. І. Дмитрієва з цього приводу наголошує: «для досягнення суспільно й індивідуально значимих результатів у цій галузі дуже важливими на сьогодні є питання залучення міцного кадрового потенціалу системи як спеціальної, так і загальної освіти, та розробки моделей взаємодії між фахівцями загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів для ефективного використання такого потужного ресурсу, що сприятиме розвитку інклюзії в Україні» [1].

На нашу думку, в умовах інклюзивної освіти командна взаємодія набуває глобального гуманістичного значення: соціальноорієнтованого, здоров'язбережувального, і навіть ціннісно-світоглядного.

Командний підхід в інклюзії дає можливість інтегрувати зусилля всіх спеціалістів на користь дитини з особливими освітніми потребами, а не тільки розглядати її розвиток під кутом зору одного фахівця. Це також сприяє ефективнішій соціалізації дитини, а зазначимо, що саме вона є одним з пріоритетів інклюзивної освіти.

Ми погоджуємося з думкою І. Дмитрієвої стосовно того, що «результативність команди інклюзивного навчального закладу характеризує низка ознак, як-от: спільна діяльність; спільні завдання; спільна відповідальність; розподіл обов'язків; особистісна неформальна взаємодія; взаємодоповнюючий (за професійними та психологічними характеристиками) склад учасників команди; участь усіх учасників команди у напрацюванні рішень; взаємний вплив; стосунки, побудовані на довірі» [1].

Зазначимо, що феномен командної взаємодії є об'єктом дослідження як психологів (В. Міляєва, В. Горбунова, П. Філіндаш та ін.), так і педагогів (Т. Коломоєць, Я. Юрків, Н. Кічук, О. Дмітрієва, З. Ленів та ін.). Однак залишається відкритим питання щодо підготовки саме майбутніх учителів-логопедів до командної взаємодії в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Наголосимо, що саме вчитель-логопед є головним координатором команди психолого-педагогічного супроводу в роботі з дитиною з тяжкими мовленнєвими порушеннями.

Необхідність вивчення зазначеної проблематики викликана низкою суперечностей:

- соціальним запитом на фахівців, здатних упроваджувати інклюзивну модель освіти та неготовністю майбутніх учителів-логопедів до цього;

- складністю вирішення педагогічних задач одноосібно та відсутністю навичок комунікації та командної взаємодії фахівців, залучених до інклюзивного освітнього середовища;

- важливістю удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів, зокрема вчителів-логопедів, та невизначеністю комплексу організаційно-педагогічних умов, спрямованих на забезпечення ефективності такої підготовки в закладах вищої освіти.

Крім цього, актуальність наведеного питання підтверджується практичними дослідженнями. Так, для проведення дослідження нами було розроблено анкету «Готовність вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії». В опитуванні взяли участь фахівці з Київської, Черкаської, Одеської, Рівненської, Донецької, Миколаївської, Запорізької областей зі стажем роботи від 1,5 до 27 років.

За результатами анкетування можемо констатувати, що у переважної більшості практикуючих логопедів (93,3%) ставлення до командної роботи в умовах інклюзії позитивне.

Необхідною співпрацю вчителя-логопеда з іншими членами команди супроводу вважають 86,7% не завжди доречною вважають таку співпрацю 6,7% опитаних і стільки ж вважають таку співпрацю зайвою. Додамо, що така співпраця є вкрай важливою, в першу чергу, для самої дитини. І. Дмитрієва з цього приводу зазначає: «Така співпраця фахівців має бути зосереджена на оптимальному співвідношенні цілеспрямованих професійних впливів з метою удосконалення умов впровадження інклюзивних підходів» [1].

Найбільш тісно вчителі-логопеди співпрацюють з такими членами команди (в порядку зменшення – від найбільш тісної до найменш тісної): класним керівником/вихователем (80%), практичним психологом (80%), асистентом учителя/вихователя (66,7%), батьками (66,7%), учителем-дефектологом (46,7%), адміністрацією (26,7%), медичними працівниками (26,7%), вчителями (20%), вчителем-реабілітологом (20%), соціальним педагогом (13,3%), іншими (6,7%).

На питання «Чи часто Ви звертаєтеся по допомогу до фахівців Інклюзивно-ресурсного центру?» голоси розподілилися таким чином: стверджувально відповіли 13,3%, не звертаються 33,3%, іноді звертаються 53,3%.

Інтерес викликали відповіді на питання «Що, на Вашу думку, найскладніше в командній роботі?». Вчителі-логопеди зазначили, що найскладніше – «налагодити співпрацю людей між собою», «знайти спільну мову», «зрозуміти, що головний член команди – це дитина», «узгодити роботу всіх учасників групи, вести діалог з сучасними батьками», відсутність бажання спеціалістів працювати в команді, готовності всіх членів до продуктивної співпраці.

Конфліктні ситуації в процесі професійної діяльності виникають у 6,7% респондентів, не виникають у 66,7%, іноді виникають – у 26,7%. При цьому конфлікти виникають з батьками («непорозуміння у наданні тих чи інших послуг для дитини. Батькам завжди хочеться більше, іноді це іде не на користь дитині»), адміністрацією, з працівниками ІРЦ.

У своїй більшості (66,7%) вчителі-логопеди готові Ви брати на себе відповідальність за конкретну педагогічну ситуацію, не готові – 6,7%, готові 26,7%.

Готові до співпраці з громадськими організаціями в інтересах дитини 80% логопедів-практиків. 13,3% не готові до такої співпраці, лише 6,7% вже співпрацюють.

Свій рівень підготовки до командної роботи вчителі-логопеди визначають так (за шкалою від 1 до 10, де 1 – найнижчий рівень, 10 – найвищий): 10 балів – 20%, 9 балів – 40%, 8 балів – 13,3%, 7 балів – 6,7 %, 6 балів – 6,7%, 5 балів – 13,3%.

Результати добре ілюструють запит самих логопедів до розширення кола компетентностей командної взаємодії. Особливо це стосується таких пунктів як партнерство з батьками. Як наголошує С. Миронова, «без ефективної співпраці з родинами інтегрувати дитину з психофізичними вадами в середовище здорових однолітків надзвичайно важко. Адже від батьків залежить морально-психологічна підтримка дитини; організація адекватних умов її життя і розвитку; здійснення корекційно-виховного впливу у сім'ї; забезпечення виконання завдань вчителя, вихователя, призначень лікаря» [3; 111].

Разом з тим, здобувачі вищої освіти – майбутні вчителі-логопеди, виявляють посередню готовність до командної роботи в умовах інклюзії. Про це свідчать результати опитування, проведеного серед студентів (34 особи) денної та заочної форм навчання спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)» Ізмаїльського державного гуманітарного університету та спеціальності «Корекційна освіта. Логопедія», Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

Для проведення дослідження було розроблено опитувальник «Анкета щодо визначення стану готовності майбутніх вчителів-логопедів до командної роботи в умовах інклюзії» з відкритими та закритими, прямими і непрямими питаннями. Даний метод забезпечив високу порівнюваність відомостей і зручність їх опрацювання. Тож зупинимося детальніше на результатах анкетування.

Впевненість у готовності працювати вчителем-логопедом в умовах інклюзії висловлюють 52% опитаних. Свій рівень готовності вони визначають на 10-бальній позначці. 18 % вважають, що їхній рівень готовності співвідноситься з 8 балами, 15% – з 7 балами, ще 15 % – з 6 балами.

Співпрацю вчителя-логопеда з іншими фахівцями, задіяними у створенні інклюзивного освітнього середовища, переважна більшість респондентів вважає позитивною (80%). 20% опитаних вважає взаємодію вчителя-логопеда з іншими членами команди ситуативною. При цьому, за даними анкети, 90% респондентів усвідомлюють, що взаємодія вчителя-логопеда має базуватися на засадах партнерства, 8% визначили таку взаємодію формальною, 2% – діловою. Проте лише 34% респондентів усвідомлюють розширення кола функцій у процесі командної взаємодії.

Такий результат ми пов'язуємо з тим, що студенти мають фрагментарні уявлення про практичну діяльність учителя-логопеда в команді та загалом необізнаність із способами організації командної роботи. Це стосується навіть того, хто є членом команди взаємодії в системі інклюзивної совіти. Зокрема, у

визначенні кола суб'єктів команди взаємодії студенти виявляють певні розбіжності. Так, інших фахівців спеціального профілю відносять до команди 30% опитуваних, фахівців і батьків – 40% респондентів, додають до переліку працівників інклюзивно-ресурсних центрів ще 20%, згадують про громадські організації/фонди ще 10% опитуваних.

Ці результати свідчать про недостатній рівень готовності майбутніх учителів-логопедів до командної взаємодії в умовах інклюзивного середовища. Особливо варто наголосити на непідготовленості молодого фахівця до комунікування з родиною дитини-логопата. Попри те, що наразі склався потужний науково-методичний фонд тренінгових технік, коучингових технологій студентоцентрованого навчання майбутніх фахівців у розрізі ідеї «навчання шляхом залучення» залишається проблемним питання щодо здатності студентів вибудовувати стратегію взаємодії із сім'єю категоріальної дитиних [2, с. 60].

Разом з тим, такі результати є цілком прогнозовані, адже в навчальних планах підготовки майбутніх вчителів-логопедів немає навчальних дисциплін, які спрямовані на отримання студентами системних знань щодо форм, методів, рівнів організації командної взаємодії в інтересах дитини-логопата, ефективної співпраці з батьками дитини, стимулюванню студентів до цілеспрямованого вивчення практичного досвіду роботи вчителів-логопедів в умовах інклюзивної освіти.

Таким чином, орієнтуючись на думку більшості опитаних, які корелюють з висновками, отриманими на основі теоретичного аналізу проблеми дослідження, висловлюємо впевненість, що одним із ключових напрямів удосконалення професійної підготовки логопедичних кадрів, має стати модернізація змісту освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів-логопедів, запровадження навчальних дисциплін, окремих модулів та тем навчальних дисциплін, метою яких є формування у студентів готовності до командної роботи в умовах інклюзії.

1. Дмітрієва І.В. (2016). Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти. Вип. 7. URL: http://aqce.com.ua/download/publications/49/45.pdf/

2. Кічук Н.В. (2019). Проблема здатності майбутнього фахівця до взаємодії з батьками як виду партнерських відносин в інклюзивній освіті. Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: акмеологічні засади, сучасні реалії. Ізмаїл. С. 60-64.

3. Миронова С.П. (2011). Командний підхід до психолого-педагогічного супроводу дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. № 14 (225). С. 108-112.

УДК 37.075

MODERN TENDENCIES IN THE EDUCATION SYSTEM: DEVELOPMENT OF EFFECTIVE MODELS OF MULTI-LEVEL EDUCATION

Irina Panferova[1]
Umida Maksumova[2]

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: СОЗДАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ

Ирина Панферова[1]
Умида Максумова[2]

Abstract. *This article considers the need for improving the quality of training and coordination of activities in the education system that in turn determines a crucial objective of modern education - the creation of effective models of multilevel education. In this regard, the pedagogical technologies developed in the context of continuing education and the intensification of the development of professionally-oriented competence, taking into account world achievements in the education system, are factors in the professional socialization of students of higher educational institutions, and contribute to the formation of a new generation of highly qualified personnel with developed general and professional competences, skills in setting goals for the future.*

Key words: *continuing education, international requirements, intensification of educational activities, quality of training, professional education, coordination of activities.*

Анотація. *В даній статті розглядається необхідність підвищення якості підготовки та координації діяльності в системі освіти, що в свою чергу визначає ключове завдання сучасної освіти - створення ефективних моделей багаторівневого навчання. У зв'язку з цим, що розробляються в контексті безперервної освіти педагогічні технології та інтенсифікація процесу розвитку професійно-орієнтованої компетенції з урахуванням світових досягнень в системі освіти є факторами професійної соціалізації студентів вищих навчальних закладів, і сприяють формуванню нового покоління висококваліфікованих кадрів з розвиненими загальними і професійними компетенціями , умінням постановок задач на перспективу.*

Ключові слова: *неперервна освіта, міжнародні вимоги, інтенсифікація освітньої діяльності, якість підготовки, професійну освіту, координація діяльності.*

В процессе проведения демократических реформ и развития гражданского общества в Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан подчеркнута необходимость повышения качества подготовки в системе образования, и определена задача формирования нового поколения кадров с высокой общей и

[1] *Doctor (PhD), Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor, Uzbek State University of World Languages, Uzbekistan, Tashkent, e-mail: teacheriren@mail.ru*
[1] *доктор (PhD), педагогических наук, и.о. доцент, Узбекский государственный университет мировых языков, Узбекистан, г. Ташкент, e-mail: teacheriren@mail.ru*

[2] *Senior Lecturer, Head of Department, Uzbek State University of World Languages. Uzbekistan, Tashkent, e-mail: teacheriren@mail.ru*
[2] *ст. преподаватель, Узбекский государственный университет мировых языков. Узбекистан, г. Ташкент, e-mail: teacheriren@mail.ru*

профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, способностью самостоятельной ориентации в обществе, а также умением постановок задач на перспективу с учетом мировых достижений в системе образования. Следовательно, одной из приоритетных задач современного образования является создание эффективных моделей многоуровневого обучения, разрабатываемых в контексте непрерывного образования и совершенствование педагогических технологий развития профессионально-ориентированной компетенции как фактора профессиональной социализации студентов высших образовательных учреждений.

Значительная интенсификация процессов развития и углубления межгосударственных связей в области образования между Правительствами и международными организациями сотрудничества, стремление сторон к дальнейшему развитию взаимной академической мобильности, реализации в Узбекистане образовательных программ различных уровней, проводимая в настоящее время подготовка к подписанию соглашения о взаимном признании документов об образовании между правительствами, ведомствами и международными организациями сотрудничества ставят задачу исследования уровней образовательных программ, реализуемых образовательными учреждениями, присваиваемых квалификаций и выдаваемых документов. Настоящая работа также плодотворно ведется и в системе образования Республики Узбекистан.

Структура административного управления образованием включает:

- Кабинет Министров Республики Узбекистан;

-Министерство высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан;

- Министерство народного образования Республики Узбекистан;

- Министерство дошкольного образования Республики Узбекистан;

- Министерства и ведомства, имеющие подведомственные образовательные учреждения (Кабинет Министров Республики Узбекистан, Минздрав, Минкультуры, Минсельводхоз, Минсвязи, Минюст, МИД, Госкомспорт и др.);

- Местные органы государственной исполнительной власти (Совет Министров Республики Каракалпакстан, хокимияты областей и города Ташкента);

- Территориальные управления народного образования и среднего специального, профессионального образования.

То есть управление образованием осуществляют государственные органы, действующие в рамках полномочий, определяемых законодательством республики.

Система образования Республики Узбекистан является единой и непрерывной. Законом Республики Узбекистан установлены следующие виды образования:

- дошкольное образование;

- общее среднее образование;

- среднее специальное, профессиональное образование;

- высшее образование;

- послевузовское образование;
- повышение квалификации и переподготовка кадров;
- внешкольное образование.

Для обеспечения качества образования на всех уровнях образования в соответствии с международными требованиями были разработаны государственные образовательные стандарты.

Важной отличительной особенностью современной системы образования Узбекистана является наличие, самостоятельных ступеней образования: девятилетнего общего среднего и трехлетнего среднего специального, профессионального образования (ССПО), а также одиннадцатилетнего образования. Обе эти ступени образования являются обязательными. Выпускникам 9-х классов общеобразовательных школ предоставляется право выбора типа образовательного учреждения: школы, академического лицея или профессионального колледжа.

Академические лицеи или профессиональные колледжи дают среднее специальное, профессиональное образование, предоставляющее право и являющееся основой для работы по обретенной профессии или продолжения обучения на следующей степени.

Академический лицей – трехлетнее среднее специальное учебное заведение, обеспечивающее интенсивное развитие интеллектуальных способностей, углубленное, дифференцированное и профессионально-ориентированное обучение учащихся. Академический лицей предоставляет образовательные услуги по углубленному изучению отдельных предметов, способствующих усиленной подготовке учащихся для поступления в высшие учебные заведения, в соответствии с выбранным профилем дальнейшего обучения. В академических лицеях учащиеся добровольно выбирают направление обучения. Академические лицеи создаются, как правило, при высших образовательных учреждениях, взаимоотношения с которыми регулируются их уставами и другими нормативными документами.

Профессиональный колледж – двухлетнее среднее профессиональное учебное заведение обеспечивает углубленное развитие профессиональных наклонностей, умений и навыков учащихся, получение одной или нескольких специальностей по выбранным профессиям. Профессиональные колледжи ведут подготовку младших специалистов по нескольким профессиям, но в то же время дают теоретические знания по общеобразовательным учебным дисциплинам в объеме полной средней школы. Направления профессионального обучения в профессиональных колледжах определяются в соответствии с утвержденным Кабинетом Министров Республики Узбекистан Классификатором направлений и специальностей среднего специального, профессионального образования, исходя их потребностей экономического и социального развития территорий республики, а также рынка труда в кадрах младших специалистов и включает в себя следующие отрасли:

- промышленность, транспорт и связь;

- строительство и коммунальное хозяйство;
- сельское и лесное хозяйство;
- здравоохранение;
- педагогика и социально-экономическая сфера;
- сфера услуг.

Среднее специальное, профессиональное образование реализуется в очной форме. Продолжительность занятий, наполняемость групп, учебная нагрузка учащихся и другие вопросы рационализации учебно-воспитательного процесса определяются в соответствии с государственным стандартом среднего специального, профессионального образования.

Программы среднего специального, профессионального образования включают следующие разделы, устанавливаемые государственным образовательным стандартом:

- общеобразовательные программы – для академических лицеев и профессиональных колледжей;
- углубленные, профильные образовательные и специализированные программы по дисциплинам и направлениям обучения – для академических лицеев;
- общетехнические профессиональные и специальные программы по направлениям обучения – для профессиональных колледжей.

Высшее образование на базе среднего специального, профессионального образования является самостоятельным видом системы непрерывного образования и осуществляется в соответствии с законом Республики Узбекистан «Об образовании» и исходя из задач, определенных в Указе Президента Республики Узбекистан №УП-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года, постановлениях №ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» от 20 апреля 2017 года, №ПП-3151 «О мерах по дальнейшему расширению участия отраслей и сфер экономики в повышении качества подготовки специалистов с высшим образованием» от 27 июля 2017 года.

В целях обеспечения высшей школы Узбекистана нормативно-правовыми актами Министерства образования Республики Узбекистан было утверждено положение «О высшем образовании» согласно которому система высшего образования Узбекистана состоит из:

– государственных и негосударственных высших образовательных учреждений, реализующих образовательные программы в соответствии с государственными образовательными стандартами направлений и специальностей высшего образования;

– научно-педагогических учреждений, выполняющих исследовательские работы по нормативно-правовому и научно-методическому обеспечению высшего образования;

– уполномоченных государственных органов по управлению высшим

образованием;

– подведомственных им предприятий, учреждений и организаций.

Высшее образование имеет две ступени: бакалавриат и магистратуру.

В настоящее время в соответствии с действующим классификатором подготовка специалистов с высшим образованием осуществляется по 191 направлению подготовки и 1390 специальностям, которые систематизированы в соответствии с Международной стандартной классификацией образования (МСКО-97) по восьми областям знаний:

- Образование (направлений – 20, специальностей – 39);
- Гуманитарные науки и искусство (направлений – 21, специальностей – 124);
- Социальные науки (направлений – 24, специальностей – 178);
- Наука (направлений – 14, специальностей – 150);
- Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли (направлений – 57, специальностей
- 546);
- Сельское хозяйство и водное хозяйство (направлений – 22, специальностей – 171);
- Здравоохранение и социальное обеспечение (направлений – 10, специальностей – 97);
- Службы (направлений – 23, специальностей – 85).

В Республике Узбекистан устанавливаются следующие типы высших образовательных учреждений: университет, академия, институт (и приравненные к ним высшие образовательные учреждения).

Контроль за исполнением высшим образовательным учреждением государственных образовательных стандартов направлений или специальностей высшего образования, а также и качества подготовки кадров осуществляется уполномоченным государственным органом по управлению высшим образованием, а именно – Управлением по контролю за качеством подготовки кадров, аттестации педагогических кадров и образовательных учреждений в составе Государственного центра тестирования при Кабинете Министров Республики Узбекистан. Аттестация высших образовательных учреждений, независимо от их ведомственной подчиненности и форм собственности, проводится вышеуказанным управлением.

Порядок аккредитации высших образовательных учреждений определяется Кабинетом Министров Республики Узбекистан. Государственное высшее образовательное учреждение получает право на образовательную деятельность на основе постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан о создании этого вуза. После первого выпуска государственный вуз обязан пройти процедуру государственной аттестации и последующей аккредитации в установленном порядке.

Порядок предоставления права на образовательную деятельность негосударственного высшего образовательного учреждения устанавливает Кабинет Министров Республики Узбекистан.

В системе высшего образования Узбекистана насчитывается более 70 высших образовательных учреждений, в том числе 13 филиалов зарубежных университетов. На основе анализа перспектив развития страны, создаются новые высшие образовательные учреждения, отделения и факультеты при существующих вузах по принципиально новым направлениям подготовки специалистов, выделяются дополнительные квоты по приему на приоритетные направления подготовки кадров. Следует отметить, что образовательная деятельность учреждений образования других государств на территории Республики Узбекистан является легитимной только при наличии разрешений, оформленных в соответствии с действующим законодательством. В 2002 году в г. Ташкенте начал свою деятельность Международный Вестминстерский университет, учрежденный Фондом «Умид» и Лондонским Вестминстерским университетом, а также созданы филиалы российских и зарубежных вузов: Ташкентский филиал Российской экономической академии имени Плеханова, филиал Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, филиал университета Инха, университета Вебстера, Пучона, Туринского политехнического университета и др.

Основными итогами реформ, реализованных в последнее десятилетие в системе образования Республики Узбекистан, можно считать, прежде всего, введение профильного образования на уровне старшей средней школы с увеличением нормативной продолжительности среднего образования до 12 лет, установление в высшем образовании двухуровневой системы квалификаций (бакалавр – магистр) практически для всех направлений и специальностей подготовки,а также расширение автономии образовательных учреждений при сохранении государственного контроля качества образования.

На сегодняшний день международное сотрудничество вузов способствует полномасштабному развитию инвестиционного потенциала Республики Узбекистан, с целью дальнейшего улучшения инвестиционного климата, создания наиболее благоприятных условий для привлечения иностранных инвестиций, расширения сотрудничества с международными организациями, фондами и финансовыми институтами, ведущими иностранными компаниями, а также увеличения эффективности использования привлеченных иностранных инвестиций.

В связи с этим, в республике проводится планомерная работа по координации деятельности научно-исследовательских и проектных институтов, подготовке технико-экономических инвестиционных проектов с иностранными партнерами, организации инвестиционных форумов, международных конференций и семинаров в Узбекистане, а также ведется активная разработка и реализация «дорожных карт» по дальнейшему совершенствованию правовой базы, регулирующей привлечение иностранных инвестиции в сфере образования.

1. (2015). Государственные Образовательные Стандарты Высшего Образования. В редакции Постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан от 10 января 2015 года № 3. СЗ РУ. № 2 (658).

2. Постановление Президента Республики Узбекистан от 27 июля 2017 года №ПП-3151 «О мерах по дальнейшему расширению участия отраслей и сфер экономики в повышении качества подготовки специалистов с высшим образованием».

3. Постановление Президента Республики Узбекистан от 20 апреля 2017 года №ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования».

4. (2017). Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года №УП-4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан». Собрание законодательства Республики Узбекистан.

5. Указ Президента Республики Узбекистан от 24 июля 2017 года «О мерах по внедрению системы проектного управления в Республике Узбекистан».

6. Горовая В. И. Феномен образования и его интеграция через понятие «качество». Управление качеством профессионального образования. Ставрополь, 2003.

7. Зимняя И. А. (2007). Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING. Высшее образование сегодня.

8. Панферова И.В. (2020). Реализация современных научно-методических направлений подготовки педагогических кадров. Tilvaadabiyotta’limi. № 2. Ташкент.

9. Сейтхалилов Э., Тожиев М. (2012). Педагогическая технология: опыт практического применения и системно-содержательного анализа. T: Tafakkur-bostoni.

10. (2012). The European Commission. The European Higher Education Area in 2012. Report on the implementation of the Bologna process. Bucharest, Romania: Eurydice.

11. (2012). The importance of the Lisbon Recognition Convention for international integration in education. Peoples' Friendship University.

УДК 316

PLACE OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS IN THE LIFE OF SCHOOLS

Nasiba Sabirova[1]

МЕСТО ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СПОРТА В ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ

Насиба Сабирова[1]

Abstract. *The article examines the health problems of young people with high knowledge and novice students who will raise the country's flag in the future. the degree of their application by students is discussed, taking into account their physical development, morphofunctional, individual and mental characteristics.*

Key words*: healthy lifestyle, sports, student, factor, physical culture, school, survey.*

Анотація. *У статті розглядаються проблеми здоров'я молодих людей з високими знаннями і початківців школярів, які в майбутньому піднімуть прапор країни. Обговорюється ступінь їх застосування школярами з урахуванням їх фізичного розвитку, морфофункціональних, індивідуальних і розумових характеристик.*

Ключові слова: *здоровий спосіб життя, спорт, школяр, фактор, фізична культура, школа, опитування.*

Актуальность. Одним из приоритетов важнейшей политики нашего свободного Узбекистана, идущего со временем, является защита и укрепление здоровья нашего народа, пропаганда здорового образа жизни. Доказательством тому являются решения и указы Президента, внимание, уделяемое спорту. Доказательством тому являются решения и указы Президента, внимание, уделяемое спорту. Спорт, развитие, современное общество – это динамично развивающийся и особенно меняющийся процесс. Можно с уверенностью сказать, что ежесекундно и ежеминутно изменения и нововведения в различных областях являются тому подтверждением. И руководит им человек. На протяжении тысяч лет человек искал способы жить дольше и всегда выглядеть моложе, что для него важно. Залогом всего этого является простой здоровый образ жизни и физические нагрузки. Физическая культура укрепляет здоровье человека, а спорт развивает способность сочетать в человеке физические и психические качества. Однако сегодня проблема формирования основ здорового образа жизни особенно актуальна.

Цель исследования. Связь физического воспитания с полноценным развитием личности ребенка ориентирована на способность к самоанализу и

[1] *Lecturer at the Department of Interfaculty Physical Culture and Sports, Bukhara State University, Republic of Uzbekistan. E-mail: sabirova.nasiba87@mail.ru*

[1] *Преподаватель кафедра межфакультетской физической культуры и спорта, Бухарский государственный университет, Республика Узбекистан. E-mail: sabirova.nasiba87@mail.ru*

самооценке.

Методы исследования. Теоретическая разработка и экспериментальное обоснование методики совершенствования физического воспитания школьников с учетом формирования физического развития и физической подготовленности, функционального статуса и мотивационных потребностей школьников.

Стремительно развивающееся общество требует коренной перестройки образовательного процесса и воспитания в физкультурно-спортивных школах, а также повышения интереса каждого ученика к физическому воспитанию и совершенствованию физического воспитания. Здоровье школьников можно определить по ряду специфических и неспецифических факторов.

Типичные факторы:

а) интенсивная умственная деятельность, эмоциональные перегрузки;

б) несоответствие уровня потребности уровню материальных ресурсов, т.е. личной повседневной работы;

в) наличие или отсутствие самостоятельного мышления в правильном питании и организации жизни.

Неспецифические факторы:

а) биологический фактор;

б) климат,

в) фактор окружающей среды;

г) социальный фактор;

д) поведение;

е) медицинские условия [1].

В последние годы эксперты в области социальных наук пришли к единому мнению. Пропаганда здорового образа жизни среди школьников для решения проблем педагогики, психологии, а также физического воспитания необходимо сотрудничество, поскольку факторы риска (неэффективное использование свободного времени, пренебрежение и отсутствие контроля, вредные привычки, например, курение, употребление алкоголя и наркотиков) Он неразрывно связан с характером, воспитанием, физическим и психическим состоянием [2]. Внедрение инновационных форм культурно-спортивной деятельности в школах повысит интерес школьников к спорту и поможет им активно вести здоровый образ жизни. Различные условия и факторы определяют движущую силу школьника к формированию здорового образа жизни.

Потому что школьникы по-разному работают над развитием личности. Мы можем разделить эти факторы на основные (ведущие) и неосновные, объективные и субъективные, временные или постоянные, прямые или косвенные и так далее. Какой бы ни была отрасль, невозможно представить все без инновационных процессов. В наше время каждое учебное заведение пытается создать новые формы пропаганды здорового образа жизни. Пять важных инициатив, выдвинутых нашим Президентом, служат прелюдией к развитию каждого сектора.

Физическое воспитание и спорт играют особую роль в общей системе физического развития каждого человека, а также в формировании личности человека. Потому что воспитывает, укрепляет физическое и психическое здоровье,

помогает понять долг перед Родиной, учит быть ответственным. Это также помогает учащимся развить осознанность и уверенность в себе, важную профессиональную и трудовую деятельность, потребность в здоровом образе жизни, гармоничном развитии, эффективной работе и творческом долголетии как важном факторе, а также формировании осознанного отношения к семейной жизни.

Результаты исследования и обсуждение. Мы провели небольшой опрос, чтобы определить, насколько учащимся удается создавать здоровую окружающую среду и как на нее влиять. Всего в опросе приняли участие 64 школьника. Их возраст 8-9-10-11 лет. Из них 14,5% в 8 классе, 13,1% в 9 классе, 32,2% в 10 классе, 40,3% в 11 классе. Мальчики составляют 80,6%, а девочки - 19,4%. В первом вопросе анкеты «Что для вас значит здоровый образ жизни?» Были предложены варианты компонентов, составляющих здоровый образ жизни, и школьники могли выбрать один или несколько из них. Из них 53,4% были «Чистота и гигиена», 58,2% – «Без наркотиков», 68,5% – «Не курить и не употреблять алкоголь», 68,5% – «Питание и день. следовать порядку» – 65,3%; Самый популярный ответ – «Вам нужно заниматься спортом», и 83,7% наших школьников выбрали этот вариант.

По словам школьников, недоедание в первую очередь объясняется суматохой дня и нехваткой средств. Самый распространенный ответ – спорт. 60,1% школьников занимаются спортом, участвуют в дополнительных спортивных секциях, 29,7% занимаются только спортом и только 10,2% занимаются спортом не занимайтесь. Этот результат подтверждает сделанные ранее выводы. Согласно опросу, посвященному составляющим здорового образа жизни, мы обнаружили, что школьники пытаются вести здоровый образ жизни, но стопроцентного результата нет. Возникает вопрос: «Почему?». Мы тоже получили ответ на этот вопрос. Мы спрашиваем школьников: «Что вам мешает вести здоровый образ жизни?» Когда мы их спросили, они дали разные ответы на наш вопрос, наиболее частыми из которых были: «нехватка времени», «подключение к телефону, то есть к Интернету», «отсутствие мотивации», «неумение вести себя», «и собственная лень». На вопрос «Из каких источников вы получаете информацию о здоровом образе жизни?» Мы получили ответ, который является самым популярным «Интернетом», потому что Интернет становится неотъемлемой частью нашей жизни, особенно молодого поколения. Были и другие ответы: «упражнения», «физическое воспитание», «культура здорового образа жизни» и «спорт»

Заключение. Согласно нашим исследованиям, школьники хорошо представляют себе здоровый образ жизни и следуют ему. Они получают информацию о здоровом образе жизни от тренировок и спорта, от своих ближайших партнеров, а также из средств массовой информации и Интернета. Большинство школьников не имеют вредных привычек и регулярно занимаются спортом не только на уроках физкультуры, но и участвуют в различных спортивных секциях. Школьники также стремятся к распорядку дня и правильному питанию. Самое главное, школьники сказали, что им не хватало «мотивации», «отсутствия самоконтроля» и «собственной лени», чтобы вести здоровый образ жизни. Если он не будет уступать добродетелям, если он научит их

ценить каждое мгновение своей жизни, он не поддастся порокам равнодушия. Он будет вести здоровую жизнь и долгую красивую жизнь. Болезни, без пороков. Человек, ведущий здоровый образ жизни и сопровождающий спорт. Наша основная задача – разработать новое содержание, принципы и критерии обучения, найти и применить новые формы, методы и приемы новаторства [3].

В завершении нашего выступления мыслями великого ученого И.М. Тарханона. Мы уверены, что наступит время, когда человеку будет стыдно умереть, не дожив до ста лет, и мы уверены в этом! действует как мост. Об этом нельзя забывать.

1. Яковлева Т. В., Альбицкий В. Ю. (2011). Проблемы и пути формирования здорового образа жизни населения Российской Федерации. М. : М Студио. 216 с.

2. Бутуева З. А. (2012). Основы социальных инноваций : учебно-методическое пособие. Улан-Удэ. 50 с.

3. Sattorov A.E. (2017). «Jismoniy tarbiya o'qituvchilarining shakllanishida pedagogik muloqotning o'rni va ahamiyati» nomli maqolasi. Boshlang'ich ta'lim va jismoniy madaniyat yo'nalishida sifat va samaradorlikni oshirish: muammo va yechimlar. Toshkent.

УДК 82.08.01

COOPERATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IS AN EXTENSIVE NETWORK OF INTERACTION

Mahfuza Sadulloyeva[1]

СОТРУДНИЧЕСТВО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ – РАЗВЕТВЛЕННАЯ СЕТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Махфуза Садуллоева[1]

Abstract*. In pedagogical interaction on choosing of education methods, the following factors should be taken into account: the goals and objectives of education, the content of education, age characteristics of pupils, the level of formation of the team, the individual and personal characteristics of pupils, the conditions of education, means of education, the level of pedagogical qualifications, the time of education, expected consequences.*

Key words: *interaction, conditions of upbringing, subjective relations, totalitarian regime, research activity.*

[1] *Lecturer at the Department of Primary Education Methods, Faculty of Preschool and Primary Education, Bukhara State University. Bukhara, Republic of Uzbekistan, e-mail: mahfuzasadulloyeva@gmail.com*

[1] *преподаватель кафедры методика начального обучения, факультет дошкольного и начального образования, Бухарский государственный университет. г. Бухара, Республика Узбекистан, e-mail: mahfuzasadulloyeva@gmail.com*

Анотація. *При педагогічній взаємодії у виборі методів виховання повинні бути враховані такі фактори: цілі та завдання виховання, зміст виховання, вікові особливості вихованців, рівень сформованості колективу, індивідуальні та особистісні особливості вихованців, умови виховання, засоби виховання, рівень педагогічної кваліфікації, час виховання, очікувані наслідки.*

Ключові слова: *взаємодія, умови виховання, суб'єктивні відносини, тоталітарний режим, дослідницька діяльність.*

В традиционной педагогике ученик выступает объектом, а учитель субъектом образовательного процесса. Педагог является носителем объектного, закрытого, абсолютного знания. Задача ученика воспроизвести проверенное полученное знание. Цель занятия, способы деятельности, установка на конечный результат жестко задаются учителем. Ребенок может быть активен на внешнем уровне, однако необходимость действовать по схеме, думать в соответствии с заданным алгоритмом формирует несвободную личность. Тоталитарный учебный процесс современной школы бесконечно активизирует, технологозирует, интенсифицирует действия педагогов в пагоне за воспитанием сознательной дисциплины и качества знаний. Результат этих условий убедительно печальный: качество знаний в общем потоке достаточно низкое, мотивация недостаточная, здоровье со знаком минус, психические напряжения, проявляющиеся в агрессии или полном равнодушии ко всему происходящему.

Переход в обучении на «субъективные» отношения, превращения ученика в активного субъекта учебной деятельности не меняет руководящей роли учителя в обучении. Руководящая роль в обучении по-прежнему считается за ним. Это обстоятельство обусловлено как социальной функцией учителя, так и закономерностями педагогического процесса [3].

Учебная деятельность ученика всегда требует руководства со стороны учителя. Субъект-субъективные отношения меняют традиционные функции учителя. Его деятельность становится более сложной. Он из ретранслятора знаний должен превратиться в организатора усвоения учеником социального опыта. Формирование учебной деятельности учеников, а не просто передача знаний, теперь для него выступает как задача первостепенной важности. Перевод ученика в позицию субъекта обучения вовсе не означает, что он сужает педагогические функции учителя, что он менее нуждается в его помощи, видит в нем только консультанта и советчика. Нет, конечно. Позиция ученика как субъекта обучения означает, что он начинает играть в обучении все более активную роль, он идет навстречу учителю, заинтересованно и творчески относится к предлагаемым учебным заданиям, осуществляет самостоятельный поиск и саморегуляцию учебной деятельности, занимается самообразованием и самовоспитанием. Ученик становится субъектом образования, включаясь в совместную с учителем работу по преобразованию содержания изучаемого материала. Главное требование к содержанию – диалогичность [4].

Условия диалога: установка на партнерство в общении, признание прав партнера на собственную точку зрения и ее защиту, умение слушать и слышать партнера, готовность взглянуть на предмет общения с позиции патнера, способность к сочувствию и сопереживанию. В своей повседневной работе одним из продуктивных методов взаимодействия с учениками считаю – «диалог». В связи с развитием телевидения, компьютерных технологий, проблема развития устной разговорной речи учащихся приобретает все большую и большую остроту. Сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействия по следующим линиям: учитель-ученик, ученик-ученик, общегрупповое взаимодействие учеников (рис. 1).

В обучении детей русскому языку особое внимание уделяем работе в паре. Этот вид работы, на наш взгляд, является одним из наиболее эффективных. Он обеспечивает регулярное общение учащихся друг с другом на уроке и значительно повышает речевую и мыслительную активность каждого ученика в благоприятных для него условиях, что немаловажно для детей.

Существует довольно много известных заданий, которые можно предложить для работы в парах: проверка домашнего задания друг у друга, устное выполнение упражнений в парах, разучивание стихотворений [3].

Немаловажное значение имеет работа в группах. Остановимся подробнее на организации работы в группе. Работая в группе, школьник научится вступать во взаимодействие с людьми, учитывая не только свои интересы, но и интересы других, понимать собеседника, активно высказываться, самостоятельно принимать решения.

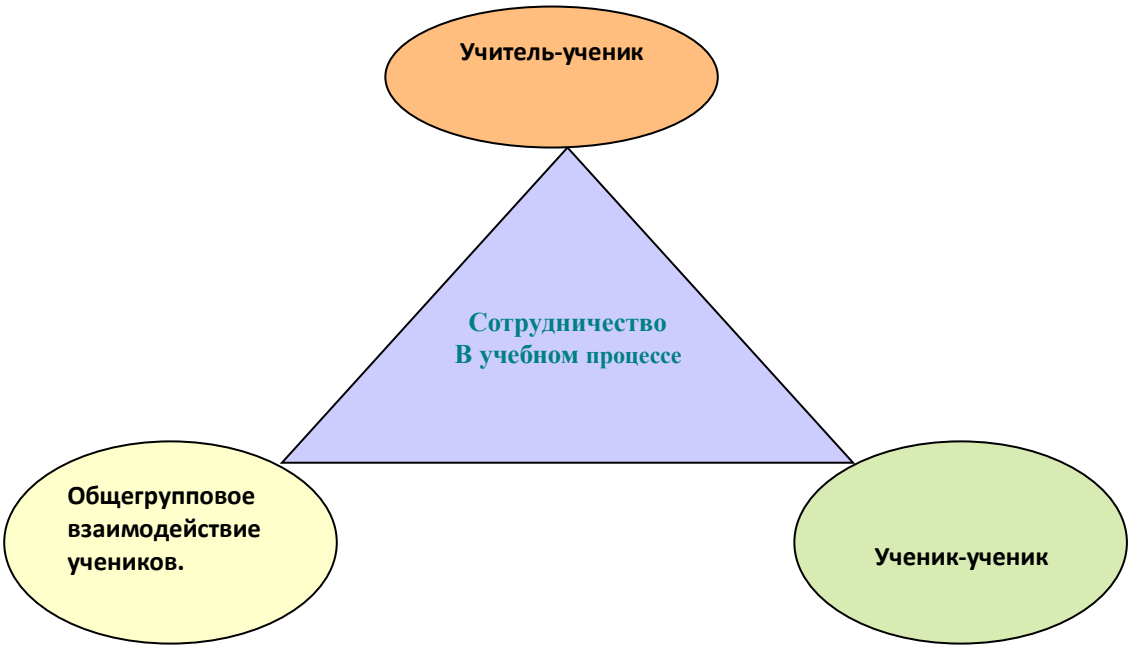


Рис. 1. *Разветвленная сеть взаимодействия сотрудничества в учебном процессе*

Первый, очень важный этап – объединение учеников в группы. Здесь учитывается очень многие факторы: и эмоционально-положительные отношения

друг другу, и уровень подготовленности каждого, и индивидуальные особенности школьников.

Следующий этап работы – формирование правил работы в группе.

Это: 1. Уметь слушать, не перебивать.

2. Уважительно относиться к мнению других.

3. Честно распределять обязанности в группе.

4. Уметь уступать друг другу.

Сначала мне приходилось самой осуществлять процесс согласования, назначать ответственного. Мы обязательно анализировали работу группы, приходили к мнению как лучше работать.

Постепенно у учащихся начал проявляться интерес к действиям друг друга, они стали стремиться корректировать деятельность партнеров, появились попытки разделить обязанности, договориться о характере выполнения задания, а главное – научились слушать друг друга. Нужно отметить, что для активной работы группы важна задача, которая ставится перед ней. Ведь не всякая задача предполагает сотрудничество, а только та, которая требует рассуждения, взаимного анализа и взаимной оценки разных точек зрения [5].

Проблемы субъектности обучения и воспитания были и, остаются актуальной задачей. Понимая сложность и актуальность проблемы, объективно анализируя и оценивая свою работу, необходимо сделать следующие выводы. Во-первых обеспечить условия, в которых каждый учащийся может проявить себя. Во-вторых создать предпосылки для индивидуализации учебной деятельности и создания субъект-субъектных отношений: умение учащихся самостоятельно работать, письменно и устно выражать свое мнение, вести на заданную тему диалоги, и монологи.

На уроках русского языка я использую следующие элементы: это: проблемное обучение, коммуникативные технологии, исследовательская деятельность. Использование данных технологий на уроках обеспечивает право каждого ребенка на индивидуальное развитие, которое не противоречит его психическому статусу (возможностям, склонностям, интересам). Эти уроки – настоящая школа воспитания больших чувств, глубины мысли, поисков.

«Можно быть профессором в области своего предмета, но если нет взаимоотношений между учителем и учениками, результатов образования не будет» – гласит педагогическая аксиома [7].

Исходя из этого крылатого выражения первоочередными задачами ставлю для себя:

Первое: заинтересовать каждого учащегося учебным предметом и обеспечить его развитие в условиях атмосферы взаимопонимания и сотрудничества;

Второе: развить творческий потенциал учащихся;

Третье: развить индивидуальные познавательные способности каждогоучащегося;

Четвертое: помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться.

Учитель в наше время призван изменить позицию ученика от прилежного исполнителя к активному творцу, умеющему рефлексировать свои интеллектуальные действия при решении задач, а не только при выполнении стандартных заданий. Важно, чтобы ученик сумел преодолеть пассивную позицию в учебном процессе и открыть себя как носителя активного преобразующего начала.

ТЕХНОЛОГИЯ «МИНИ-СОЧИНЕНИЕ». Участникам педагогического взаимодействия предлагается написать на отдельных листках бумаги небольшие по объему тексты по окончании занятия на темы: «Мои мысли о своем участии на занятии». «Как я оцениваю результаты дела». «Что мне дало это занятие».

Познакомившись с сочинениями, педагог проводит их анализ. Этот технологический прием можно организовать и следующим образом: участник педагогического взаимодействия достает сочинение, зачитывает, группа пытается угадать, чье оно.

ТЕХНОЛОГИЯ «ЗАРЯДКА». Участникам педагогического взаимодействия, вставшим в круг, педагог предлагает через выполнение определенных движений дать оценку отдельным компонентам этого взаимодействия (содержанию, отдельным технологиям, деятельности некоторых творческих групп, учащегося, педагога, отдельным играм и т.д.), а также выразить свое отношение к этим компонентам.

Могут быть предложены следующие движения: присесть на корточки – очень низкая оценка, негативное отношение; присесть, немного согнув ноги в коленях, невысокая оценка, безразличное отношение; обычная поза стоя, руки по швам – удовлетворительная оценка, спокойное отношение; поднять руки в локтях – хорошая оценка, позитивное отношение; поднять руки вверх, хлопая в ладоши, подняться на цыпочки – очень высокая оценка, восторженное отношение.

В начале реализации этой технологии педагог знакомит участников со всеми движениями и их значением. Каждый участник, после того как педагог называет тот или иной компонент состоявшегося взаимодействия, по своему усмотрению производит какое-либо движение.

ТЕХНОЛОГИЯ «КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО». Участникам педагогического взаимодействия (студентам, педагогам и т.д.) предлагается на маленьких листочках бумаги, которые заранее педагог может подготовить и раздать каждому, написать одно слово, с которым у них ассоциируется содержание состоявшегося дела, взаимодействия, дела в целом, результаты взаимодействия.

Для выполнения этой работы дается 2-3 минуты. По истечении времени

педагог собирает листочки с записанными на них ключевыми словами. После этого преподаватель проводит краткий анализ полученных результатов или предлагает это сделать студентам.

Этот технологический прием можно реализовать и устно: каждый из участников через 2-3 минуты по цепочке называет вслух свое слово.

ТЕХНОЛОГИЯ «АНКЕТА-ГАЗЕТА». На большом листе бумаги (ватмана) участникам педагогического взаимодействия предлагается выразить свое отношение, дать оценку состоявшегося взаимодействия в виде рисунков, дружеских шаржей, карикатур, стихотворных строк, небольших прозаических текстов, пожеланий, замечаний, предложений, вопросов и т.п.

После того как в оформлении и выпуске газеты все приняли участие, она вывешивается на всеобщее обозрение.

В целом, наше исследование показало, что за педагогикой сотрудничества учителя и ученика – будущее. Формы взаимодействия учителя и учащихся, когда труд основывается на взаимоподдержке и взаимопомощи, то есть умении учащихся работать вместе как между собой, так и с учителем при объединении усилий и согласованности действий приводит к высоким учебным результатам. Сотрудничество – наивысший уровень согласованности позиций в педагогической деятельности. И в этом мы убедились на примерах преподавания русского языка и литературы в академическом лицее.

1. (1985). Межличностные отношения и их роль в совершенствовании учебной деятельности: Сб. науч. тр. Ташкент. 102 с.

2. (1983). Методические рекомендации по оптимизации педагогического общения. Свердловск. 36 с.

3. (1998). Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Р 76 Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия. 62 с.

4. Рыбакова М. М. (1991). Конфликт и взаимопонимание в педагогическом процессе. М.: Просвещение. 46 с.

5. Рыданова И. И. (1998). Основы педагогики общения. Мн.: Народная асвета, С. 117-134.

6. Узбекистан на пороге XXI.Угрозы безопасности, условия и гарантия прогресса. Изд. Ташкент. 300 с.

7. (1999). Узбекистан: Государство и его лидер. Изд. Узб. 20 с.

УДК 378.147.091

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE AND ADAPTATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL SPACE

Svitlana Staneva[1]

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ТА АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДО СИСТЕМИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Світлана Станєва[1]

Abstract. *The article reveals the essence of the organization of pedagogical practice as a necessary stage in the training of future specialists in physical education and sports. The organization and conduct of student internships is carried out in accordance with industry standards of education. Today, universities have a special responsibility for the training of highly qualified specialists. In preparing students for pedagogical activities at school, an important role belongs to pedagogical practice, which is an organic part of the educational process of the university.*

Key words: *pedagogical practice, future specialists, pedagogical activity.*

Анотація. *В статті розкривається сутність організації педагогічної практики як необхідного етапу в підготовці майбутніх спеціалістів фізичного виховання та спорту. Організація і проведення практики студентів здійснюється відповідно до галузевих стандартів освіти. Особлива відповідальність за підготовку спеціалістів з високою кваліфікацію сьогодні покладається на університети. При підготовці студентів до педагогічної діяльності в школі важлива роль належить педагогічній практиці, яка є органічною складовою частиною учбово-виховного процесу університету.*

Ключові слова: *педагогічна практика, майбутні спеціалісти, педагогічна діяльність.*

Основною метою виробничої педагогічної практики студентів є закріплення професійних умінь та навичок педагогічної діяльності, а також підготовка до самостійного і творчого виконання основних професійно-педагогічних функцій учителя фізичної культури в освітньому просторі сьогодення.

Фізична культура є важливим засобом підвищення соціальної і трудової активності людей, задоволення їх моральних, естетичних та творчих запитів, життєво важливої потреби взаємного спілкування, розвитку соціуму в цілому. Діяльність учителя фізичної культури щодо реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій повинна базуватися на принципах: здоров'явідповідності, ціннісної орієнтації, ціннісного ставлення до здоров'я та ЗСЖ, інтегративності,

[1] *Вчитель фізичної культури ЗЗО №8, м. Ізмаїл, E-mail : stanevasvetlana675@gmail.com*

[1] *Physical education teacher ZZO №8, Izmail, E-mail: stanevasvetlana675@gmail.com*

гуманізму, індивідуалізації, неперервності та послідовності [3, с. 128]. Таким чином, фізична культура як вид культури є специфічним процесом і результатом людської діяльності, засобом і способом фізичного вдосконалення людини для виконання соціальних функцій. Аналіз фізичної культури як виду культури дає нам підставу стверджувати, що вчитель фізичної культури, який включає учнів у фізкультурно-оздоровчу діяльність, створює умови для освоєння ними досвіду такої діяльності через реалізацію здоров'язбережувальних технологій у процесі навчання в освітніх установах, вирішує і завдання залучення школярів до культури як до досвіду діяльності.

Шляхом використання засобів фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої роботи в усіх ланках системи освіти закладається підґрунтя для забезпечення і розвитку фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я кожного члена суспільства [1, с. 25]. Беручи до уваги мету й завдання середньої та вищої освіти, глибину перетворень у загальноосвітніх і вищих школах, зазначимо, що саме це зумовлює наявність високих вимог до професійної підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту. Сучасний молодий спеціаліст, покидаючи стіни університету, має володіти компетентностями, що дозволяють йому зберегти статус здорової людини якомога довше; це дозволить йому більш якісно виконувати свої професійні обов'язки протягом тривалого часу.

Стан здоров'я і фізичного розвитку школярів викликає сьогодні цілком зрозумілу тривогу в суспільстві. Погіршення стану здоров'я молодого покоління є результатом впливу не тільки соціально-економічних і екологічних чинників, а й наслідком серйозних недоліків в організації фізичного виховання дітей.

Науковці такий стан здоров'я учнів пов'язують із тим, що нині в загальноосвітньому навчальному закладі склалася практично єдина форма фізичного виховання – урок, який, на їх думку, не є ідеальною формою організації роботи з фізичного виховання. По-перше, сучасний урок вимагає модернізації за змістом і методами організації, по-друге, необхідно реалізувати й інші форми роботи [6, с. 33]. Основні недоліки уроку в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: слабке використання потенціалу оволодіння інтелектуальним компонентом фізичної культури; недостатній акцент на створенні умов для переростання навчального процесу в процес фізичного самовдосконалення; слабо виражений світоглядний аспект фізкультурних занять, що не здійснює істотного впливу на формування ціннісних орієнтацій, переконань, інтересів і потреб в галузі фізичної культури; часто відверта, неприхована критика загальноосвітнього характеру, зведення ролі уроку до утилітарного засобу активного відпочинку, боротьби з розумовою втомою і наслідками гіподинамії.

З наведених причин урок фізичної культури перестав бути загальноосвітнім предметом, а, отже, й основною формою фізичного виховання [8, с. 50]. Вважається, що шкільні уроки, які проводяться в традиційній формі, через свої організаційні і дидактичні особливості в кращому випадку вирішують задачу навчання окремим видам рухів, й не забезпечують учням потрібного тренувального

ефекту. Незважаючи на те, що уроки на основі фізкультурно-спортивної діяльності припускають прояв учнями певної самостійності і самовираження, повної свободи вибору форм і регламенту школярам надати не можна [7, с. 32]. Як правило, діти, особливо в молодшому шкільному віці, в своїй поведінці ще не закріпили суспільно-корисні прагнення навички, пов'язані з фізичною активністю. Тому завдання педагогічної практики студентів спрямовані на затвердження цілісної підготовки майбутніх спеціалістів фізкультурного напрямку:

– Ознайомлення із сучасним станом навчально-виховної роботи у школі, з передовим педагогічним досвідом у фізичному вихованні школярів.

– Сприяння формуванню професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої роботи вчителя фізичної культури.

– Поглиблення і закріплення теоретичні знання і практичні вміння, навчитись використовувати їх у навчально-виховній роботі з учнями підліткового віку.

– Набуття студентами навичок та вмінь для проведення різних модулів уроків з використанням різноманітних методів, які активізують пізнавальну діяльність учнів.

– Набуття студентами навичок організації, постановки і планування навчально-виховної, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в загальноосвітніх школах I-III ступенів, спортивно-оздоровчих центрах.

– Оволодіння студентами технологією планування різних модулів уроків з фізичної культури за розділами навчальної програми.

– Закріплення студентами прийомів педагогічного аналізу уроку, озброєння вмінням спостереження за сторонами навчально-виховного процесу.

– Закріплення методів наукових досліджень, які застосовуються у фізичному вихованні (анкетування, педагогічні спостереження, тестування).

– Озброєння студентів вміннями вести систематичний облік результатів своєї діяльності, аналізувати й оцінювати хід формування власного педагогічного досвіду та подальше його творче застосування у навчально-виховній роботі.

– Набуття студентами навичок ведення психолого-педагогічних спостережень з виявленням особистісних якостей учнів.

– Оволодіння навичками спілкування з учнівським колективом і батьками у процесі вирішення питань, пов'язаних з фізичним вихованням.

– Сприяння формуванню зацікавленості студентів педагогічною роботою з підростаючим поколінням до обраної професії [5, с. 89].

Педагогічна практика студентів III, IV курсів спеціальності «Фізичне виховання» проводиться в загальноосвітніх і спеціалізованих, міських і сільських школах I-III ступенів, спортивно-оздоровчих центрах м. Ізмаїл, Одеської області та охоплює південну частину Одещини. Для проведення практики обираються базові школи, враховуючи високу професійну підготовку вчителів фізичної культури, їх особистісні якості, а також відповідну матеріально-технічну базу [2, с. 61].

Практика починається після вивчення курсу дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання», складання заліків і контрольних робіт і триває 6 тижнів. Протягом перших двох днів педагогічної практики студенти знайомляться з організаційною, навчально-методичною та виховною роботою школи. Кожен практикант закріплюється за певними класами, для яких він готує плани-конспекти уроків фізичної культури. Кожен студент проводить щотижня декілька уроків фізичної культури самостійно, крім того, виконує обов'язки помічника вчителя.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати:

– понятійний апарат ТМФВ;

– принципи державної системи фізичного виховання;

– методи та принципи навчання;

– основи методики розвитку фізичних якостей;

– анатомо-фізіологічні та психологічні особливості розвитку учнів;

– особливості фізичного виховання школярів;

– теоретико – методичні основи оздоровчої фізичної культури;

– технологію розробки основних документів планування і звітності з фізичного виховання.

в м і т и:

– аналізувати літературу з проблем фізичного виховання різних груп дітей;

–використовувати навчальну програму, яка побудована за модульною системою навчання;

– моделювати конспекти уроків з фізичної культури;

– визначити навантаження на окремого учня під час уроку фізичної культури;

– оцінювати рівні фізичної підготовленості учнів;

– створювати проекти, творчі роботи з метою реалізації фізично-виховного впливу на особистість учня;

– складати залікову документацію з виробничої педагогічної практики.

Загальне методичне керівництво педагогічною практикою студентів у школі здійснюється кафедрою «фізичної культури, біології та основ здоров'я». Безпосереднє керівництво педагогічною практикою покладається на керівника практики і вчителів фізичної культури шкіл [9, с. 64].

Учитель фізичної культури школи, в якій проходить педагогічна практика, повинен:

– забезпечувати необхідні умови для виконання студентами педагогічної практики в школі (закріпити за студентами класи для проведення навчальної та виховної роботи, розподілити секційні групи тощо);

– передавати студентам передовий педагогічний досвід, який ґрунтується на нових досягненнях науки і техніки;

– давати завдання для складання планів-конспектів уроків і їх перевіряти;

– надавати допомогу в організації студентами фізкультурних заходів у режимі дня школи, спортивних змагань, та ін.;

– здійснювати контроль, аналіз і оцінку різних форм занять, які проводять студенти-практиканти;

– оцінювати зміст наданих документів, виконаних студентами;

– підготувати характеристику студента-практиканта.

Студент-практикант повинен:

– брати участь у конференціях та методичних нарадах, заняттях;

– додержуватися правил внутрішнього розпорядку школи;

– щодня працювати в школі запланований час;

– виконувати всі види робіт, які передбачені програмою педагогічної практики, готуватися до різних позакласних заходів;

– виявляти ініціативу та творчість під час проведення навчально-виховної та фізкультурно-оздоровчої роботи;

– регулярно вести звітну документацію;

– своєчасно подавати для перевірки та оцінки навчальну документацію вчителю;

– консультуватися з вчителем фізичної культури з питань, що пов’язані з виконанням програмних вимог;

– офіційно звертатися до керівників практики, якщо виникають спірні питання з організації та проведення практики.

Під час проходження практики майбутні спеціалісти повинні ознайомитися зі школою (умовами роботи та матеріально-технічною базою; розташуванням адміністративних і допоміжних приміщень, навчальних кабінетів; організацією діяльності вчителів та учнів в умовах здійснення різних форм навчальної і виховної роботи; виконанням учителями та учнями елементів режиму навчального дня), а також ознайомитись з умовами організації фізичної культури в школі (матеріально-технічним забезпеченням для проведення уроків з фізичної культури за розділами програми та позакласної роботи; станом спортивного інвентарю і обладнання, їх кількістю і умовами зберігання; наявністю та оснащенням методичного кабінету з фізичної культури).

У зв’язку з цим практикантам необхідно озброїтись такими знаннями, вміннями та навичками [4, с. 44]:

- Легко і швидко встановлювати діловий контакт з учнем та всім класом.
- Встановлювати ділові контакти з керівництвом (директором, завучем, класним керівником), вчителями та обслуговуючим персоналом школи, жити інтересами школи.
- Встановлювати ділові та корисні контакти з батьками учнів.
- Дотримуватись правил громадської поведінки, бути ввічливим, зібраним, тактовним, принциповим, вимогливим, енергійним, добрим, людяним у вирішенні системи різних педагогічних завдань.

Під час педагогічної практики у школі студент готує до захисту практики наступні документи:

- Щоденник з педагогічної практики.
- Індивідуальний план роботи студента.
- План-графік розподілу навчального матеріалу на навчальний рік.
- Поурочний календарний робочий план з фізичної культури (тематичний).
- Плани-конспекти уроків з фізичної культури.
- Педагогічний аналіз уроку фізичної культури.
- Календар спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчих заходів школи на навчальний рік.
- Звіт студента про проходження педагогічної практики.
- Характеристика студента-практиканта.
- Атестаційний лист.

Студентам, які пропустили частину практики з поважної причини і не виконали індивідуальний план, педагогічна практика продовжується на відповідний строк без відриву від навчальних занять в університеті [10, с. 78]

Студенти, які не пройшли педагогічну практику або, яка визнається незадовільною, не переводяться на наступний курс, а їх професійна відповідність обговорюється на засіданні кафедри за фахом.

Підсумкова оцінка роботи студента-практиканта визначається на підсумковій конференції з педагогічної практики. Для захисту практики студенти повинні оформити навчальну обліково-звітну документацію, що складалася за період практики згідно з вимогами програми та індивідуальним планом роботи.

Отже, практична підготовка до педагогічної діяльності є невід'ємною складовою професійної освіти майбутніх спеціалістів, забезпечує взаємодію теоретичної і практичної підготовки, є комплексною. Педагогічна практика є перевіркою на професійну готовність майбутніх учителів фізичного виховання до педагогічної діяльності та найціннішим засобом формування професіоналізму.

1. Васьков Ю.В. (2006). Управління фізичним вихованням в загальноосвітньому навчальному закладі : Харків, Торсінг ПЛЮС. 192 с.

2. Воробйов М.І. (2006). Педагогічна практика в системі фізкультурної освіти Кн.: Олімпійська література. 192 с.

3. Дятленка С. М. (2008). Фізична культура в школі. Методичний посібник / За загальною редакцією К.: Літера ЛТД. 176 с.

4. Зубалія М.Д. (2000). Основи здоров'я і фізична культура. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-11 класи. К.: «Початкова школа». 110 с.

5. Круцевич Т. Ю. (2003). Теорія та методика фізичного виховання. К.: Олімпійська література,. Т. 2. С. 77-112.

6. Презлята Г. Шпільчак А. (2006). Заняття фізкультурою та здоров'я: Мет.-пед. моніторинг. К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина. 112 с.

7. Сватьєв А.В. (2004). Функціональна діагностика у фізичному вихованні і спорті: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: Запоріжжя: ЗДУ. 195 с.

8. Худолій О.М. (2008). Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. Харків: ОВС. 406 с.

9. Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України. URL: http://www.mon.gov.ua

10. Офіційний веб-сайт Інститут інноваційних технологій і змісту освіти URL: http://iitzo.gov.ua

УДК 373.2.011.3-51:378.046-021.68 (477)

SEMINARS AS THE MAIN FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL STAFF OF UKRAINIAN COLLECTIVE PRESCHOOL INSTITUTIONS IN THE EARLY 50s XX^{cnt}

Hanna Shved[1]

СЕМІНАРИ ЯК ОСНОВНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КОЛГОСПНИХ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ 50-Х РОКІВ XX СТ.

Ганна Швед[1]

Abstract. *The article, based on the analysis of the scientific sources, investigates how the improving of professional skills of pedagogical staff of Ukrainian preschool institutions were organized in the 50s of the XXth century.*

The seminar is considered as one of the most common form of professional development. The main characteristics of preparation, organization and holding of seminars for preschool teaching staff are clarified.

Key words: *seminar; teaching; professional development; advanced training.*

Анотація: *У статті на основі аналізу джерельної бази досліджено, як було організовано підвищення фахової майстерності педагогічних працівників колгоспних дошкільних установ України у 50-ті роки XX століття.*

Розглянуто семінар як один з найпоширеніших видів підвищення кваліфікації. З'ясовано особливості підготовки, організації та проведення семінарів для дошкільних працівників.

Ключові слова: *семінар; навчання; фахове зростання; підвищення кваліфікації.*

Питання підвищення професійного рівня педагогічних працівників закладів дошкільної освіти набуває особливого значення в умовах сучасного реформування освітньої галузі. Педагогічні працівники постійно займаються підвищенням

[1] graduate student, lecturer at the Department of Theory and Methodology of Preschool, Primary Education and Language Communications of Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, Ukraine, E-mail: sone4ko86@ukr.net; ORCID https://orcid.org/0000-0002-7931-885X

[1] аспірант, викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Україна, E-mail: sone4ko86@ukr.net; ORCID https://orcid.org/0000-0002-7931-885X

професійного рівня розвитку в умовах сучасного суспільства, орієнтуючись на вимоги сучасності. Неможливо розглядати сучасні форми підвищення фахової майстерності, не дослідивши історичний аспект даного питання.

З огляду на це, метою статті є висвітлення особливостей організації та проведення семінарів як основної форми фахового зростання педагогічних працівників дошкільних установ України у 50-ті роки XX століття.

Дослідженням питань підвищення кваліфікації педагогічних працівників займалися І. Жорова, Т. Поніманська, В. Примакова, Н. Чепурна, Л. Шинкаренко, зокрема у галузі дошкільної освіти – Г. Бєлєнька, Л. Меленець, О. Самсонова, Т. Улюкаєва та ін. Аналіз праць вищезазначених науковців дає підстави вважати, що заходи з підвищення фахової майстерності мали епізодичний, а іноді й короткотривалий характер.

Швидке зростання сільського господарства за роки післявоєнної п’ятирічки, залучення великої кількості жінок-колгоспниць до праці на польових роботах, висока продуктивність праці потребували особливої уваги для матері-колгоспниці. Щороку на час масових сільськогосподарських робіт організовувалась широка мережа сезонних колгоспних дошкільних майданчиків, дитячих ясел. Так, влітку 1950 р. колгоспними дошкільними закладами було охоплено понад мільйон дітей ясельного та дошкільного віку [5, с. 9].

Найважливішою умовою для залучення до сільськогосподарських робіт жінок-колгоспниць і піднесення продуктивності їх праці була організація в колгоспах дитячих установ для дітей ясельного та дошкільного віку. Внаслідок чого відбувалося розширення мережі дитячих садків, що, в свою чергу, потребує збільшення кількості кваліфікованих педагогічних працівників для належної організації виховної роботи у дитячих закладах.

За постановою Ради Міністрів УРСР від 21 березня 1950 р. за № 659 «Про організацію в 1950 році сезонних дитячих ясел і дошкільних майданчиків у колгоспах УРСР» Міністерство освіти УРСР зобов’язано було забезпечити методичне керівництво роботою цих установ.

Спільним наказом Міністерства сільського господарства, Міністерства охорони здоров’я УРСР та Міністерства освіти УРСР від 6 квітня 1950 р. «Про організацію у 1950 р. сезонних дитячих ясел і дошкільних майданчиків у колгоспах УРСР» увагу органів народної освіти було спрямовано на своєчасну допомогу колгоспам в організації сезонних колгоспних майданчиків, а також забезпечення методичного керівництва їх роботою та підготовку кадрів для них [3, арк.123].

Центром організації методичної роботи, підвищенням фахового зростання, а також вивчення, узагальнення і поширення передового досвіду працівників дошкільних установ були кабінети дошкільного виховання інститутів удосконалення вчителів.

Основними формами підвищення кваліфікації в 50-ті роки були: методичні об’єднання, семінари, курси, науково-практичні конференції, консультації з питань виховної роботи з дітьми, вивчення, узагальнення і поширення передового досвіду.

Найбільш поширеною формою підвищення фахового зростання педагогічних працівників дошкільних установ можна визнати семінари, які були спрямовані на ознайомлення слухачів з організацією та змістом роботи у сезонній колгоспній дитячій установі, а також підготовки їх для практичної роботи з дітьми ясельного та дошкільного віку.

На початку 50-тих років в усіх областях УРСР проводились 1-2 денні семінари з питань виховної роботи з дітьми на колгоспних майданчиках, а також 10 та 15-денні семінари підготовки завідувачів і вихователів дошкільних установ за програмами Міністерства освіти УРСР. Для читання лекцій на семінари запрошувалися кваліфіковані вчителі, дошкільні та медичні працівники, лектори райкомів КП/б/У.

З досвіду роботи Сталінського обласного Інститут удосконалення кваліфікації вчителів було відзначено невміння деяких завідувачів застосовувати на практиці отримані знання. З огляду на це було змінено структуру одноденних семінарів, в якій виділяли три частини: теоретичну (лекція, доповідь), практичну (взаємовідвідування дитячих садків) та звітну чи заключну [2, с. 38].

Один раз на місяць, в обрані дні, завідувачі збиралися на семінар-практикум на базі обраного дитячого садка, де вивчали та аналізували постановку роботи з обраної теми, ознайомлювалися з педагогічною документацією вихователів та завідуючої дитячим садком. Після складали письмові довідки і звіти, в яких надавали оцінку фактичного стану роботи, її відповідності до програмно-методичних вимог. По закінченню практичної роботи, завідуюча дитячим садком, де проводився семінар виступала з доповіддю, в якій висвітлювала теоретичні положення практики дитячого садку. Доповідь була побудована за наступним планом:

1. Значення питання і його місце у розв’язанні завдань комуністичного виховання.
2. Висвітлення питання в літературі (педагогічній, методичній, психологічній).
3. Програмні вимоги з цього розділу.
4. Постановка роботи з питання, яке вивчалося в дитячому садку.
5. Робота з педагогічним колективом.
6. Робота з сім’єю.
7. Оцінка роботи та її наслідків [там само, с. 39].

Проведенню районних і міжрайонних семінарів передувала організаційна робота: підготовка лекторів, інструктаж у справі організації семінарів, підготовка дитячих садків до прийому практикантів, підбір методичної літератури.

В більшості областях щорічне проведення семінарів стало традиційним, разом із тим спостерігалися короткострокові семінари, зменшені до 3-4 днів семінари та проведення семінарів зі зменшеною кількістю учасниць [6, с. 46]

Розглядаючи навчальний план семінару-практикуму для підготовки завідуючих і вихователів сезонних колгоспних дитячих установ на 120 годин (1956

р.), слід зазначити, що він був розрахований на 15 робочих днів (по 8 годин щодня) і проводиться районним відділом народної освіти спільно з районним відділом охорони здоров'я (таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
15-денного семінару-практикуму підготовки завідуючих і вихователів сезонних колгоспних дитячих установ

№	Теми	К-ть годин
1	Постанови Партії та Уряду про заходи дальшого розвитку сільського господарства СРСР	2 год
2	Організація сезонної дитячої установи в колгоспі та завдання виховної роботи	4 год
3	Санітарно-гігієнічний режим у дитячій установі (гігієна приміщення та обладнання)	2 год
4	Ознайомлення з анатомо-фізіологічними особливостями дитини ясельного та дошкільного віку. Догляд за дітьми ясельного та виховна робота з ними. Практичні заняття	35 год
5	Організація режиму харчування в дитячих установах. Практичні заняття	10 год
6	Дитячі захворювання та їх профілактика	10 год
7	Питання дошкільної педагогіки. Практичні заняття	57 год
	Разом	120 год

Джерело: [1, С. 20-33.].

Отже, з таблиці видно, що майже половину семінарського часу було присвячено питанням дошкільної педагогіки, іншу частину складали лекції фізіологічного та валеологічного спрямування, і невелика частина – лекції, спрямовані на знання політичного спрямування СРСР.

Слід зазначити, що під час проведення лекцій на доступному рівні висвітлювалися питання організації навчальної, виховної роботи дитячої установи та методичні поради щодо організації роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки більшість учасниць не мали відповідної освіти. При складанні лекцій було враховано те, що в колгоспних дитячих установах найчастіше в групі робота проводилася з дітьми різного віку.

Поряд з лекціями на семінарі застосовувалися практичні заняття та практика в стаціонарних дитячих садках, зокрема в постійно діючому колгоспному дитячому садку.

До кожного з розділів подавалися головні вимоги організації практичної підготовки вихователів. На практичних заняттях слухачі розучували ігри, пісні,

танці, вірші, навчалися як розповідати дітям казки, проводити з ними бесіди, вправлялися в малюванні, ліпленні, конструюванні з паперу.

Відділи народної освіти ще до початку роботи семінару допомагали колективу працівників стаціонарної дитячої установи якнайкраще організувати її роботу з тим, щоб слухачі змогли запозичити досвід роботи цієї дитячої установи.

Рекомендувалося практику в районному дитячому садку розпочинати з перших днів роботи семінару, після проробки на лекціях окремих питань виховної роботи дитячої установи для закріплення поданого матеріалу [там само, с. 21].

Отже, аналіз джерельної бази досліджуваного питання дозволяє зробити висновок, що у 50-тих роках спостерігалось епізодичне, фрагментарне та заполітизоване підвищення фахової майстерності. Разом із тим досвід проведення такої форми підвищення професійного зростання працівників дошкільних установ України у 50-тих роках заслуговує на подальше вивчення.

1. (1956). Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. № 3-4. С. 20-33.

2. Соболєва Ю.О. (1951). Семінари-практикуми для завідуючих дитячими садками. Дошкільне виховання. № 4. С. 38-42.

3. Спр. 867. Доповідні записки до Ради Міністрів та ЦК КПУ по дошкільному вихованню за 1950 рік. 263 арк.

4. Спр. 1038. Доповідні записки до Ради Міністрів та ЦК КПУ по дошкільному вихованню за 1951 рік. 384 арк.

5. Переверзєва Ю. (1951). Піднесемо якість роботи дошкільних установ УРСР. Дошкільне виховання. № 1. С. 8-13.

6. Поляківська Б. (1953). Семінари дошкільних працівників. Дошкільне виховання. № 6. С. 46.

7. Промислова Н. (1953). Перші підсумки роботи по організації сезонних дитячих установ у колгоспах західних областей України. *Дошкільне виховання.* № 6. С. 42-44.

УДК 37.04

ABOUT SOME SOCIO-PEDAGOGICAL AND EDUCATIONAL PECULIARITIES OF HOME EDUCATION

Viacheslav Baranov[1]

О НЕКОТОРЫХ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УЧЕБНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ДОМАШНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вячеслав Баранов[1]

***Abstract**. The article examines the current problems of home (family) education as one of the forms of alternative education. The strengths of home education are highlighted, in particular, personality-oriented orientation, as well as unresolved issues of pedagogical organization.*

***Key word:** alternative education, home education, socialization, desocialization, school maladjustment.*

***Анотація.** У статті розглядаються актуальні питання домашньої (сімейної) освіти як однієї з форм альтернативного навчання. Висвітлюються сильні сторони домашньої освіти, зокрема, особистісно-орієнтована спрямованість, а також, невирішені питання педагогічної організації.*

***Ключові слова:** альтернативна освіта, домашня освіта, соціалізація, десоціалізація, шкільна дезадаптація.*

Домашнее, или семейное образование, сравнительно недавно получившее в законодательстве Украины статус полноправной формы образования детей, становится популярным в родительской среде как альтернатива традиционному школьному обучению.

Вместе с тем, с одной стороны, домашнее образование только начинает восприниматься как серьезный образовательный институт. С другой стороны, оно уже приобрело оппонентов и даже противников, что говорит о том, что домашнее образование – серьезная альтернатива современной системе школьного образования.

[1] *Candidate of Philology, founding director «The Center for Home (Family) and Alternative Education «Velitsey», Ukraine, E-mail: vvbrising@gmail.com.*

[1] *Кандидат филологических наук, директор-учередитель, Учебно-консультационный центр домашнего(семейного) и альтернативного образования «Велицей», Украина, E-mail: vvbrising@gmail.com.*

Неприятие или оппозиция домашнему образованию имеют свои причины: привычка к традиционным образовательным стандартам и стереотипам; настороженное отношение к новому; отсутствие у нас в стране научных данных относительно этой формы образования и ее научно-методической базы; стремление государственных служащих в сфере образования избежать конкуренции с альтернативными формами и сохранить свою монополию на образование; низкая педагогическая и психологическая культура значительной части общества и, наконец, привитое нам от прошлых эпох «как бы чего не вышло».

В настоящей статье мы попытаемся очертить некоторые социально-педагогические и учебные особенности домашнего образования и первостепенные проблемы, которые необходимо решить для его развития и закрепления не только в правовом статусе, но и статусе педагогическом.

Выбор родителями для детей домашней формы образования обусловлен рядом причин. Их не следует искать только в маргинальности части родителей и их стремлении к оригинальности. В Украине еще не проведено полномасштабное изучение влияния домашнего образования на личность ребенка. Проведенный же нами опрос родителей, дети которых находятся на домашнем образовании, показал следующие причины выбора родителями этой формы обучения (по убывающей): неудовлетворенность качеством образования в общеобразовательной школе – 55,6%, нездоровый морально-психологический климат в школе (буллинг и т.п.) – 55,6%, желание удовлетворять в учебном процессе индивидуальные образовательные потребности ребенка – 48,1%, желание иметь больше времени для занятий спортом, искусством и т.п. деятельностью – 48,1%, отсутствие в общеобразовательной школе индивидуального подхода к личности ребенка – 44,4%, возможность передать детям нравственные ценности, разделяемые семьей – 33,3%, состояние здоровья ребенка – 29,6%, возможность обеспечить управляемое социальное взаимодействие ребенка – 18,5%, улучшить родительский контакт с ребенком -14,8%, другие причины – 3,7%.

Часть родителей указали на несколько причин перевода ребенка на домашнее образование.

Если позиции *«желание иметь больше времени для занятий спортом, искусством и т.п. деятельностью», «желание удовлетворять в учебном процессе индивидуальные образовательные потребности ребенка», «отсутствие в общеобразовательной школе индивидуального подхода к личности ребенка»* рассматривать применительно к индивидуальным потребностям и интересам учащегося, то с уверенностью можно констатировать, что основной причиной перехода на домашнее образование является отсутствие в системе школьного образования индивидуального, личностно-ориентированного подхода к учащемуся. Да и взятый отдельно показатель 44,4% – почти половина – неудовлетворенности родителей отсутствием в общеобразовательной школе индивидуального подхода к личности ребенка говорит об этом.

Фактор неудовлетворенности качеством образования, являющийся причиной перевода на домашнее образование и составляющий 55,6% несомненно следует рассматривать во взаимосвязи с отсутствием индивидуального подхода, а также и с воспитательным фактором, хотя здесь имеются и другие причины, рассмотрение которых не является целью данной статьи.

Тревожная цифра 55,6% *«нездоровый морально-психологический климат в школе (буллинг и т.п.)»* напрямую связана с воспитательной функцией школы. Несомненно, что именно в связи с этим 33,3% родителей хотят воспитывать детей дома и передавать им нравственные ценности, разделяемые семьей.

Для сравнения возьмем данные широких исследований, проведенных в Соединенных Штатах Америки и Российской Федерации относительно своих стран.

Согласно исследованию, проведенного Национальным исследовательским институтом домашнего образования (NHERI) США, причинами и мотивами выбора домашнего образования среди американских родителей являются: стремление индивидуализировать учебные программы и образовательную среду под потребности ребенка; качество академического образования при домашнем образовании выше, чем в школе; возможность использовать педагогические подходы, отличные от типичных для государственных школ подходов; возможность улучшить отношения между родителями и детьми, а также между братьями и сестрами; возможность обеспечивать управляемое и обоснованное социальное взаимодействие с молодыми сверстниками и взрослыми, т.е. направляемую и нормальную социализацию; обеспечить более безопасную среду для детей из-за физического насилия, наркотиков и алкоголя, психологического насилия, расизма и нездоровой сексуальности, связанной с государственными школами; возможность альтернативного образовательного подхода, когда государственные или частные институциональные школы закрываются из-за острых состояний здоровья, например, связанных с болезнью (например, Covid-19, коронавирус); возможность передавать детям нравственные ценности, разделяемые семьей и мировоззрение семьи [8].

Опрос респондентов в Российской Федерации показал, что интерес родителей к домашнему образованию вызван недовольством качества образования в школе и, в частности, перекладыванием учителями значительной части учебного бремени на дом, в связи с чем родители вынуждены помогать своим детям с домашними заданиями, даже если у них нет необходимого времени, навыков и опыта; стремлением части родителей использовать домашнее образование для укрепления семьи; отсутствием индивидуального подхода к ребенку в общеобразовательной школе; желанием, чтобы обучение помогало детям развивать не только врожденные способности, но и находить новые; травлей детей в школе и трудностями в обучении; состояние здоровья ребенка, не позволяющее ему посещать школу; возможностью интегрировать обучение с семейными

ценностями, формировать моральные и этические ценности своих детей (таких родителей – 74% из числа опрошенных) [10, с. 1363].

При всем различии в общественной и образовательной ситуации в Украине и упомянутых странах, основные позиции недовольства родителей государственной и аналогичной ей системой частного образования, как видим, совпадают: низкое качество образования, отсутствие индивидуального подхода, нравственный дух школы не совпадает с нравственными ценностями семьи.

Подобная общность разрывов в цепочках взаимоотношений «личность – школа», «человек-государство-общество» обусловлена, на наш взгляд, не только общностью социально-экономических систем, но и влиянием на дух школы ценностных факторов, находящихся вне образовательной системы, но нравственно и интеллектуально воздействующих на ее субъекты.

Расхождение во взглядах на эффективность домашнего образования тем не менее не останавливает значительную часть родителей от перевода детей на эту форму обучения, а ее существование является совершившимся фактом. Поэтому актуальным становится комплексное содействие родителям детей, находящимся на домашнем обучении, что включает психолого-педагогическую, научно-методическую, а также правовую помощь.

Уникальность данной ситуации заключается в том, что при потребности родителей в этой помощи, тем не менее они не хотят в ее результате терять свою творческую самостоятельность и особенности созданной ими для ребенка образовательной среды, обусловливающей его психологическую комфортность и индивидуальное личностное развитие.

Общеобразовательная школа или аналогичные государственные образовательные структуры как помощники в этом случае не привлекает родителей: они ушли от них в результате неудовлетворенности их работой.

Государство же законодательно оставило за общеобразовательными школами контроль за детьми, находящимися на домашнем образовании, в форме аттестаций. Теоретически, опять же согласно нормативно-правовым актам, школа должна направлять учебную деятельность ребенка и сопровождать ее. Однако в этом случае, если смотреть реально, школа должна поддерживать конкурирующую форму обучения, и сомнительно, что она будет это делать. Чтобы это делать, у педагогических работников школы должна быть изменена духовная составляющая их деятельности. С другой стороны, школа не подготовлена к этому ни научно, ни методически, ни, тем более, финансово.

Поэтому следует искать другую институцию научно-методической поддержки домашнего образования. В США, например, такая институция существует: упомянутый нами выше Национальный исследовательский институт домашнего образования.

Но в независимости от формы данной институции, следует определить те первостепенные вопросы, которые ей нужно будет решать.

Проведенный нами опрос родителей, обучающих детей дома, показал, что, большинство из них – 40% – детей обучают сами. У 32% учебным материалом дети овладевают самостоятельно. Если к этому отнести 20%, которые избрали дистанционно-заочную форму обучения оффлайн, то цифра самостоятельно обучающихся хоумскулеров составит 52%. Обучающихся же с учителями онлайн с ежедневными уроками – 28%. 20% детей обучаются в малых группах до 5-ти человек. К помощи репетиторов (не по всем учебным предметам, что обусловлено финансово) прибегают 24 %.

С другой стороны, на поставленный родителям вопрос *Что создает у вас трудности для осуществления полноценного домашнего образования?* 44% ответили, что такие трудности создает у них отсутствие педагогического образования; 32% – отсутствие методических материалов, 28,6% – отсутствие методической помощи; 24% – неумение организовать и спланировать учебный процесс. И только 4% из числа опрошенных указали, что не испытывают никаких трудностей.

Как видим, большинство родителей сами направляют обучение детей. Одновременно, подавляющее большинство родителей указали на трудности в организации этого процесса в связи с отсутствием педагогического образования и методической помощи.

Общеобразовательные школы обеспечивают учащихся только стандартными контрольными и домашними заданиями и учебными материалами для их выполнения. Консультации не представляют собой системный образовательный процесс. Малоэффективно обращение к образовательным платформам, немалая часть которых предлагает некачественный контент. Здесь возникает та же проблема, которая имела место и в массовой школе, заставившая родителей избрать домашнюю форму обучения, – отсутствие индивидуальной работы с ребенком и опоры на его личностные особенности. Например, получившая распространение такая форма учебного материала, как видеоурок.

Видеоурок представляет монолог учителя при пассивном интеллектуальном восприятии излагаемого в нем учебного материала детьми.

В свое время Л.С. Выготский писал, что обучение, основанное только на наглядности и пассивном восприятии информации, но исключающее из преподавания все, что связано с отвлеченным мышлением, не дает результата, приучая ребенка исключительно к наглядному мышлению и не развивая другие мыслительные функции [2, с. 386].

Видеоурок, при всех своих наглядных компьютерных эффектах и образности, не является средством личностно-ориентированной педагогики. Яркое и эффективное представление в нем тех или иных учебных материалов не обеспечивает активную мыслительную деятельность ученика. Кроме того, видеоурок, а также и другие автоматические средства получения заданий и контроля, сориентированы на усредненного ученика и не учитывает

индивидуальные особенности каждого отдельного ребенка. И главное, видеоурок – это монолог учителя, а не диалог учителя с учеником.

Таким образом, для обеспечения эффективных условий домашнего образования детей, требуется научно-методическая помощь родителям в его организации. Нам представляется, что для организации этой помощи нужна соответствующий институт, куда бы родители могли бы обратиться за помощью и который по своей инициативе обеспечивал бы такую помощь.

Стандартизированность сегодняшней системы школьного образования напрочь отсекает личностно-ориентированную направленность обучения, не позволяет учитывать в преподавании такие индивидуальные качества ребенка, как способности, интересы, особенности восприятия и мышления. Другим фактором, не позволяющим учащемуся в массовой школе свободно развивать свою индивидуальность, является стандартизированность школьных учебных программ, сориентированных на средний уровень некоего абстрактного ученика. Результатом является невыполнимость в формировании компетенций, предусмотренных государственными программами. Возникает как бы замкнутый круг: государственный стандарт компетенций является целью, к которой нужно привести ученика, но сам же механизм для реализации этой цели, не учитывающий индивидуальность ребенка, не позволяет эффективно идти к этой цели.

Результатом является массовое привлечение родителями к образованию репетиторов, что говорит о том, что современная школа в результате отмеченных причин не выполняет свою функцию в реализации индивидуальной образовательной траектории ученика и эту функцию взяли на себя репетиторы.

Домашнее же образование, в противоположность обучению в массовой школе, при правильной своей организации, создает условия для сохранения и развития индивидуальности ребенка, а таким образом, и обеспечивает компетентностный подход. Эта форма образования дает возможность ребенку учиться по индивидуальной учебной программе, учитывающей образовательные и культурные интересы ученика, его способности и таланты, индивидуальные особенности психики; обеспечивает индивидуальный темп обучения при освоении программы, позволяет ученику идти быстро и вперед и, наоборот, останавливаться при трудностях в освоении учебного материала для его спокойного осмысления.

Кроме того, домашнее образование основывается на знании личности ребенка и его индивидуальных особенностях, что позволяет подстроить под ученика и учебную программу, содействующую его развитию и интересам.

Таким образом, в условиях домашнего образования проявляется возможность, при сохранении стратегических образовательных целей (в их широком, просветительском смысле), изменить образовательную тактику.

В контексте изменения образовательной тактики домашнее образование имеет перед унифицированным массовым обучением то преимущество, что родители в организации обучения свободны в выборе программы обучения. Речь

не идет о том, что свобода в выборе программы обучения уводит от компетентностного подхода, определяемого государственными программами. Речь идет о внесении индивидуальной составляющей в государственные стандартные программы. Исследования, например, этого вопроса в американских семьях, обучающих детей дома, показали, что 80% родителей используют учебную программу в качестве отправной точки, но дополняют ее другими материалами, объясняя это стремлением к гибкости учебного процесса и убежденностью, что учебная программа должна учитывать интересы и способности ребенка [11].

Опрос, проведенный нами среди украинских семей, показывает примерно такое же количество желающих индивидуализировать под своего ребенка государственные программы. Это дает возможность удовлетворить образовательные интересы ученика и содействует развитию у него познавательных процессов и самореализации своего интеллектуального и творческого потенциала.

Обращает на себя внимание желание третьей части опрошенных родителей передать детям нравственные ценности, разделяемые семьей. Целью нашего исследования не являлось определение характера этих ценностей (эти ценности могут быть связаны с религиозными убеждениями, культурными и национальными традициями семьи). Однако уже то, что имеются немалые группы семей, ценности которых расходятся с ценностными ориентациями школы, уже заставляет серьезно задуматься о культурно-составляющем компоненте школьного образования и его соответствия запросам семей. Но это задача уже другого исследования.

Отдельно стоит беспокоящий родителей вопрос социализации. Значительная часть современных родителей понимает социализацию всего лишь как общение, и преимущественно с одноклассниками и ровесниками в школе. Из опрошенных нами родителей обучающихся дома детей только 16% считают, что социальное воспитание должно быть управляемым, а переход на домашнее образование рассматривают как возможность обеспечить управляемое социальное взаимодействие ребенка.

В то же время, перевод на домашнее образование детей высвободил для них время для расширения социальной активности: занятия в творческих студиях, спортом и т.п. Кроме того, 31% детей работает в учебных группах от 5 до 10 человек, что обеспечивает им социальный контакт.

Но указание 55,6% опрошенных родителей на неблагоприятный морально-психологический климат в общеобразовательной школе как одну из причин перевода на домашнее образование говорит о том, что не всегда массовая школа создает нормальные условия для социализации, а скорее создает возможность десоциализации, то есть деформации нормальной социализации личности под влиянием негативной микросреды [5, с. 233].

Вопрос нормальной социализации имеет еще и другую сторону – психологической комфортности ребенка в детском коллективе. Сущность ее заключается в том, что помещенный в определенную социальную среду ребенок,

если среда неприемлема для него, а для среды неприемлем ребенок, подвергается опасности возникновению у него отклонений в поведении, т.е. возникновению девиаций разного типа.

Включение ребенка в школьный коллектив одноклассников, который он не выбирает сам, но в котором он может как адаптироваться, так и по тем или иным причинам быть отвергнутым соучениками, вызывает у ребенка неблагоприятное психическое состояние, приводящее к состоянию школьной дезадаптации. Результатом этого является нежелание ребенка посещать школу. Но, подчиняясь требованиям родителей, понимая, что школу нужно посещать, ребенок все-таки и пока посещает ее. Однако, находясь в подобных неблагоприятных для его психики условиях, школьник переживает внутреннюю психическую травму. И чем острее состояние дискомфорта и дистресса его личности в коллективе одноклассников, тем активнее его стремление уйти из данного детского коллектива. Все попытки заставить ребенка ходить в школу, т.е. включить его в неприемлемую им среду, потерпят провал. Описывая подобное душевное состояние ребенка в условиях резкого личностного дискомфорта и поиск им возможных путей выхода их этого состояния, известный психолог А.А. Реан указывает на него как на «пусковой механизм делинквентности» [6, с. 62-64].

Домашнее (семейное) образование никак не предполагает изоляцию ребенка от общества и разрыв между ними связей. Сам тезис о социальной изоляции ребенка при домашнем образовании является не только ошибочным, но и надуманным. Наоборот, семейное образование высвобождает у ребенка время для деятельности в различных социальных сферах, что обеспечивает формирование у него социального опыта. Другой вопрос – качество социальных групп, с которыми взаимодействует ребенок. И здесь становится вопрос направляемости процесса социальных контактов и роли родителей в воспитаниии ценностной ориентации ребенка при выборе этих контактов. Именно ценностная сторона определяет выбор поведения и отношений при социальной деятельности, качество «воспроизводства» индивидом социального опыта, что является неотъемлемой стороной социализации [1, с. 269]

Но домашнее образование содействует и формированию у ребенка таких качеств, как ответственность, самодисциплина, умение организовать себя, то есть тех качеств, без которых невозможна в дальнейшем успешная карьера и счастливая семейная жизнь. Способность организовать себя также относится к одной из сторон социализации.

Непредвиденная ситуация с переходом в связи с пандемией на карантин и организация обучения детей в домашних условиях показала не только плохую техническую оснащенность школ. В связи с карантином возникла проблема жизнедеятельности детей дома: организация учебы, досуга, выполнения распорядка дня, умения планировать свои задачи и т.п. И оказалось, что значительная часть детей не умеет делать это. Все с детьми и за детей приходилось делать родителям.

Переход на обучение в домашних условиях показал и низкий уровень самодисциплины, в том числе и нравственного воспитания школьников [4]. Опрос педагогических работников школ «Дослідження стану реалізації дистанційнго навчання в Україні (березень-квітень 2020)», проведенный по инициативе МОН Украины, показал, что самой большой для учителей проблемой в реализации дистанционного обучения явилась невыход детей на уроки – 72,6% [3, с. 12], что является результатом отсутствия самодисциплины и самоорганизации у детей, нежелания и неумения самостоятельно учиться.

Самодисциплина – это умение и привычка управлять собой, концентрация на цели и осознанность в подходе к делам, особенно сложным, умение найти в цепи дел главное и умение выделить для него время.

С проблемами самоорганизации и самодисциплины не столкнулись родители, дети которых находятся на домашней форме образования.

Поэтому социализацию нельзя рассматривать как процесс привития общественных стандартов без нравственной оценки этих стандартов. Как писал Эрих Фромм, «ничто так не вводит в заблуждение относительно состояния умов в обществе, как «единодушное одобрение» принятых представлений. При этом наивно полагают, что если большинство людей разделяют определенные идеи и чувства, то тем самым доказывается обоснованность последних. Нет ничего более далекого от истины, чем это предположение. Единодушное одобрение само по себе никак не связано ни с разумом, ни с душевным здоровьем» [7, с. 21]

Социальное воспитание является частью воспитания и формируется через воспитание. Социализация без нравственных ценностей, предоставление ребенка во власть стихии ведет к его обезличиванию и утере индивидуальности.

Как известно, семья является начальным этапом в социальном воспитании ребенка. При включении в этот процесс школы и других общественных институтов влияние семьи остается преобладающим, если духовное влияние этих институтов не превосходит духовное влияние семьи, что зависит как от родительского авторитета, так и от сохранения духовной связи между детьми и родителями. Опасность разрыва этой связи возникает в пубертатный период, когда авторитет сверстников начинает составлять конкуренцию и даже преобладать над авторитетом родителей. Поэтому определенная часть родителей – 15,3% из числа, опрошенных нами, перевод на домашнее обучение рассматривает как возможность улучшить родительский контакт с ребенком. С другой стороны, нахождение ребенка на домашнем обучении *уже* создает условия для упрочения духовной связи родителей с детьми, поскольку усиливается ситуация совместной семейной деятельности детей и родителей по принципу «Читаем вместе», «Играем вместе», «Строим вместе», «Общаемся вместе», «Гуляем вместе» [9].

Здесь проявляется и еще одна существенная особенность: взятие родителей всей тяжести образования, воспитания и развития ребенка на себя, а не перекладывания его на другие структуры, государственные и коммерческие. Таким образом, происходит процесс педагогизации семьи.

Подведем итоги сказанного. В настоящей статье мы коснулись только главных социально-педагогических и учебных проблем домашнего образования. Но эти проблемы на данное время являются фундаментальными для развития системы домашнего образования, а потому и актуальными. Причем эта актуальность выходит за рамки домашнего образования, поскольку высвечивает и проблемы современной школьной образовательной системы.

Относительно самого домашнего образования, то на сегодняшний день оно создает условия и возможности для осуществления личностно-ориентированного подхода к детям.

1.Андреева Г.М. (2004). Социальная психология. М.: Издательство «Аспект Пресс». 365с.

2.Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика». 481с.

3.Дослідження стану реалізації дистанційного навчання в Україні (березень-квітень 2020) : Про СВІТ Центр дистанційної освіти. URL: http://prosvitcenter.org/doslidzhennia-dystanciynoyi-osvity-2020.

4.Лікарчук Ігор. Про кількість платформ, сайтів, вебінарів. URL: http://ru.osvita.ua/blogs/72590/

5.Орбан – Лембрик Л.Е. (2004). Соціальна-психологія.-Книга І: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ: «Либидь». 574 с.

6.Реан А.А. (2007). Психология личности: Социализация, поведение, общение. М.:АСТ; СПб.:Прайм-ЕВРОЗНАК. 407с.

7.Фромм Эрих. (2005). Здоровое общество. М.: АСТ: Транзиткнига. 571с.

8.Brian D. Ray. Research Facts on Homeschooling, Homeschool Fast Facts. URL: https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/

9.Nadia Ivanchikov. From school to home education. URL: https://www.facebook.com/photo/?fbid=10157166603705205&set=pcb.10157166575615 25

10.Ramil R. Garifullin A Study of Parental Interests and Motivation for Home Educationin Russia and in the United States. International Forum on Teacher Education. Proceedings IFTE-2019, 1361-1370 doi:10.3897/ap.1.e1291

11. Sarah Pannone Homeschool Curriculum Choices: A Phenomenological Study. URL: https://www.nheri.org/home-school-researcher-homeschool-curriculum-choices-a-phenomenological-study/

УДК: 378:[613+502/504]

HEALTH AND ECOLOGICAL COMPONENT OF CONSCIOUSNESS OF THE MODERN TEACHER

Oksana Bashtovenko[1]

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТА ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА СВІДОМОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Оксана Баштовенко[1]

Abstract. *The basis for the formation of a new worldview of society - a combination of a culture of health of the individual with environmental awareness. Combining these important components of education: environmental and health, will change a person's thinking about their own life-supporting functions, a new attitude to the functioning of the biosphere. The development of this area should take place throughout life, at all stages of learning in combination with self-education.*

Key words: *health preservation, ecological consciousness, biosphere, education*

Анотація. *Поєднання культури здоров'язбереження особистості з екологічною свідомістю є базою для формування нового світогляду суспільства. Об'єднання двох важливих складових освіти: екологічної та здоров'язбережувальної, дозволять змінити мислення людини відносно не тільки власних життєзабезпечуючих функцій, а й по новому віднестися до функціонування біосфери. Розвиток цього напряму повинен відбуватися протягом всього життя, на всіх етапах навчання у поєднанні з самовихованням.*

Ключові слова: *збереження здоров'я, екологічна свідомість, біосфера, освіта*

Надто важливим є розгляд питання щодо виховання студентів, особливо педагогічних факультетів, з огляду на їх світогляд та участі у неперервному освітньому процесі. Для діяльності майбутнього вчителя, ціннісною основою є свідомі переконання і погляди щодо гуманістичного характеру освіти та відчуття соціальної відповідальності за формування здоров'язбережувальних поглядів, особистісних позицій екологічної свідомості.

Перед вищими навчальними закладами поставлені завдання, які спрямовані на перегляд компетенцій педагогічної освіти, для формування змістовного професійного ядра майбутнього вчителя.

Ще з часів давніх мислителів, виховання учнів спиралося на закони взаємодії природи та суспільства. Людина ніколи не відокремлювала себе від

[1] Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (068)2591570, E-mail: osiabasht@gmail.com ORCID http://orcid.org/0000-0002-6793-7880

[1] кандидат біологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 (068)2591570, E-mail: osiabasht@gmail.com ORCID http://orcid.org/0000-0002-6793-7880

природи так сильно, як в теперішній час. У розвинутих країнах відносини між суспільством і оточуючим середовищем врегульовані законодавством. Тому свідомо чи ні, але громадяни повинні дотримуватись законів, що спрямовані на збереження природи і ресурсів країни. Але події в нашій державі дещо втратили контрольованість та цілісність. Інтереси держави, нажаль, не завжди виражають інтереси населення. Але, надто небезпечним є те, що більшість населення не усвідомлює згубних та блюзнірських наслідків так званого олігархічного керування, спрямованого на отримання сьогоденних прибутків, без будь-якої відповідальності за майбутні наслідки. Нажаль, це реалії, які неможливо змінити у найближчому часі. Тому так важливо, сформувати у підростаючого покоління світогляд відносно можливості та необхідності використання здоров'язбережуючих знань, спрямованих на збереження життя та оточення.

Взаємозв'язок людського існування та оточуючого середовища є тою моделлю здоров'язбереження та природо відповідного існування, що повинна лежати в основі навчально-виховного процесу молоді. Існування у біосфері повинно бути безпечним. Створення спеціальних умов навчання та виховання дозволить сформувати новий світогляд, як необхідну умову адекватної поведінки для існування суспільства. Створення світоглядної орієнтації через культуру здоров'я, потребує спрямованості на збереження здоров'я як результат виховання. Як здоров'я формуючий чинник - екологічна культура, дозволить усвідомити значення оточуючого середовища.

Вчитель, нездатний до інтегративної діяльності – не може сформувати загальну культуру особистості, як загальнолюдську цінність.

Формування свідомості у освітньому процесі, відкриває можливості і перспективи самопізнання для розвитку і самовдосконалення. Тому цей процес потребує створення оптимальних умов для здійснення здоров'язбережувального напряму. Власна та екологічна безпека планети є пріоритетними питаннями, що лідирують поміж проблем людства [3].

Залучення філософії здоров'язбереження є надто актуальним, дозволить одночасно розглянути велику кількість питань, відносно існування людини у середовищі, зосередитись на основних цінностях здоров'я та екологічної безпеки. Розвиток нового напряму, потребує зміни питань онтології для створення нового типу людини [2, с. 40].

Винайдення першоелементів загальних для всього живого, створення перших біологічних теорій ставало сенсом для давніх натурфілософів. Трактати Анаксагора, Емпедокла, створили основу перших теорій, які поступово набували експериментального характеру.

В теперішній час це набуває сенсу в Концепції ноосферної освіти, що систематизує погляди на природу людини для досягнення природо відповідної, здоров'язбережувальної свідомості молоді.

Найважливіші практики здоров'язбереження були здійснені видатними науковцями: О. Вакуленко, О. Поживілової, В. Лехан, А. Підаєва, О. Пунди,

Н. Рингач, І. Плаксієнко, Т. Семигіної, Я. Радиша, І. Солоненко, І. Сенюти, О. Миздренко. Світогляд екологічної безпеки розкритий у працях О. Миздренко, О. Кучірко, А. Радей, а зарубіжний досвід вивчаємо у С. Буасай, П. Браун, М. Сейшел, Т. Браят, К. Бортчвік, М. О'Ніл, Е. Розенберг, А. Педерсон.

Здоров'язбереження, як валеологічна складова розглядалася М. Амосовим, Ю. Ярчук, В. Гриценко, В. Бєловим, А. Котовою, О. Пустовойт), педагогіку здоров'язбереження розвивали О. Ващенко, С. Свириденко, С. Лупаренко, О. Попов, П. Потейко, Л. Суханова, Ю. Палічук, В. Морозова [5, с. 98].

Вчителі природничих дисциплін мають більш широкі можливості для застосування набутих знань у питаннях ноосферного напряму, здатні здійснювати здоров'язбережувальну та еколого-спрямовану траєкторію у освіті на підставі набутих професійних компетенцій, які представлені більш широко в цьому сенсі. Враховуючи те, що взаємодія з природою є неперервною складовою нашого життя та здоров'яформуючою умовою, тоді це повинно стати фактором екологічного виховання, екологічної культури як вирішального чинника в гармонізації відносин Суспільства і Природи. «Екологічна культура, – відмічає П. Проскурін, – повинна стати у нас справою державною. Доки ця культура не буде доведена до відома кожного з нас, доти користі не буде» [1, с. 67.].

Організація освітнього процесу таким чином, щоб створити та застосувати оптимальні технології для набуття екологічної, гуманної, здоров'язбережувальної освіти – одне з перших завдань вищої школи. Це потребує створення умов наскрізного розвитку всіх ланок освітньо - виховного процесу протягом життя з перебудовою педагогічного процесу вищої школи убік здоровязбережувальної та екологічної свідомості.

Формування стійкого здоров'язбережувального світогляду можливе тільки у поєднанні з екологічною обізнаністю майбутніх фахівців, що дозволить їм поширювати відповідні знання самозбереження та збереження довкілля.

Історичні пошукування дозволили не одноразово переконатися в тому, що за період свого існування, людина не завжди діяла як найрозумніша і соціально відповідальна істота, що залежить від єдності з оточуючим середовищем [6, с. 10]. Це приводило до проблем, що ставили під загрозу життя цілих поколінь. Здоров'я окремої особини формує здоров'я соціуму, та всієї людської спільноти, а від цього залежить стабільність суспільства, гармонійний розвиток держави. Нормальна людина повинна турбуватися станом власного рівня здоров'я, вона прагнутиме умов існування, які відповідатимуть її уподобанням. Але ці уподобання повинні корелювати з нормами проживання, що включають здорову екологію, здорове суспільство. Завдання вищої школи – виховання людини, що має за обов'язок підтримання і зміцнення власного здоров'я, оточуючого середовища, як складових здоров'я людства [8, с. 2].

Тому спрямованість на здоровий спосіб життя повинна стати невід'ємною рисою особистості. Здоров'я людства та здоров'я оточуючого середовища – дві

сторони однієї медалі, що має назву ноосфера. Отож, це важливий, імператив, про формування якого треба дбати з раннього дитинства [9, с. 8].

Світові лідери 150 країн, що брали участь у кліматичному саміті 30 листопада 2015 р. визначають здоров'я як феномен, що обумовлює специфіку сучасного часу [7].

На теперішній час глобальні проблеми світу трансформують життєві стандарти, поведінку та потреби населення. Та від цього проблеми стають все глибшими та небезпечнішими. Кожна окрема держава, незалежно від статусу, не в змозі їх вирішити [14, с. 158]. Таку можливість людство може отримати завдяки сумісним зусиллями як результат втілення державної політики здоров'язбереження, виховання культури здоров'я в процесі неперервного розвитку особистості. Змінити мислення людини відносно власних життєзабезпечуючих потреб і функцій усвідомити необхідність створення і підтримання безпечних умов життя для всіх.

Парадигма ноосферної освіти, продовжуючи вчення про біосферу, спрямована на розгляд загальнолюдських цінностей як основних. Таким чином, для вищої освіти стає завдання формування самосвідомості майбутніх вчителів таким чином, щоб вони усвідомлювали власне здоров'я, не тільки як складову загальнодержавного здоров'язбереження, а й відчували себе частиною світової цивілізації та біосфери.

Стійкість і тривалість життя біосфери (сталий розвиток), залежить від видового різноманіття, та можливості існування екосистеми. Підтримання балансу природи дозволяє зберегти різноманітність, екологічну чистоту, природні багатства.

Екологічна політика визначається та контролюється державою і суспільством, спрямована на охорону, використання і відновлення природних ресурсів. Але нові ризики негативних впливів, обумовили виникнення нового поняття – екологічне громадське здоров'я. Воно відштовхується від взаємозв'язку між сталим розвитком людства та рівнем його здоров'я [10, с. 2]. Було б непоганим втілення екологічної моделі здоров'язбереження у освітній процес вищої школи, як взаємозв'язку людського існування в його фізичній та соціальній складовій з оточуючим середовищем.

Здоров'язбереження є важливою складовою ідеології. Але сучасний стан українського суспільства має наслідки руйнації та соціального занепаду, духовну спустошеність та психічну нестабільність молоді. Така ситуація потребує перегляду складових навчально-виховного процесу, скерування уваги освіти на здоров'язбережувальну складову [11, с. 31].

Здоров'язбереження людини, як загальнокультурної цінності, відкриває широкі перспективи. В. Горащук, визначає культуру здоров'я як важливий компонент загальної культури, сформований на підставі потреби збереження й зміцнення здоров'я людини [4, с. 167].

Виходячи з того, що культура – освітній процес, тому має довготривалий аспект, що відкриває можливості подальшого розвитку через самовдосконалення і перспективи самопізнання. Культура здоров'язбереження та світоглядна орієнтація, спираючись на поведінку здоров'язбереження є результатом виховання.

Екологічна культура дозволяє усвідомити значення оточуючого середовища, екології як здоров'я формуючого чинника. Постійне погіршення стану здоров'я в першу чергу потребує особливої уваги на це. Суспільство і держава зацікавлені в тому, щоб процес опанування культурою здоров'я був цілеспрямованим і ефективним для різних верств громадян, мають перспективи для подальшого розвитку.

Об'єднавши валеологічний, свого часу сформований М. Амосовим, підхід спрямований на формування, підтримання і розширення зони здоров'я та педагогічний підхід що спирається на сучасні педагогічні інновації, технології ми акцентуємо увагу на принципі, основною ідеєю якого є людина і її здоров'я як частина екосистеми.

Вже давно доведено, що здоров'я людини має пряму залежність від природних аномалій та впливів, які можуть мати наслідки передчасної захворюваності та смертності. Політика здоров'язбереження стала окремим предметом дослідження, тому фахівці освіти повинні звертатись до даної тематики з проведенням досліджень міждисциплінарного характеру. В. Морозова, Л. Лаврова, В. Музирова, В. Савченко визначають здоров'язбережувальну освіту як стратегічний напрям реалізації державної політики [12, с. 132].

Термінове переосмислення проблем сьогодення, формування власного наукового погляду на збереження здоров'я, ставлення до природи, як складової людського життя, повинно бути покладене в стратегію виживання та реалізовуватися на всіх етапах освітнього процесу та у всіх ланках соціуму.

Погляд на людину, як основний об'єкт екосистеми у біосфері потребує застосування здоров'язбережувального навчання, поєднаного з вихованням та має бути відображене і забезпечене у обов'язкових освітніх компонентах.

На жаль Екологія та Валеологія – вилучені з освітнього процесу як обов'язкові освітні компоненти. Вивчення їх надає можливості формування не тільки природоохоронних але й практичних знань та умінь збереження власних ресурсів організму. Прогресивне суспільство, про яке ми мріємо можливе тільки у гармонійному розвитку біосфери (людина разом з навколишнім середовищем). Визначальна роль в забезпеченні розв'язання завдань екологічної та здоровязбережувальної освіти належить майбутнім педагогам, що осмислили процеси взаємодії природи та суспільства і сформували екологічне мислення та здоров'язбережувальну культуру [13, с. 125].

1. Антонова О.Є., Поліщук Н.М. (2011) Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві:*

проблеми і перспективи: зб. статей всеукраїнської науково-практичної конференції. 10-11 листопада 2011. Житомир: Полісся. С. 27-31.

2. Валеологічна освіта та виховання: сучасні підходи, доступність і шляхи їх розвитку в Україні: Збірник науково-практичних статей / За заг. ред. В.М.Оржеховського. К.: Майстер, 120с.

3. Грабовський О.В. Вплив екологічних факторів довкілля на духовне і фізичне здоров'я людини. URL: http://www.zakinppo.org.ua/kafedri/kafedra-prirodnichomatematichnoi-osviti-ta-informacijnih-tehnologij/226-2010-06-24-09-25-13.

4. Горащук В.П. (2004). Теоретичні та методичні засади формування культури здоров'я школярів: дис…. доктора. пед. наук: 13.00.01 Харків. 414 с.

5. (2019). Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія / за заг. ред. Л.М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В.М. 400 с.

6. Ільченко В. (2014). Цінності освітньої моделі «Довкілля»у світлі педагогіки Макаренка А.С. *Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки.* Вип. 13. С. 12-16.

7. Кліматичний саміт ООН: Тепер починаються жорсткі переговори. URL: https://p.dw.com/p/1HIaT

8. Плаксієнко І.Л. (2018). Екологія людини: особистісна складова: монографія/І.Л. Плаксієнко. Полтава : Смірнов А. Л. 212 с.

9. Хроленко М.В., Мегем О.М. Формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів як соціально-педагогічна проблема. URL: https://www.sworld.education/simpoz10/17.pdf

10. Кучірко О.Я. Екологіне громадське здоров'я: стан, проблеми та перспективи. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/12217/1/Kuchirko.pdf;jsessionid=E46350A3A003533403EF5AC2827B194C.

11. Кульчицький В.Й., Кульчицька Т.В. (2013). Формування культури здоров'я – один із головних аспектів виховання особистості. *Філософія, методологія, психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження : збірник тез науково-методологічного семінару кафедри філософії та суспільних дисциплін ТДМУ імені І. Я. Горбачевського.* Тернопіль: Вектор. 60 с.

12. Морозова В.В., Лаврова Л.В., Музирова В.О., Савченко В.А. Методичні рекомендації: Стратегічні напрямки здоров'язбереження в навчальних закладах Дніпропетровщини. URL: https://sites.google.com/ site/kafedrakulturizdorova/publikaciie

13. Миздренко О.М. Питання екологічної безпеки у підготовці фахівців у галузі фізичного виховання. *Збірник наукових праць за матеріалами ІІ Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Економіка природокористування: стан, проблеми, перспективи» (ЕПК – 2016), м. Ірпінь, 29 березня 2016 р.* Ірпінь: УДФСУ, С. 122-127. 2016. http://ir.nusta.edu.ua/jspui/handle/doc/345

14. Spivak M.V. Public transformations and threats to the health of humanity. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences.* № 11-12 2014 (November-December), Austria, Vienna. 2014. P. 156-159.

УДК 001.895.383.5.

INTRODUCTION OF THE STEAM-APPROACH TO THE EDUCATIONAL SPACE

Oksana Bukatova[1]

ВПРОВАДЖДЕННЯ STEAM-ПІДХОДУ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Оксана Букатова[1]

Abstract. *The article identifies the need to reform the content of education to prepare the younger generation.*

The content of the abbreviation STEAM, which exists in the world today, is considered. The problem of use, ways of implementation and expected results of STEAM-technologies in training is raised.

Key words: *STEAM-education, STEAM-approach, STEAM-technologies, integration, interdisciplinary training, pedagogical techniques.*

Анотація. *У статті визначено потреби реформування змісту освіти щодо підготовки молодого покоління.*

Розглядається зміст абревіатури STEAM, що існує на сьогодні в світі. Піднімається проблема використання, шляхів впровадження та передбачуваних результатів STEAM-технологій у навчанні.

Ключові слова: *STEAM-освіта, STEAM-підхід, STEAM-технології, інтеграція, міждисциплінарна підготовка, педагогічні прийоми.*

Стрімкий розвиток інформаційного суспільства XXI століття все більше визначає значимість таких соціально-культурних та економічних тенденцій, як глобалізація, зростання конкуренції в економіці, автоматизація, цифровізація, поширення системи цінностей мережевої культури та ін. На підставі даних тенденцій, трендами сучасної освіти стають:

1. індивідуалізація і персоналізація освіти – формування індивідуальних траєкторій навчання і необхідних компетентностей під запити замовників.

2. прагматизація освіти – орієнтація освітніх установ на запити економіки і суспільства, формування освітніх програм на основі актуальних запитів роботодавця, розвиток практикоорієнтованих досліджень.

3. навчання впродовж життя – швидка зміна інформаційного та технологічного фону як чинник, що забезпечує безперервність освіти, яка супроводжує людину протягом всього його життя.

4. навчання команд і проектно-орієнтована освіта в спільнотах практики – через ускладнення робочих завдань ключовою одиницею нової економіки є не

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: bukatovaoksana@email.ua*

[1] *кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 (04841)51388, E-mail: bukatovaoksana@email.ua*

окремий талановитий індивід, що володіє одним набором компетенцій, а команда з компетенціями з різних сфер діяльності, здатна виконувати функціональні або проектні завдання, де кожен учасник відповідає за свою ділянку роботи.

5. гейміфікація освіти – гра як спосіб досягнення цілей у спільній діяльності, що розгортається в специфічних умовах за певними правилами [1].

Крім цього, одним із важливих завдань сучасної освіти вважається розвиток «навичок майбутнього» – ключових типів грамотності і базових компетенцій XXI століття, до яких належать: управління концентрацією і увагою; емпатія і емоційний інтелект; співробітництво (як критичний навик, який повинен бути вбудований в різні аспекти роботи і навчання); критичне, проблемно-орієнтоване, системне, кооперативно-творче мислення; творчі здібності; робота в міждисциплінарних середовищах; грамотність XXI століття; навички в сфері ІКТ і медіа, включаючи програмування і інформаційну гігієну; гнучкість і адаптивність; відповідальність в роботі (в тому числі етика взаємодії з іншими членами суспільства і робоча етика людиноцентрованих сервісів) та ін. [2].

Особливе значення при цьому набуває STEAM-освіта, яка передбачає міждисциплінарний і прикладний підхід у навчанні на підставі об’єднання різних наук з метою формування у школярів інноваційного мислення, необхідного для забезпечення розвитку нового вектора системи державного управління, економіки, бізнесу, науки та освіти [3].

Сьогодні змінилися як підхід до навчання, так і вимоги до знань учнів. У школах з’явилися практико-орієнтовані рішення, які пробуджують в дітях природну тягу до досліджень і відкриттів. Педагоги все частіше вдаються до практики STEAM-освіти.

STEAM-освіта базується на ідеї навчання учнів на основі інтеграції п’яти предметних областей (S – Science – наука, T – Technology – технології, E – Engineering – інженерія, A – Art – мистецтво, M – Math – математика) і поєднання їх в цілісну парадигму навчання, засновану на реальних проблемах навколишнього світу.

В STEAM-освіті активно розвивається креативний напрямок, що включає творчі, мистецькі та гуманітарні дисципліни.Число освітніх STEAM-ініціатив в сучасному освітньому просторі швидко зростає. Однак, при цьому, тема технології (шляхів і способів) впровадження міждисциплінарного інтегративного STEAM-підходу в освітній простір установ освіти залишається неопрацьованою [4].

STEAM-підхід може реалізовуватися у формі різних заходів на всіх рівнях навчання як у формальному, так і в неформальній освіті. Впровадження STEAM-підходу вимагає від педагогів активного введення в навчальний процес елементів STEAM-освіти, апробації та впровадження у викладання новітніх педагогічних прийомів, застосування інноваційних міждисциплінарних методик навчання, (в Зокрема, з отриманням знання на основі трансдисциплінарності підходу), розвитку методів і засобів формування дослідницьких та інноваційних навичок, створення позитивної мотивації до навчання, вироблення в учнів почуття відповідальності за

результати навчання, розуміння і прийняття тренда «навчання протягом життя» та ін. [5].

У зв'язку зі складністю у трактуванні самого поняття «STEAM-освіта», існує і складність в розробці підходів до включення STEAM-підходу в освітній простір. Однак, всіх їх можна об'єднати за такими напрямками:

1. Включення елементів STEAM-освіти в освітній стандарт і навчальні плани закладів освіти.

Так, в дослідженнях педагогів-науковців (Галата С., Коршунова О., Морзе Н., Патрикєєва О., Сліпухіна І., Стрижак О. та ін.) наводяться дані про розвиток природничо-наукової освіти (ЕНО) в США. Після проведення досліджень на предмет якості ЕНО в США з'ясувалося, що загальний рівень ЕНО неприпустимо низький. Як вирішення проблеми в США був розроблений новий стандарт ЕНО для загальноосвітньої школи. У 2012 році ця робота завершилася підготовкою структури стандарту ЕНО, яка фіксує основні поняття та базові ідеї сучасного підходу до природничої освіти в сучасній американській школі. Розробники припускають, що досвід, отриманий учнями при вивченні природничих наук і при залученні їх до проектної та науково-дослідної діяльності, повинен допомогти їм зрозуміти роль науки і техніки у вирішенні поставлених перед людством проблем, включаючи забезпечення енергією, профілактику і лікування захворювань, постачання чистої води і їжі, зміна клімату і т.ін.

2. Розробка, конструювання та впровадження в освітній простір закладів освіти навчальних дисциплін, орієнтованих на використання STEAM-підходу. Так, в Канаді, США, країнах Європи потреба в підвищенні рівня ЕНО вирішена введенням в програму шкіл інтегрованого навчального предмета «Science», зміст якого гармонійно поєднує в собі галузі знань, перш розділені між декількома предметами (фізика, хімія, біологія та інформатика) [2].

3. Інтеграція паралельно викладаються предметів природничо-наукового циклу для реалізації STEAM-навчання на основі міждисциплінарного плану, який в свою чергу базується на матриці міжпредметних, інтеграційних зв'язків. В цьому варіанті конструюється комбінація блоків уроків, об'єднаних загальним матеріалом (одного або ряду предметів), зі збереженням їх незалежного існування [3].

4. Використання проблемно-орієнтованої проектної навчальної діяльності (дидактичних STEAM-проектів) у рамках окремих предметів, орієнтованої на вирішення реальних локальних і глобальних проблем з метою найкращого розуміння учнями складних концепцій і формування єдиної картини світу [4].

5. Проведення разових інтегрованих уроків різного рівня і характеру на міждисциплінарних засадах (інтегроване навчання з певних тем) з застосуванням новітніх освітніх технологій: когнітивних, соціальних і трансферу знань. У цій ситуації існують можливості проведення інтегрованих уроків двох і більше дисциплін. Наприклад: урок з вивчення властивостей різних тканин, які розглядаються з точок зору різних предметів (хімії, біології, фізики, географії). Такий урок режисується вчителями цих дисциплін, включає завдання, що

вимагають від учнів володіння відповідними знаннями (про склад, хімічних зв'язків в молекулах, фізичні властивості і роль тієї чи іншої тканини в житті людини), що інтегруються в процесі уроку.

6. Реалізація інтегрованих програм в STEAM-векторі в позашкільний час (факультативи, гуртки) і через додаткову освіту).

7. Створення і функціонування STEAM-осередків: STEAM-центри, STEAM-школи, STEAM-лабораторії тощо.

8. Розробка неформальних програм STEAM-освіти (наприклад, літні табори, позашкільні заходи, конкурси та ін.), які залучають увагу школярів до STEAM-професій і дають можливість для навчання за різними напрямками STEAM-освіти [6].

9. Застосування дистанційних ресурсів в процесі реалізації STEAM-освіти з метою забезпечення учням різних вікових груп і можливостей рівного доступу до якісної освіти. Зокрема: учням з особливими потребами – різних мережевих і сучасних дистанційних форм навчальної комунікації [2]. На особливу увагу, з точки зору трансферу знань і трансдисциплінарних підходів, в цьому контексті заслуговують вже існуючі віртуальні центри STEAM-освіти. За допомогою таких мережевих ресурсів учні та студенти можуть брати участь в реальних і віртуальних навчальних дослідженнях, в тому числі – і міжнародних дослідницьких проектах.

Шляхи включення STEAM-підходу в освітній простір не вичерпуються цими можливостями.

З метою вдосконалення вже наявних шляхів та розробки нових педагогами всього світу створюються професійні педагогічні STEAM-спільноти (www.siemensstemday.com, www.educationcloset.com, www.globallab.org та ін.), які суттєво розширюють можливості пошуку і апробації ефективних технологій.

Так чим же відрізняється ця система освіти від традиційного способу навчання?

STEAM-освіту задіє обидві півкулі мозку дитини. Ще у 1990-х рр. біохімік Р. Рутбернштейн вивчив 150 біографій самих відомих вчених від Пастера до Ейнштейна. Він досліджував використання лівої і правої половин мозку. Як з’ясувалося, майже всі винахідники і вчені були також музикантами, художниками, письменниками або поетами: Галілей – поетом і літературним критиком, Ейнштейн грав на скрипці, Морзе – художником-портретистом і ін. Таким чином, креативність стимулювалася і зміцнювалася за допомогою практики дисциплін, пов’язаних з правою половиною мозку.

Неврологічне дослідження, проведене Університетом Джона Хопкінса, показало, що Arts-освіта покращує когнітивні (пізнавальні) навички школярів та студентів, розвиває навички пам’яті і уваги під час занять, а також збільшує діапазон академічних і життєвих навичок.

Згідно STEM-педагогіки дитині повинно бути цікаво вчитися, знання має бути застосовано на практиці і безпосередньо пов'язане з практикою, саме навчання має бути цікавим за формою, захопливим для дитини і приносити реальні плоди в

майбутньому, перш за все в професії. Саме практика з'єднує розрізнені природничі знання в єдине ціле. Всі ці переваги STEAM-освіти очевидні для учнів, але наскільки реально просте механічне перенесення STEAM-педагогіки в додаткову освіту.

Змінюється організація занять. Педагог дає можливість учневі самостійно вивести нові поняття через власний досвід і запитання педагога.

Заняття будується за принципом експерименту: від формулювання мети, через обговорення методики і ходу досвіду, спостереження і експериментування до підведення підсумків і розповіді про побачене.

Формами організації занять можуть стати: практичні завдання (лабораторні роботи з елементами дослідження); самостійні заняття (створення звітів, освоєння інформаційних джерел, тестування, підготовка проектів і т.ін.); демолекції (демонстрація експериментів, постановка і обговорення проблем предметного характеру); дискусії (педагог виступає в ролі модератора, обговорення результатів практичної роботи у великих групах); хакатони (одно-дводенні проектні сесії); практики та екскурсії; конференції, презентації і захист проектів; домашні завдання не практикуються.

Такі форми дозволяють розвивати дослідницьку діяльність і елементарні математичні навички – одну зі складових STEAM-системи. У учнів постійно виникає необхідність рахувати, вимірювати, порівнювати, визначати форму і розміри, що надає математичним уявленням реальну значимість і сприяє їх усвідомленню.

Переваги STEAM-освіти: інтегроване навчання за темами, а не з предметів, застосування науково-технічних знань у реальному житті, розвиток навичок критичного мислення та вирішення проблем, формування впевненості в своїх силах, активна комунікація і командна робота, розвиток інтересу до технічних дисциплін, креативні та інноваційні підходи до проектів, розвиток мотивації до технічної творчості через дитячі види діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини, рання професійна орієнтація, підготовка дітей до технологічних інновацій життя, STEAM, як додаток до обов'язкової частини основної освітньої програми.

Головна мета впровадження технології – створення моделі мотивуючого освітнього середовища з використанням STEAM-технологій для розвитку інтелектуальних здібностей дітей в процесі пізнавальної діяльності та залучення їх до науково -технічної творчості на всіх етапах шкільного віку.

Ключові завдання:

- аналіз існуючих моделей мотивуючого освітнього середовища для розвитку передумов науково-технічної творчості та інтелектуальної активності дітей на всіх етапах шкільного віку;

- розвиток матеріально-технічної бази організації, розробка програмно-методичного супроводу по використанню STEAM-технологій в роботі з дітьми різного шкільного віку;

- адаптація учнів до сучасного освітнього середовища, можливість демонстрації результатів;

- створення умов для розвитку інтелектуальних здібностей учнів, критичного мислення, формування навичок колективної роботи в процесі пізнавально-дослідницької діяльності і науково-технічної творчості;

- забезпечення формування компетенцій і стимулювання педагогічних кадрів в роботі з учнями з використанням STEAM-технологій.

Передбачувані результати за підсумками впровадження STEAM-освіти:

- буде створена модель мотивуючого освітнього середовища для розвитку передумов науково-технічної творчості та інтелектуальної активності учнів;

- рівень матеріально-технічного оснащення буде відповідати вимогам STEAM-освіти;

- буде забезпечена варіативність змісту освітнього процесу за рахунок використання відповідних освітніх модулів;

- у дітей з раннього віку з'явиться можливість активно і захоплено маніпулювати і експериментувати в сучасному предметно-просторовому середовищі;

- будуть сформовані професійні компетенції педагогічних кадрів з моделювання освітнього середовища для інтелектуальної активності і розвитку передумов науково-технічної творчості дітей.

1. Заходи щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016-2018 роки. Інститут модернізації змісту освіти. URL: https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKQmc4LUd2MmVFckk/view.

2. Концепція «Нова Українська школа». URL: http://mon.gov.ua

3. Лист ІМЗО від 22.08.2019 № 22.1/10-2876. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2019/2020 навчальному році‖

4. Нова Українська школа. URL: http://nus.org.ua/view/tendentsiyi-osvity-v-singapuri-u-fokusikompetentnisnyj-pidhid/ (дата звернення: 02.03.2019).

5. (1999). Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат та ін; заг. ред. Е. С. Полат. Москва: «Академия». 224 с.

6. Проект концепції STEM-освіти в Україні. URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf.

7. 5 skills future teachers will need. The Global Education and Skills Forum. URL: https://blog. educationandskillsforum.org/5-skills-future-teachers-will-need/

8. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти. URL: https://imzo.gov.ua/stem-osvita/

9. Шулікін Д. (2015). STEM-освіта: готувати до інновацій. STEM-освіта в Україні: від дошкільника до компетентного випускника: матеріали Всеукраїнського круглого столу, м. Київ, 29 червня 2015 р. *Освіта України.* № 26.

УДК 354:378:005.6

MODERNIZATION OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM AS A STRATEGIC GOAL OF THE HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT

Viktor Drozdov[1]

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЯК СТРАТЕГІЧНА МЕТА РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Віктор Дроздов[1]

Abstract. *The main strategic goals of the state educational policy on the formation and development of the higher education quality assurance system are characterized in the article. The author analyzes the strategic plans of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the National Agency for Quality Assurance in Higher Education, which define the main tasks and measures to improve mechanisms for quality assurance in the higher education.*

Key words: *higher education, quality assurance, government, strategic planning, European Higher Education Area.*

Анотація. *У статті характеризуються основні стратегічні цілі державної освітньої політики щодо формування та розвитку системи забезпечення якості вищої освіти. Автор аналізує стратегічні плани Міністерства освіти і науки України та Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, в яких визначаються основні завдання та заходи щодо удосконалення механізмів забезпечення якості вищої освіти.*

Ключові слова: *вища освіта, забезпечення якості, державні органи влади, стратегічне планування, Європейський простір вищої освіти.*

Входження України до Європейського простору вищої освіти вимагає підвищеної уваги до питання забезпечення якості вищої освіти. Розвиток внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти університетів не можливий без належної підтримки з боку органів державної влади, які є також безпосередніми стейкхолдерами, адже зацікавлені в зростанні якості підготовки кваліфікованих працівників. Саме тому в державній освітній політиці мають бути вироблені конкретні стратегічні цілі та заходи щодо покращення умов для формування системи забезпечення якості вищої освіти.

Метою статті є аналіз стратегічних планів органів державної влади щодо перспективних шляхів розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Питання якості вищої освіти на сьогодні в Україні є переважно об’єктом

[1] *PhD, Associate Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: victordrozdov.84@gmail.com; ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1381-8878*

[1] *кандидат історичних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 (04841)51388, E-mail: victordrozdov.84@gmail.com; ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1381-8878*

вивчення педагогічної науки, хоча управлінські аспекти якості освіти все більше стають предметом уваги вітчизняних науковців. Різні питання державного управління якістю вищої освіти розкриваються в наукових дослідженнях Т. Лукіної, Г. Клімової, С. Мороз, Р. Кубанова, Н. Грабованко, Н. Опар та інших.

Сутність поняття «якість вищої освіти» розглядається дослідниками з точки зору як досягнення певних норм, стандартів та задоволення потреб, так і з позицій сучасної теорії та практики управління якістю [1, с. 37]. Сучасне розуміння терміну «управління якістю» (quality management), який надається в ДСТУ ISO 9000:2015 «Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів», охоплює формування політики у сфері якості та встановлення цілей у сфері якості, а також процеси, щоб досягати цих цілей у сфері якості через планування якості (quality planning), забезпечення якості (quality assurance), контролювання якості (quality control) та поліпшування якості (quality improvement) [2, с. 10-11].

Разом з поняттям «управління якістю вищої освіти» на сьогодні стає все більш поширеним термін «забезпечення якості вищої освіти», що позначає «систему, що формує механізми для забезпечення моніторингу, оцінювання, підтримки та/або покращення якості діяльності ЗВО та/або програм навчання» [3, с. 18]. Із запровадженням Болонського процесу саме «забезпечення якості вищої освіти» є однією зі стратегічних цілей розвитку Європейського простору вищої освіти. Крім цього, цей термін використовується в освітньому законодавстві України, наприклад Розділ V Закону України «Про вищу освіту» має назву «Забезпечення якості вищої освіти» [4].

Модернізація системи забезпечення якості вищої освіти неодноразово обговорювалася на конференціях держав-учасниць Болонського процесу. У 2005 р. були прийняті «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)», а в 2015 р. було ухвалено їх оновлений варіант. На останній зустрічі в Парижі країни-учасниці підтвердили, що «забезпечення якості є ключовим у розвитку взаємної довіри, а також підвищенні мобільності та справедливого визнання кваліфікацій і періодів навчання в усьому ЄПВО» [5].

Україна як повноправна учасниця Болонського процесу з 2005 р. зобов’язана сприяти розвитку якості освіти та удосконалювати систему її забезпечення. Проте до 2014 р. державна політика в цьому питанні мала істотні недоліки. Наприклад, у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», ухваленій 25 червня 2013 р., про забезпечення якості вищої освіти фактично не згадувалося. У стратегії фігурують терміни «моніторинг якості», «оцінювання якості» та «підвищення якості» [6]. За результатами проекту Tempus «TRUST» «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти України» було підготовлено аналіз стану забезпечення якості вищої освіти станом на 2014 р. [7]. Експерти зазначили про істотні розбіжності між українською та європейською системами забезпечення якості вищої освіти, що представлені в таблиці.

Таблиця 1

Відмінності у формуванні української та європейської систем забезпечення якості освіти

Українська система забезпечення якості вищої освіти	**Європейська система забезпечення якості вищої освіти**
Умови розвитку	
Адміністративно-командна система	Свобода вибору в умовах ринку
Основний споживач освіти	
Державний механізм	Студент, роботодавець
Накопичено суспільством	
Навички та вміння пристосовуватися до умов влади, розподіляти на свою користь бюджетні кошти	Навички та вміння висувати свої вимоги до якості освіти

Прийняття Закону України «Про вищу освіту» створило нормативні основи для формування системи забезпечення якості вищої освіти на основі ESG. Відповідно до ст. 16 цього закону вона включає: 1) систему внутрішнього забезпечення якості ЗВО; 2) систему зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; 3) систему забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [4]. Загалом, створення НАЗЯВО як постійно діючого колегіального органу, уповноваженого на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, повністю відповідає стандартам ESG. Проте, запуск і діяльність НАЗЯВО розпочались лише з 2019 р. [8].

Підписання Угоди про асоціацію з ЄС в 2014 р. передбачало в тому числі співробітництво в галузі вищої освіти. Основними цілями такого співробітництва були визначені: «... a) реформування та модернізації систем вищої освіти; b) сприяння зближенню у сфері вищої освіти, яке відбувається в рамках Болонського процесу; c) підвищення якості та важливості вищої освіти; d) поглиблення співробітництва між вищими навчальними закладами; e) розширення можливостей вищих навчальних закладів; f) активізації мобільності студентів та викладачів; g) увага приділятиметься співробітництву в галузі освіти з метою спрощення доступу до отримання вищої освіти» [9].

Варто зазначити, що якість освіти є однією із сімнадцяти Глобальних цілей сталого розвитку суспільства, які були затверджені на Саміті ООН зі сталого розвитку у 2015 р. та спрямовані на встановлення кращого світу до 2030 р. Четверта ціль «Якість освіти» («Quality Education») включає десять завдань для розвитку освіти, шість з яких стосуються вищої освіти: рівний доступ до якісної технічної, професійної та вищої освіти; збільшення кількості людей, які мають відповідні навички для фінансового успіху; усунення будь-якої дискримінації; здобуття знань і навичок, необхідних для сталого розвитку та глобального

громадянства; розширення підтримки розвитку вищої освіти для країн, що розвиваються; збільшення кількості кваліфікованих викладачів у країнах, що розвиваються [10]. Адаптовані для України «Цілі сталого розвитку» включають шість завдань та одинадцять індикаторів для досягнення якості освіти. Зокрема, завдання 4.4. «Підвищити якість вищої освіти та забезпечити її тісний зв'язок з наукою, сприяти формуванню в країні міст освіти та науки» має два індикатора: 1) місце України у рейтингу Global Competetiveness Report за напрямом «вища освіта»; 2) кількість університетських міст [11, с. 34]. У моніторинговому звіті «Цілі сталого розвитку. Україна – 2019» зазначено вже чотири індикатора: кількість українських міст, що є членами Глобальної мережі міст ЮНЕСКО, що навчаються; відсоток населення за рівнем освіти та статтю; витрати на підготовку фахівця; витрати закладів вищої освіти на провадження наукової діяльності [12, с. 31].

З прийняттям Закону України «Про вищу освіту» забезпечення якості вищої стало одним із пріоритетних стратегічних завдань державної освітньої політики України. У «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року», розробленій в 2014-2015 рр., однією з реформ визначено створення системи забезпечення якості вищої освіти, яка має відповідати рекомендаціям і стандартам ЄПВО, враховувати кращі світові практики та виступати головною технологією досягнення відповідності освітньої системи вимогам і потребам суспільства та особистості [13]. Реформа передбачала виконання одинадцяти кроків, а саме: надання практичної допомоги закладам вищої освіти у створенні систем внутрішнього забезпечення якості; побудова правових та організаційних передумов для розвитку та акредитації незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; інтеграція НАЗЯВО, незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти в європейські структури та мережі забезпечення якості вищої освіти; розробка стандартів вищої освіти за активної участі стейкхолдерів; створення мережі відкритих інформаційних ресурсів для оцінювання та порівнянь якості вищої освіти з широким залученням громадськості та студентського самоврядування; розвиток практик академічної доброчесності, створення національного репозитарію академічних текстів; трансформація системи ліцензування та акредитації в базову технологію моніторингу; перехід від програмної до інституційної акредитації ЗВО та самоакредитації освітніх програм; відмова від стандартизації вищої освіти у 2020-2025 рр.; встановлення прямого зв'язку між якістю вищої освіти та її бюджетним фінансуванням. Індикаторами проведення реформи було визначено такі:

– питома вага українських ЗВО, системи внутрішнього забезпечення якості яких позитивно оцінені НАЗЯВО або в установленому ним порядку;

– кількість незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти, акредитованих НАЗЯВО;

– членство НАЗЯВО у Європейській асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) та інших міжнародних організаціях із забезпечення якості освіти;

– кількість та питома вага міжнародних здобувачів вищої освіти в Україні з різних регіонів світу, зокрема з країн ОЕСР та країн ЄС;

– кількість освітніх програм, акредитованих закордонними організаціями, що входять до ENQA, Європейського реєстру забезпечення якості вищої освіти (EQAR), а також міжнародними професійними асоціаціями.

Варто зазначити, що лише частину з цих кроків було реалізовано. Зокрема, було ухвалено «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (наказ МОН України від 11.07.2019 р. № 977) та впродовж 2019-2020 н.р. проведено акредитаційну експертизу понад 800 освітніх програм; розроблено рекомендації НАЗЯВО стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості; 18 червня 2020 р. НАЗЯВО отримало Статус афілійованого члена ENQA; створено відкритий ресурс НАЗЯВО з акредитації освітніх програм (https://public.naqa.gov.ua); питання академічної доброчесності унормовано в Законі України «Про освіту» та інших нормативно-правових актах.

Стратегія НАЗЯВО передбачає реалізацію до 2022 р. низки цілей за трьома головними напрямами: якість освітніх послуг; визнання якості наукових результатів; забезпечення системного впливу діяльності НАЗЯВО. Основними цілями щодо розвитку якості освітніх послуг є: впровадження ефективної процедури акредитації освітніх програм; сприяння функціонуванню внутрішніх систем забезпечення якості освіти у ЗВО; погодження стандартів та розробка критеріїв забезпечення якості вищої освіти. Загалом, свою місію агентство визначає таким чином: «стати каталізатором позитивних змін у вищій освіті та формування культури її якості» [14].

У «Пріоритетних напрямах змін у вищій освіті на 2018-2019 рр.», представлених МОН України 28 січня 2018 р., якість зазначалась першим пріоритетом, що включала такі компоненти: якість абітурієнтів та контингенту студентів; якість кадрового складу університетів; сучасний зміст освіти та зв`язок з ринком праці; внутрішня та зовнішня системи забезпечення якості освіти; нові моделі підготовки фахівців; наукова атестація закладів вищої освіти. При цьому академічна доброчесність визначалась наскрізною лінією забезпечення якості вищої освіти [15].

Якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих визначені одним з основних пріоритетів у «Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2024 року», затвердженому МОН України від 19 грудня 2019 р. План включає конкретні стратегічні та операційні цілі, завдання та показники результативності. Стратегічними завданнями було визначено: ефективне функціонування закладів вищої освіти та освіти дорослих; функціонування дієвої системи забезпечення якості вищої освіти, яка ґрунтується, зокрема, на широкій прихильності принципам академічної доброчесності; довіра вітчизняних роботодавців системі вищої освіти в Україні; задоволеність різноманітних освітніх потреб населення щодо особистого та професійного розвитку в системі освіти дорослих [16, с. 14-19]. Також були

встановлені показники, яких прогнозують досягти при виконанні цих цілей: 80% керівників ЗВО мають в контракті ключові показники ефективності та не менше 50% керівників досягають їх; коефіцієнт кореляції між часткою державного фінансування та результатами діяльності ЗВО складає 0,9; середня заробітна плата науково-педагогічних працівників державних та комунальних закладів вищої освіти порівняно з середньою заробітною платою в країні складає 200% [16, с. 14].

25 вересня 2020 р. Міністерство освіти і науки України запропонувало для громадського обговорення проєкт «Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки». У проєкті зазначені такі основні проблеми розвитку вищої освіти: невідповідність змісту та якості вищої освіти актуальним потребам суспільства та національної економіки, низька інтенсивність взаємодії з наукою та бізнесом; брак фінансування та незадовільне матеріальне забезпечення вищої освіти; недостатній рівень автономії, неефективність управління вищою освітою; погіршення кадрового забезпечення ЗВО; викривлення у формуванні контингенту студентів ЗВО; слабка інтеграція вищої освіти України у світовий та Європейський освітньо-науковий простір [17, с. 22-26]. Однією із стратегічних цілей в документі визначається «Забезпечення якості і доступності вищої освіти для різних верств населення», що включає такі операційні цілі: розбудова системи державних стандартів вищої освіти на основі кваліфікаційних вимог і забезпечення відповідності змісту вищої освіти поточним і стратегічним цілям країни; розбудова дієвої системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення і моніторингу якості вищої освіти; удосконалення системи професійної орієнтації та конкурсного відбору вступників; матеріально-технічне забезпечення та модернізація лабораторної бази ЗВО на світовому рівні; забезпечення доступності та інклюзивності вищої освіти; впровадження інноваційних технологій і дистанційного навчання у вищій освіті [17, с. 43-47].

Таким чином, розбудова системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських стандартів розпочалася в 2014 р. з прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту». З цього часу якість вищої освіти стає одним з пріоритетних завдань органів державної влади, про що свідчать розроблені Міністерством освіти і науки стратегічні плани розвитку вищої освіти. Ключовою їх особливістю є акцент саме на системі забезпечення якості, головну роль у формуванні і розбудові якої грають університети (внутрішнє забезпечення) та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (зовнішнє забезпечення).

1. Щоголєва Л. О. (2014). Моніторинг якості освіти: теоретико-методологічний аспект. Педагогічний пошук. № 2. С. 36-40.

2. ДСТУ ISO 9000:2015 Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів (ISO 9000:2015, IDT). Видання офіційне. Київ: ДП «УкрНДНЦ», 2016. 45 с.

3. Скиба М. Є., Красильникова Г. В., Г. А. Білецька. (2019). Управління якістю

вищої освіти в університеті: інноваційні підходи, технології та засоби: навч. посіб. Хмельницький: ХНУ. 186 с.

4. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#n300

5. Паризьке комюніке. Париж, 25 травня 2018 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf

6. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

7. Концепція забезпечення якості вищої освіти України. За результатами проекту Tempus «TRUST» «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти України». URL: http://theologia.ucu.edu.ua/images/files/kontseptsiya_osvity.pdf

8. (2020). Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. проф. С. Квіта. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. 244 с.

9. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. Ратифіковано із заявою Законом № 1678-VII від 16.09.2014. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text

10. Global Goals. 4: Quality Education. https://www.globalgoals.org/4-quality-education

11. Цілі сталого розвитку: Україна. Національна доповідь 2017. URL: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf

12. Цілі сталого розвитку: Україна – 2019. Моніторинговий звіт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/menu/st_rozv/publ/SDGs-MonitoringReport_v08_24.09.2019.pdf

13. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/18-strategiya-reformuvannya-vishhoi-osviti-20.doc

14. Стратегія Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти до 2022 р. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/01/%d0%a1%d0%a2%d0%a0%d0%90%d0%a2%d0%95%d0%93%d0%86%d0%af.pdf

15. Гриневич Л. Пріоритетні напрями змін у вищій освіті на 2018-2019 рр. Міністерство освіти і науки України. 26 січня 2018 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/infographik/MON_prioritety_new.pdf

16. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2024 року. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/01/strat_plan_mon_2024.pdf

17. Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки (Проєкт). Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/STRATEHIYA_ROZVYTKU_VYSHCHOYI_OSVITY_V_UKRAYINI_PROYEKT.pdf

УДК 378.013

CURRENT TRENDS IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SOCIAL PROFESSIONALS

Olha Zamashkina[1]

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Ольга Замашкіна[1]

Abstract. *Social work is one of the professions that experiences significant changes under the influence of the requirements of international trends in its development. The factors influencing the content of foreign educational programs for the training of social workers are identified; describes the structure of the higher education system of Western European countries gives training in the field of social work; approaches according to which requirements are put forward for the quality of training of future specialists.*

Key words: *social work; professional development, professional activity, social worker, professional training, foreign national educational systems.*

Анотація. *Соціальна робота є однією з професій, яка зазнає суттєвих змін під впливом вимог міжнародних тенденцій її розвитку. Виявлено фактори, що впливають на зміст зарубіжних навчальних програм з підготовки працівників соціальної сфери; охарактеризовано структуру системи вищої освіти західноєвропейських країн, що дає підготовку в області соціальної роботи; підходи, за якими висуваються вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців.*

Ключові слова: *соціальна робота, професійний розвиток, професійна діяльність, соціальний працівник, професійна підготовка, зарубіжні національні навчальні системи.*

Професія соціального працівника, як вид діяльності, що орієнтована на потреби певних прошарків населення вирішує важливі соціальні проблеми з опорою на комплекс спеціалізованих знань і умінь.

Аналіз теоретичного обґрунтування суті поняття «професійний розвиток» вітчизняними науковцями «свідчить про його трактування як процесу: формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності (В. Кремень); постійного руху від нижчого професійного рівня до вищого, який реалізується у різних видах діяльності, спрямованих на вдосконалення знань, умінь, навичок, компетентностей та інших характеристик особистості фахівця (А. Сбруєва); опанування фахівцями новими знаннями, уміннями і технологіями у сфері професійної діяльності на основі культурних,

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Gybina St, 25, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 067-741-14-41, E-mail: Pantera66@i.ua; ORCID https://orcid.org/0000-0001-7343-3497*

[1] *кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Губіна, 25, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 067-741-14-41, E-mail: Pantera66@i.ua ; ORCID https://orcid.org/0000-0001-7343-3497*

гуманістичних і демократичних цінностей (Т. Сорочан); усіх видів навчання фахівця у системі післядипломної освіти – формальних (підвищення кваліфікації на курсах, в закладах підвищення кваліфікації) та неформальних (індивідуальне навчання та професійна рефлексія) (Л. Пуховська)» [1].

Виникнення соціальної роботи як професії датується кінцем XIX – початком XX століття, це саме той період, коли у ряді індустріально розвинених країн з'явилися групи фахівців, які почали на професійному рівні займатися соціальною роботою і створювати навчальні заклади для навчання соціальних працівників. Соціальна робота раніше за всіх сформувалася в якості виду діяльності і пізніше була поставлена на професійне підґрунтя у Великобританії та США.

Зарубіжні вчені А. Браун, Л. Донелли, М. Пейн, Т. Рассель, О. Стивенсон, Ф. Парслоу, Ш. Шпиро зазначають, що високий потенціал і традиції соціальної роботи стали одним з факторів стабілізації соціально-політичної обстановки США та багатьох країн Західної Європи. У цілому, у західноєвропейських країнах соціальна робота сформувалася під сильним впливом американського способу мислення, ціннісних установок і світогляду.

Л. Романіна, Т. Д'ячек, А. Курін виділяють ключові позиції стосовно розвитку соціальної роботи у західноєвропейських країнах: «розширення кола клієнтів, що отримують соціальні послуги; зростання чисельності соціальних агентств; розповсюдження нових форм і методів соціальної допомоги, що орієнтуються на проблеми більш широких прошарків населення; відкриття нових типів соціальних установ; підвищення вимог до якості послуг, що надаються та ефективності соціальної роботи; активізація позиції соціальних працівників у суспільстві» [2, с. 115].

Однак протягом часу у країнах, де система професійної підготовки працівників соціальної сфери розвивається вже кілька десятиліть, концептуальні підходи дещо змінилися: влада у сучасних соціально-економічних умовах намагається перекласти на місцевий рівень відповідальність за надання соціальних послуг шляхом підсилення міжвідомчих підходів. Першою професійною організацією соціальних працівників є НАСП (Національна асоціація соціальних працівників, 1955 р.), основною метою діяльності якої було поліпшення соціальних умов у країні, якості й ефективності практики соціальної роботи, ліцензування фахівців.

Сучасні шляхи і напрями розвитку наукових пошуків у психології, соціології, у інших суміжних дисциплінах знаходять своє відображення у навчальних планах підготовки соціальних працівників на різних рівнях – докторському, магістерському, бакалаврському. Необхідно зазначити, що на зміст зарубіжних навчальних програм з підготовки працівників соціальної сфери впливають деякі фактори, серед яких:

- демографічні тенденції, кількість випускників вищої школи, що скорочується з року в рік, змушують замислюватися про вивчення різних груп населення на предмет наявності потенціальних кадрів з числа чоловіків та жінок середнього віку, що починають працювати у немолодому віці;
- професійні інтереси студентів, які мають нахил до приватної практики;

- технологічні нововведення, серед яких основне місце належить управлінським інформаційним системам та повсюдна комп'ютеризація праці і навчання соціальних працівників;

- гострим залишається питання якості підготовки фахівців, яке залежить від довгострокового планування і систематичної оцінки навчальних потреб фахівців, від грошових дотацій ззовні, наявність яких стає все більш проблематичним.

Однак, можна констатувати, що поряд із деякими проблемами, є й певні досягнення: значно зміцнилися міждисциплінарні та між професійні зв'язки у навчальних програмах соціальної роботи; загальною тенденцією стало розширення програм між двома ступенями (бакалаври, магістри), які об'єднують зусилля викладачів вищої школи з надання найякісніших знань та формування професійних компетенцій з соціальної роботи.

У рамках зарубіжних національних навчальних систем співіснують різноманітні моделі підготовки працівників соціальної сфери, навіть у межах однієї країни. Форми навчання умовно поділяються на університетські та неуніверситетські, тому є існують відмінності у тривалості підготовки, залежно від рівня навчального закладу та наявності декількох рівнів вищої освіти та повної середньої.

Зазначимо, що у Європі структура системи вищої освіти, що дає підготовку в області соціальної роботи, включає чотири рівні:

1) неповна вища освіта. Навчально-професійні програми реалізуються протягом двох років, студенти вивчають загальнонавчальні і гуманітарні дисципліни. На базі неповної вищої освіти можлива фахова підготовка протягом півтора роки з програмою для фахівців середньої спеціальної освіти.

2) базова вища освіта, основу якої складають навчально-професійні програми спрямовані на оволодіння системою наукових знань про людину, суспільство, історію, культуру та фундаментальні фахові знання з певного, обраного студентом, напрямком соціальної роботи. Система підготовки на цьому рівні у різних країнах має певні загальні риси у структурі навчальних планів, в які входять навчальні дисципліни, що дають ґрунтовні знання про суспільні, юридичні, адміністративні системи країни та визначення ролі професійної діяльності соціальних працівників в організації соціальної допомоги клієнту та різним категоріям населення. На цьому ж рівні передбачається й підготовка в області дослідницької діяльності, про що свідчать дисципліни, що вивчають статистику, проведення емпіричних досліджень, обробка якісних та кількісних показників. Суттєву підготовку студенти отримують з освоєння комп'ютерних технологій, що все більше застосовуються як в практиці, так і у дослідницькому процесі.

Особи, що успішно засвоїли навчальну програму, отримають ступінь бакалавра і мають право вступу до магістратури (третій ступінь) або самостійного оволодіння професійними знаннями і навичками.

3) повна вища освіта, що реалізується за рахунок професійних начальних і науково-дослідницьких програм, що спрямовані на поглиблення освіти і фахової підготовки, передбачають дослідницький характер майбутньої діяльності або підготовку до виробничої викладацької діяльності.

4) післявузівська освіта, що включає спеціальну освіту на науково-дослідницькі програми, спрямовані на підготовку науково-викладацьких кадрів найвищої кваліфікації та поглиблену підготовку, яка дозволяє виконувати наукову роботу на здобуття наукового ступеню доктора наук.

Можемо констатувати, що загальним для всіх західноєвропейських країн та США пред'являються високі вимоги до якості підготовки фахівців, контроль за яким відбувається за трьома підходами:

I – затвердження і контроль освітніх стандартів і навчальних планів відбувається державними структурами при певному вибору навчального закладу;

II – контроль за змістом навчання відбувається суспільними організаціями професійних працівників соціальної сфери (асоціації)

III – за зміст навчання відповідає адміністрація навчального закладу.

За першим підходом – у Голландії, Бельгії, Скандинавських країнах, Ізраїлі система навчання залежить від певних умов регіону, замовниками фахівців є місцева влада, яка визначає їх кількість та спеціалізацію. У Австрії, Іспанії, Швеції загальні стандарти визначаються законом на державному рівні.

Другий підхід здійснюється у Великобританії, де у функції університету входить оцінювання академічних знань студентів, а вимоги до навчальних програм висуває Центральна Рада з навчання і підготовки в області соціальної роботи (CCETSW), яка має власну систему схвалення курсів, що можуть виставляти своїх випускників на здобуття CQSW – Кваліфікаційного сертифікату з соціальної роботи, за яким він може працювати за фахом.

Агентства-роботодавці через членство у Раді CCETSW мають можливість впливати на процес підготовки майбутніх фахівців і таким чином забезпечувати професійну гнучкість випускників. У США акредитація освітніх стандартів і програм на рівні вищої школи і магістратури здійснюється Радою з підготовки соціальних працівників (Council on Social Work Education).

У Німеччині – третій підхід – відсутня централізована оцінка програм і курсів соціальної роботи: професійна кваліфікація, яку отримує випускник, вважається достатньою для здійснення діяльності в соціальній сфері.

Деякі зарубіжні вчені – Ч. Казетта, Д.Кокс – вважають, що сучасна система навчання соціальній роботі вимагає суттєвих змін і вдосконалення: освітні програми мають відповідати вимогам студентів, які орієнтуються на майбутнє працевлаштування, гідну заробітну платню і перспективу соціального росту. Вчена Н. Горішна виділяє деякі основні тенденції модернізації підготовки соціальних працівників: «децентралізація управління вищою освітою, уніфікація змісту підготовки соціальних працівників, впровадження технологій дистанційної освіти, посилення міждисциплінарної взаємодії, інтернаціоналізація освіти» [3, с. 8].

Отже, загальною тенденцією західноєвропейських вищих навчальних закладів, що готують працівників соціальної сфери є підготовка грамотних фахівців, що вміють критично мислити, використовувати отримані знання для аналізу нестандартних ситуацій, креативно і творчо підходити до вирішення нетривіальних завдань.

1. Пришляк О. (2014). Особливості професійного розвитку фахівців соціально-педагогічної сфери. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Вип. 30. С.114-118.

2. Л. Романина Л., Дьячек Т., Курин А. Международный опыт обучения социальных работников. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnyy-opyt-obucheniya-sotsialnyh-rabotnikov

3. Горішна Н. Horishna Nadia. (2017). Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи та підготовки соціальних працівників, Social Work and Education. Vol. 4. No. 2. Pp. 8-22.

УДК 1:316.4

NEW EDUCATIONAL STRATEGIES IN THE CONDITIONS OF THE INFORMATION SOCIETY

Oleksiy Zaporozhchenko[1]

НОВІ ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Олексій Запорожченко[1]

Abstract. *This article is devoted to the problem of formation of new educational landmarks in the conditions of information society. Education is considered as a very complex system, to the study of which the methodology of synergetics can be applied to. The shortcomings of the classical educational paradigm and the advantages of the new educational guidelines that are now being formed in the modern philosophy of education are considered.*

Key words: *educational paradigm, synergetics, super-complex system, self-organization, information society.*

Анотація. *Стаття присвячена проблемі формуванню нових освітніх орієнтирів в умовах становлення інформаційного суспільства. Освіта розглядається як надскладна система, до вивчення якої можна застосовувати методологію синергетики. Розглядаються недоліки класичної освітньої парадигми і переваги нових освітніх орієнтирів, що зараз формуються у сучасній філософії освіти.*

Ключові слова: *освітня парадигма, синергетика, надскладна система, самоорганізація, інформаційне суспільство.*

Відомо, що система освіти багато в чому визначає майбутнє суспільства. Якісна та конкурентоздатна освіта, безумовно, вимагає серйозних фінансових інвестицій, оскільки передбачає використання найсучасніших інноваційних методик викладання, наукових знань, технологій і залучення науково-педагогічних

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: alexzap1973@gmail.com;*

[1] *кандидат філософських наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, тел.: +38(04841)51388, E-mail: alexzap1973@gmail.com.*

кадрів відповідного рівня. Сьогодні ж стає очевидним, що наша система вищої освіти знаходиться в глибокій системній кризі, причиною якої поряд з соціально-економічними чинниками, є і домінування традиційної моделі освіти, яка не повною мірою відповідає вимогам часу.

З розвитком інформаційного суспільства виникає нагальна необхідність формування нової освітньої парадигми, в основі якої лежить зміна фундаментальних уявлень про людину та її розвитку через освіту. Перш за все, змінюється основна освітня мета, яка тепер полягає не стільки в транслюванні знань від викладача до студента чи від вчителя до учня, скільки в забезпеченні умов для самовизначення, саморозвитку і самореалізації особистості. На наш погляд, в обґрунтуванні нових моделей і стратегій освіти істотну допомогу могла б надати методологія синергетики.

Синергетика – це сучасна загальнонаукова методологія, що дозволяє вивчати різноманітні надскладні системи, для яких характерні відкритість, самоорганізація, нелінійність та поліваріантність динаміки розвитку, певна непередбачуваність тощо. Такими системами є, наприклад, природа, суспільство, економічна і політична системи, ЗМІ, Інтернет і т.д. Інакше кажучи, надскладними системами називають такі утворення, що складаються з безлічі гетерогенних (різнорідних) елементів, які вступають в складні та різноманітні взаємодії між собою і зовнішнім середовищем, мають власну і не завжди передбачувану логіку розвитку, свій «інтелект», відрізняються здатністю до самоорганізації, що проявляється, наприклад, в здатності несподівано швидко і ефективно реагувати на будь-які зміни і швидко адаптуватися до нових умов. Безумовно, що система освіти, яка є однією з соціальних підсистем, має ознаки надскладної, нелінійної, відкритої системи, що самоорганізується та в її організації слід також враховувати принципи синергетики, що найбільш ефективно відповідало б нагальним потребам суспільства в якісній освіті, потребам всебічного розкриття і розвитку здібностей особистості і реалізації принципів безперервної самоосвіти.

Отже, сучасна освіта має відійти від класичної парадигми, коли студент чи учень сприймаються як об’єкт педагогічного впливу та реципієнт знань і має відповідати сучасним уявленням про сутність, мету і зміст освітнього процесу. Тому цілком слушною здаються нам думки провідних українських фахівців у сфері освіти В. Андрущенка, Н. Батечко, В. Ільїна, В. Кременя,В. Огнев’юка, С. Сисоєвої та інших про те, що для вирішення сучасних цивілізаційних викликів потрібна якісно інша освіта, а, отже, реформування і модернізації потребують не окремі елементи освітньої діяльності, а уся система освіти, яка повинна перейти від традиційної адаптаційної освітньої моделі до інноваційної моделі, що спрямована на розвиток особистісних здібностей, інноваційного мислення, здатності до правильного сприймання мінливих умов сучасного світу і ефективної адаптації до них [1].

Оскільки самоорганізація є одним з ключових понять синергетики, то в аспекті освіти це в першу чергу означає самоосвіту. Головне – це не передача

знань, але оволодіння способами поповнення знань і швидкої орієнтації в розгалуженій системі знання, способами самоосвіти. А. Ейнштейн влучно сказав, що освіта – це те, що ти пам'ятаєш, коли вже все забув. Ця ідея дуже добре відповідає синергетичній моделі освіти. В сучасній освіті знання не повинні просто «накладатися» на світогляд особистості або, тим більше, нав'язується їй, але освіта має стимулювати власні, ще невиявлені, латентні лінії розвитку особистості, бути засобом творчого пізнання реальності. Отже, парадигма самоорганізації, або синергетична парадигма, неодмінно передбачає нову модель взаємодії в системі «вчитель-учень» – навчання має бути все більш інтерактивним, особистісно-орієнтованим.

Також однією з проблем традиційної системи освіти, є орієнтація на вузько дисциплінарний підхід, жорстке розмежування гуманітарного і природничо-наукового знання. Наслідком цього розмежування є не тільки фрагментарність бачення реальності, але й її деформація, що в умовах сучасного суспільства «третьої хвилі» (термін Е. Тофлера, яким він позначає постіндустріальне, інформаційне суспільство) не дозволяє людям адекватно реагувати на загострення екологічної ситуації, девальвацію моральних норм, політичну і економічну нестабільність. Ми інколи почуваємо себе безпорадними від нездатності охопити усю комплексність проблем сучасного світу, зрозуміти зв'язки і взаємодії між феноменами, оскільки не можемо пов`язати між собою чинники різного генезису. Отже, однією з глобальних проблем сучасного суспільства є інформаційна криза – кількість інформації, важливої для вирішення будь-якої проблеми, настільки масивна та розрізнена, що майже неможливо відшукати в цьому «океані інформації» те, що потрібно для вирішення певної нагальної проблеми. Це, на думку багатьох вчених, призвело до розпаду наших знань на сукупність елементів, які слабо пов’язані один з одним. Відображенням цієї проблеми в освіті є фрагментарність, що є наслідком відсутності синтетичного підходу, що інтегрує дані різних наук в єдину наукову світоглядну картину [2, с. 8].

Саме на основі методології синергетики є можливим зближення гуманітарної та природничо-наукової картини світу у межах міждисциплінарних підходів. Трансдисциплінарність освіти сьогодні лише починає свій шлях, до її сфери можна віднести такі міждисциплінарні предмети як філософію, біоетику, філософську антропологію, екологію, культурологію, соціолінгвістику, теорія управління тощо. Але методологічне ядро в підході до їх викладання, на наше переконання, має бути засновано на синергетиці, як єдиному цілісному світобаченні, методології пізнання та мистецтві життя в сучасному складному світі, що швидко змінюється. Знання та використання принципів синергетики істотно змінює традиційні уявлення в сфері розгляду і аналізу соціальних процесів і явищ. При цьому важливо не лише ознайомити студентів з методами різних наук, але і навчити їх використовувати з метою переходу на міждисциплінарний рівень в процесі вивчення соціально-гуманітарних та філософських дисциплін [3, с. 30].

Стосовно до розгляду соціальних процесів, ми трактуємо синергетику як загальну закономірність соціальної самоорганізації, тобто взаємодії соціального порядку і соціального хаосу. Синергетика, як новий напрямок міждисциплінарних досліджень процесів самоорганізації та розвитку, що відбуваються у відкритих, нелінійних, нерівноважних системах, що саморозвиваються, може виступати в якості нової парадигми соціально-гуманітарної освіти XXI століття. Синергетика забезпечує нові підходи до розуміння процесів, що відбуваються у сферах економіки, політики, соціальному житті, дозволяє зрозуміти взаємодію (синергію) соціально-політичних та економічних систем різного типу [4, с. 71].

Отже, спільна робота суспільствознавців, педагогів, психологів, філологів, математиків, біологів тощо – це вимога сьогодення. Ми можемо припустити, що в самому найближчому майбутньому міждисциплінарність буде ще більш актуальною і цінною. Навчання буде націлено не тільки на засвоєння окремих дисциплін, а на формування здібностей і можливостей стратегічного, гнучкого, креативного і варіативного мислення, що буде ґрунтуватися на синергетичній методології, що інтегрує в себе методи, принципи, парадигми різних наук.

Необхідно також зазначити, що у системі освіти поліваріантність (багатовекторність) означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожній особистості шансу індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору і прийняття відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного і самостійного шляху. Більш конкретно такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну, вільну траєкторію освіти, темп навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип навчальних закладів, навчальні дисципліни та викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання тощо.

1. Батечко Н.Г. (2017). Методологія освітології: синергетичний аспект. Освітологічний дискурс. № 1-2. С. 1-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_3.

2. Богачков Ю.Н., Фельдман Я.А. (2015). Парадигма освіти для інформаційного суспільства. Інформаційні технології та засоби навчання. Том 49. №5. С. 7-15.

3. Запорожченко О.В. (2019). Синергетична парадигма вищої освіти в умовах становлення інформаційного суспільства. Приоритетні напрями вирішення актуальних проблем суспільних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, Україна, 18-19 жовтня 2019 р.). Одеса: ГО «Причорноморський центр досліджень проблем суспільства». 124 с.

4. Прийма С.М., Вороненко О.В. (2014). Основні положення синергетичної методології відкритої освіти. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. №1 (12). С. 70-80.

УДК: 378:[6.015.09:656.6.071.]

A SYSTEMATIC APPROACH IN THE TRAINING OF HE FUTURE SPECIALISTS OF HIGHER SCHOOL

Viktoria Zvyekova[1]

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Вікторія Звєкова[1]

Abstract. *The article substantiates the conditions for the effective functioning of the pedagogical system, the professional competence of future professionals. The essential features of the pedagogical system and the main approaches to determining the main components of the pedagogical system, which determine the essence of the implementation of a systematic approach in the training of future professionals, are also identified.*

Key words: *professional competence, system, system approach, professional training, specialists.*

Анотація. *У статті обґрунтовано умови ефективного функціонування педагогічної системи, професіональної компетентності майбутніх фахівців. Також визначено сутнісні ознаки педагогічної системи і основні підходи до визначення основних компонентів педагогічної системи, які визначають сутність реалізації системного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців.*

Ключові слова: *професіональна компетентність, система, системний підхід, професійна підготовка, фахівці.*

Педагогічна підготовка майбутніх фахівців вищої професійної школи являє собою складну, цілісну, багатосторонню та динамічну систему, яка функціонує відповідно до кваліфікаційних вимог, що пред'являються до студентів різного профілю. Головною метою педагогічної підготовки є формування педагога, який володіє сучасними професійними компетенціями, що включають такі важливі компоненти як: професійні знання, вміння та здібності, необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в освітній сфері. Вона повинна гарантувати студентам наукове пізнання і освоєння педагогічної діяльності, закладати фундамент для подальшої самоосвіти, підвищення своєї кваліфікації. Її ефективність визначається ступенем відповідності умінь і навичок, набутих студентами, соціально-економічним потребам сучасного суспільства, структури та змісту педагогічної

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (067)2675645, E-mail:vikazvekova 19@gmail.com ORCID http://orcid.org/0000-0002-6793-7880,*

[1] *кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 (067)2675645, E-mail:vikazvekova@gmail.com ORCID http://orcid.org/0000-0002-6793-7880*

праці і професіограми вчителя, в якій відображаються його функції, коло теоретичних знань, умінь, навичок, професійно-особистісні якості.

Аналіз наукових джерел показав, що теорії педагогічних систем представлені у працях українських науковців (О.Аніщенко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Кузьмінський) і зарубіжних вчених (В. Беспалько, І. Васильєв, Н. Кузьміна та ін.)

З ряду визначень, даних відомими дослідниками, які займалися проблемами професійної підготовки (О. Абдуліна, В.Н. Введенський, В.А. Сластенін та ін.), на наш погляд, найбільш ємним, що відображає суть цього питання, є визначення В.А. Сластенина, який під професійною підготовкою розуміє оволодіння студентом необхідною сумою знань, умінь, навичок, спрямованих на формування самостійної людини - кваліфікованого професіонала, підготовленого до включення в стабільну виробничу середу, що вимагає певних знань і навичок [1, с. 38].

Компетентність педагога в цілепокладанні є однією з основних, забезпечують успішність всієї педагогічної діяльності. Мета як ідеальне уявлення майбутнього результату діяльності визначає характер і способи дій людини. Таким чином, вміння педагога правильно поставити мету і конкретизувати її в завданнях буде не тільки визначати характер діяльності, а й забезпечить досягнення запланованого результату, зробить її дійсно ефективною. Дана компетентність може бути розкрита через три ключові показники: вміння ставити цілі і завдання відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини; вміння перевести тему уроку в педагогічну задачу; вміння залучити учнів в процес формулювання цілей і завдань.

Отже, процес формування компетентності фахівця є однією з головних проблем педагогіки. Компетентність вчителя набуває в останні роки все більшої актуальності у зв’язку з тим, що постійно трансформується соціальний досвід, реконструюється сфера освіти, з’являються всілякі різновиди авторських педагогічних систем, зростає рівень запитів соціуму до фахівця. Сьогодні саме зміни в усіх сферах нашого суспільства диктують, яким повинен бути вчитель, а, отже, вносять зміни в систему його підготовки. Професійний потенціал окремої людини і його готовність та освоєння інновацій залежать від рівня і якості його освіти і фактично визначають конкурентоспроможність особистості на ринку праці. Аналогічно, конкурентоспроможність країни на міжнародному ринку залежить від рівня і якості освіти її громадян. В сучасних умовах глобалізації низька конкурентоспроможність країни в даній області еквівалентна втрати суверенітету, отже, політика підвищення рівня і якості освіти населення будь-якої держави відповідає стратегічним національним інтересам [6, с. 18].

В.А. Сухомлинський писав: «Не забувайте, що грунт, на якій будується ваше педагогічну майстерність, – у самій дитині, в його ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей грунт, без неї немає школи» [2, с. 37].

Перший підхід розглядає компетентність як рису професійної діяльності. До неї відносяться такі риси, як оперативність і якість професійних дій, майстерність виконання, впевненість в своїх діях, відчуття приналежності до професійному середовищі, розуміння проблем професійної сфери діяльності, вміння правильно приймати рішення, професійна спрямованість, гнучкість, професійні норми поведінки та ін.

Другий підхід розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок при спільній роботі в професійній групі; потенційні знання сфери професійної діяльності, розуміння справи, знання свого і суміжного предмета діяльності, накопичені знання і прийоми в професії, здатності застосовувати ці знання, вміння і навички в конкретній виробничій діяльності, здатності до аналізу в суспільній сфері, досвід професійної взаємодії з колегами, вміння самостійно працювати і т. п.

Третій підхід передбачає вважати, що компетентність – це сукупність психологічних якостей та індивідуальних можливостей суспільно-корисного, професійної поведінки, і включає в себе такі індикатори, як: готовність до особистісного вдосконалення, до кар'єрного і професійного зростання; багатогранність особистісних якостей, типологічна схильність, професійна культура, гнучкість і пристосовність до різних ситуацій і обставин; готовність до виконання етичних норм і правил; високоморальні установки і орієнтації; широкий професійний і загальнокультурний кругозір; схильність до самовдосконалення; висока захопленість професією; здатність дохідливо висловлювати власну точку зору; естетичне бачення гармонії і креативне мислення.

Четвертий підхід має на увазі компетентність, як здатність знаходити рішення професійної проблеми: знаходження рішення в складній практичної ситуації, рішення інженерно-технічної управлінського завдання; мобільне реагування на умови, що змінилися виробничі ситуації, професійне бачення і кругозірність до самоаналізу.

Більшість вчених поняття «компетентність» характеризую системними, комплексними характеристиками особистості, які в своїй основі є інтегрованими новоутвореннями.

Відзначимо, що, в загальному вигляді, професійна компетентність визначається як індивідуально-психологічне утворення особистості, що характеризує ступінь відповідності характеристик і якостей особистості запитам і вимогам конкретної професії. Зазвичай до таких вимог відносять: професійні знання, вміння, навички, професійно важливі властивості та особливості особистості, психологічну готовність до професійної діяльності, професійну мобільність і його накопичений досвід трудової діяльності. Досліджуючи проблему професійної компетентності, ми прийшли до очевидного висновку, що це

словосполучення так само, як і його одиничне поняття, характеризується комплексним підходом до його визначенню.

Наприклад, дослідник А.Г. Пашков, професійну компетентність визначає як «інтегральну характеристику ділових та персональних якостей фахівця, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, навичок, досвіду, необхідного для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціальну і моральну точку зору особистості» [3, с. 29].

На його думку, змістовна частина цього складного поняття включає безліч близьких за спрямованістю, але все ж абсолютно різних в предметному відношенні компонентів: інформаційну, психологічну, комунікативну, соціальну, спеціальну, екологічну та валеологічну компетентностей. Групуючи складові цього поняття, багато вчених, представляють професійну компетентність через різні точки зору і підходи. Уявімо одну з таких класифікацій:

1) інформаційна компетентність – уміння накопичувати, систематизувати і обробляти дані (інформацію) за допомогою інформаційних технологій;

2) соціальна компетентність – уміння координувати діяльність трудового колективу, здатність створювати атмосферу співробітництва і партнерства в професійному середовищі;

3) культурна компетентність – знання культурних особливостей і усталених культурних норм; ненав'язливе вміння дотримуватися культурно-ціннісних орієнтацій і традицій; повагу до іншого (нерідній) мови і до осіб, що розмовляє на ньому; толерантне ставлення до національних символів, атрибутів, прийнятим в даному трудовому співтоваристві;

4) психологічна компетентність – досвід міжособистісного взаємини в трудовому колективі, вміння організувати плідну взаємодію між членами колективу, здатність до самореалізації у вирішенні поставлених завдань, з урахуванням індивідуальних психологічних якостей, а також здатність до саморефлексії;

5) екологічна компетентність – знання законів і закономірностей розвитку природних екосистем, відповідальності перед суспільством в нанесенні природного оточення забруднення або іншої шкоди в процесі професійної діяльності;

6) валеологічна компетентність – наявність знань і умінь у сфері безпеки життєдіяльності, гігієни праці та виробничої санітарії, а також в питаннях здорового способу життя;

7) спеціальна компетентність – наявність спеціальних, професійних знань, умінь і навичок, а також знань і умінь в застосуванні технологій та інших прогресивних засобів і методів в організації та реалізації професійної діяльності;

8) комунікативна компетентність – високий рівень культури професійного мовлення і етики ділового спілкування, володіння іноземними мовами;

9) поведінкова компетентність – здатність швидко і ефективно вирішувати професійні та особистісні проблеми.

Таким чином, педагогічна підготовка являє собою складну цілісну багатосторонню динамічну систему, яка функціонує відповідно до кваліфікаційних вимог, що пред'являються до фахівців. Метою педагогічної підготовки є формування вчителя, який володіє сучасними професійними компетенціями, що включають такі важливі компоненти як: професійні знання, вміння та здібності, необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в освітній сфері. Вона повинна гарантувати студентам наукове пізнання і освоєння педагогічної діяльності, закладати фундамент для подальшого самоосвіти і підвищення своєї кваліфікації. Її ефективність визначається ступенем відповідності умінь і навичок, набутих студентами, соціально-економічним потребам сучасного суспільства, структури та змісту педагогічної праці та професіограмі педагога, в якій відображаються його функції, коло теоретичних знань, умінь, навичок, професійно-особистісні якості.

1. Гонеев А. Д. (2004). Профессиональное образование как педагогическая система Педагогика профессионального образования : [учебное пособие]. М. Академия. С. 20-33.

2. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. (2004) Педагогічна майстерність. Підручник. К.: Вища шк., 2-ге вид., допов. і переробл. 422 с.

3. (2004). Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [під заг. ред. О.В. Овчарук]. К.: «К.І.С.». 112 с.

4. Марченко І. А. Основні вимоги до професійної компетентності вчителів початкових класів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. URL: http: innovac-koippo.edukit.kr.ua

5. Пуховська Л.П., Ворначев А.О., Леу С.О. (2015). Професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу: посібник. Київ: ІПТО НАПНУ. 176 с.

6. Пуховська Л.П. (2016). Європейські керівні принципи підготовки і розвитку педагогів професійної освіти. Професійна освіта: проблеми і перспективи. Вип. 11. С. 125-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2016_11_24.

7. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: http://images/content/nashi_vydanya…upr

8. Сиско Н.М. (2014). Мотивація як важливий чинник неперервного професійного розвитку викладача закладу професійної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Вип. 24. С. 177-180

9. Скворцова С. О. (2009). Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. Наука і освіта. № 4. С. 93-94.

УДК ЗН. 15:373.3

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE CULTURE OF THE SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS: RESOURCES OF PARTNERSHIP INTERACTION

Nadiia Kichuk[1]

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: РЕСУРСИ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Надія Кічук[1]

Abstract. *The article highlights some results of the analysis of modern scientific ideas about the basic categories of innovation as a field of scientific knowledge. Emphasis is placed on the innovative culture – the integral personal and professional quality of the teacher – researcher and applicant as subjects of the educational process in higher education, on the dominance of their subject-subject interaction. The role of the problem group of students, the forms of organization of research activities on the basis of partnership in the subsystem «teacher – researcher – graduate» are determined.*

Key words: *novation, innovation, innovative culture, partnership, higher school.*

Анотація. *У статті висвітлено деякі результати аналізу сучасних наукових уявлень про базові категорії інноватики як галузі наукових знань. Закцентовано на інноваційній культурі – інтегральній особистісно-професійної якості викладача – науковця й здобувача як суб'єктів освітнього процесу вищої школи, на домінантності їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Означено роль проблемної групи студентів – форми організації науково-дослідницької діяльності на засадах партнерства у підсистемі «викладач – науковець – здобувач вищої освіти».*

Ключові слова: *новація, інновація, інноваційна культура, партнерська взаємодія, вища школа.*

Якісні новоутворення, котрі є помітними в освітній сфері під впливом інтенсивних заходів, спрямованих на реалізацію концепції «Нова українська школа», як безпосередньо , так і опосередковано пов'язані із проблемним полем інноватики. Йдеться про науку, про нововведення, яка вже сформувала відповіді на низку базових питань, що донедавна були дискусійними. А саме: чи доречно трактувати як тотожні поняття «винахід» і «нововведення», чому потребує прискіпливості процес зангужування у науковий простір понять «новація» і «інновація», якщо розуміти вагу в інноваційному процесі параметра новизни, то якими є її критерії тощо.

[1] *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, E-mail: izmayil@ukr.net; ORCID: 0000-0002-0558-2201*

[1] *доктор педагогічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна. E-mail: izmayil@ukr.net; ORCID: 0000-0002-0558-2201*

Аналіз наукового фонду з проблематики інноватики засвідчує про наявність тенденції до фундаментального вивчення саме у певному контексті. Зокрема, в розрізі своєрідності ресурсів військової професійної освіти (Холодкова Л.А.), потенціалу університетської освіти педагогів-інженерів (Штефан Л.В.), становлення досвіду новаторства вчителів через специфіку впливу навчально-науково-педагогічних комплексів (Шапран О.І.). Якщо ж систематизувати результати фундаментальних досліджень науковцями основ інноватики, то уможливлюється, зокрема, такі узагальнення: поняттям «винахід» доречно позначити щось принципово нове, а про нововведення правомірно говорити тоді, коли йдеться про освоєння винаходу; слід уважати, що наявні певні «нюанси» у трактуванні понять «новація» і «інновація», адже реалізована новація є інновацією. Вчені здебільшого єдині й у визнанні, що процесу розгортання інновації притаманна етапність – виникнення, формування, поширення, освоєння, запровадження, модифікація [5].

У зв’язку із зазначеним, слід взяти до уваги вимоги, котрі визначено нормативно-правовою базою здійснення інноваційної освітньої діяльності, а саме: у суто науково-педагогічному сенсі до інноваційних явищ відносяться лише ті, що мають контентом педагогічну систему в цілому, де метою є позитивні й відчутні результати ще й у компонентах означеної системи та і у цілісному її вимірі [7].

Вчені здебільшого схиляються до думки, що на часі стимулювання зацікавленого ставлення освітянської спільноти до інноваційних перетворень. У цьому ракурсі важко переоцінити обізнаність освітян у незаперечній соціально-педагогічній цінності, яку не витрачають і нині класичні педагогічні системи А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, Р. Штайнера та ін. Водночас, учені, конкретизуючи закон стереоптизації освітніх інновацій, все ж небезпідставно наголошують на природності опору в освітніх колах [6]. Про це ж засвідчують і реалії сьогодення, котрі віддзеркалюють динаміку реалізації концепції «Нова українська школа». На превеликий жаль доводиться констатувати, що 77 % досліджуваних учителів, котрі взяли участь у всеукраїнському психологічному експерименті «Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій у навчальних закладах різного рівня», мають лише середній рівень відчуття причетності до реформування [3, с. 42].

Зазначене актуалізує щонайменше два аспекти порушення проблеми: з одного боку, формування позитивної мотивації суб’єктів освітнього процесу (зокрема, вищої школи як основного етапу особистісно-професійної ідентифікації майбутнього фахівця) щодо імператива інноваційного підходу до самоздійснення в обраній професії, а, з іншого – цілеспрямований вплив на розвиток інноваційної культури здобувача вищої освіти.

Принагідно відмітимо, що дослідниками проблематики вищої школи встановлено доречність осмисляти інноваційну компетентність особистості в якості важливого показника її інноваційної культури. У цьому контексті привертають особливу увагу наопрацювання тих дослідників, котрі зауважують на важливості

відповідної «технологічної організації» (Коновальчук І.І.) щодо прицільного впливу на інтегративну якість, якою постає інноваційна культура. Не менш важливими є й зауваги дослідників проблематики інноваційного менеджменту відносно значущості інноваційного мислення особистості та його маркерів дотично викликів сьогодення [2].

Якщо ж більш докладно схарактеризувати феномен «інноваційна культура», то вчені (Афанасьєва О., Борисова Л., Козлова О., Міленкова Р. та ін.) визначають, з одного боку, важливість дослідницької компетентності, а з іншого – контекстність у ньому іміджевих ознак особистості. Дійсно, саме імідж виступає тим «символом», який «інформує» професійну спільноту та соціум у цілому про соціальний, індивідуальний та суто фаховий статус фахівця [1].

З вищеокреслених позицій нами й відбувалась аналітична робота, спрямована на випереджувальний розвиток інноваційної культури здобувачів вищої освіти. У цьому зв'язку варто зважити, що психолого-педагогічна наука доводить наскільки принципово важливим є суб'єктний вимір особистості (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, О. Леонтьєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн та ін.). Адже цей вимір визначає і особистість викладача-науковця, і особистість здобувача вищої освіти як тих, що здатні привносити у діяльність щось нове, індивідуальне, неповторне, тобто йдеться про «індивідуальну креативність», про прояв суб'єктності особистості через творчу активність.

Партнерська взаємодія у підсистемі «викладач-науковець та здобувач вищої освіти» постає як психолого-педагогічний механізм, котрий дозволяє розширити пізнавально-розвивальний простір закладу вищої освіти через залучення додаткових ресурсів означених суб'єктів освітнього процесу. До того ж партнерство суттєво доповнюється єдністю цілей, де викладач-науковець спрямовує зусилля на професійну підготовку конкурентоздатного фахівця, а студент - умотивований само реалізуватися ще в одному різновиді діяльності – навчально-дослідницькій – задля того, щоб стати успішним упродовж життєвого шляху. До зазначеного слід додати ще й такі сприяючі обставини: професійну компетентність студента у питаннях конструктивного розвитку як майбутнього фахівця – дослідника та наявний у викладача – науковця досвід дослідницької діяльності, вироблені ним методи, способи і технології, котрі вже накопичені в результаті особистісно-професійного становлення. Отож, партнерська взаємодія у зазначеній площині забезпечує успішну реалізацію функцій сприяння співробітництву і співтворчості в освітньому процесі задля набуття якісно нового програмного продукту – розвиток інноваційного стилю мислення особистості.

Ми виходимо із розуміння, що феноменологія партнерської взаємодії віддзеркалює своєрідність конструкту «суб'єкт – суб'єктна комунікативна взаємодія», адже постулатом педагогіки є визнання, що без взаємодії взагалі не уможливлюється комунікація. З огляду ж на положення наукової психології, саме суб'єктний вимір особистості сприяє більш рельєфному уявленню про ресурсність освітнього процесу ЗВО в аспекті «сходження до суб'єктності студента». Відтак

стає очевидною й значущість діалогу – «двостороннього смислового зв'язку», основи інтерактивного навчання студентів [4, с. 192].

Спільна дослідницька діяльність у підсистемі «викладач ЗВО – здобувач вищої освіти» – чинник стимулювання інтересу до інноваційного освітнього середовища. Причому не лише на рівні освітнього процесу вищої школи, а й формування готовності, як особистісно-професійної якості, налаштованості на винахід, нововведення, новації спочатку у квазіпрофесійній діяльності, а згодом – повноцінній професійній діяльності. Такий чинник, як переконує досвід, і стимулює зародження нових ідей, і оптимізує процес реалізації таких ідей. Це пов'язано, з одного боку, із цілеспрямованим формуванням майбутнього фахівця як дослідника, а, з іншого – особистісно-професійною самореалізацією викладача-науковця.

Якщо виходити із ідеї ступеневої підготовки педагога у розрізі рівнів вищої освіти (початковий, бакалаврський, магістерський), то вченими установлено сукупність необхідних і достатніх педагогічних умов, за яких досягається позитивна динаміка готовності здобувачів вищої освіти до проведення педагогічних досліджень – одного із виявів особистісно-професійної здатності як педагога-дослідника. Це: стимулювання мотивації та активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; організація їх навчання «як дослідження»; оптимальне поєднання репродуктивної й творчої різновидів діяльності; інтеграція форм як індивідуальної, так і групової діяльності [8, с. 185]. Отож, лекція-дискусія,виконання студентами різнорівневих індивідуально-творчих завдань на семінарсько-практичних заняттях, участь у дослідницьких проектах та залучення до покрокового їх написання, організація самостійної науково-дослідницької діяльності впродовж різновиду навчальної практики студентів через виконання діагностичних, гностичних та проектувальних завдань – такі форми, як переконує досвід, є результативними у становленні майбутнього фахівця – дослідника. Слід зауважити, що окреслений підхід сприяє практичній реалізації класичного положення сухомлинистики: «Стає майстром педагогічної справи найперше той, хто відчув у собі дослідника».

Саморефлексія досвіду доводить конструктивний характер такої організаційної форми науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти, якою постає проблемна група студентів. В нашому досвіді, метою створення такої групи розцінювалися, з одного боку, активізація наукового пошуку здобувачів, а, з іншого – через обізнаність у проблемному полі сучасної вітчизняної освіти, розвиток їх схильності до інновацій.

У нашому досвіді таке двоєдине завдання проблемної групи, зокрема, здобувачів вищої освіти ОС «магістр», розв'язувалося у такий спосіб: тематика настановної зустрічі пов'язувалась із інформаційним повідомленням викладача-модератора про кореляційні взаємозалежності підготовки студента-дослідника та високо рейтингового інноваційного потенціалу фахівця-практика; наступне заняття проблемної групи спрямовувалося на обговоренні галузевих особливостей та

регіональної специфіки педагогічних інновацій із опорою на презентацію портфоліо досягнень найбільш визнаних у регіоні творчих фахівців-практиків та деталізацією інноваційного продукту. Впродовж наступних занять практикувалися інтерактивні форми (зокрема, «Синтез думок») обговорення проблемних питань як концептуального характеру (на кшталт «Болонська інтеграція ОС «доктор філософії»: редукція чи розвиток для України?»), так і практико-орієнтовного змісту (на кшталт – роль педагогічної інтернатури у збагаченні інноваційної культури фахівця) щодо проблематики інноватики як порівняно нової наукової галузі. Досвід організації і спрямування діяльності проблемної групи магістрантів засвідчує про конструктивність означеного підходу з огляду ще й на розвиток позитивної мотивації щодо вибору ними тематики індивідуального наукового пошуку та збагачення інноваційної культури у проведенні педагогічного експерименту. *Перспективи подальших досліджень* лежать у площині вивчення ресурсів освітньо-розвивального середовища закладу вищої освіти, задіяність яких сприятиме засвоєнню студентами регіональних педагогічних інновацій із урахуванням визнаних у професійній педагогіці критеріїв новизни – актуальність, продуктивність, сталість, змінюваність, оптимальність.

1. Афанасьева Е.Д., Борисова Л.Г. Инновационная культура педагогов. Имидж: эл. журнал URL: http://image.websib.ru/05text_article.htm? 237

2. Демея В.П. (2011). Инновационное мышление в XXI веке. М: Де – По. 232 с.

3. Каніболоцька М. (2020). Відчуття причетності вчителів як передумова успішності освітньої реформи: методичні засади дослідження. Наука і освіта. № 2. С. 38-43.

4. Кічук Н.В. (2019). Суб’єкт – суб’єктна взаємодія як пріоритет педагогіки толерантності та особистісно-професійної підготовки майбутнього фахівця // Науковий вісник ІДГУ. Серія «Педагогічні науки». Вип. 42. С. 99-102.

5. Коновальчук І.І. (2014). Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 461 с.

6. Осова О.О. (2017). Критеріальна база визначення інноваційної компетенції майбутніх учителів. Педагогіка і психологія. Харків, Вип. 57. С. 147-157.

7. Положення про порядок здійснення інновацій освітньої діяльності. URL: http//zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z 0946-00

8. Шквир О.Л. (2018). Ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: монографія. Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 500 с.

УДК 378

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE LAWYERS TO WORK WITH MIGRANTS – FOREIGN STUDENTS OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Yaroslav Kichuk[1]

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ДО РОБОТИ З МІГРАНТАМИ – ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ярослав Кічук[1]

Abstract. *The article substantiates the expediency of a comprehensive and multifaceted study of one of the resources of quality higher education of foreign students in domestic higher education institutions - increasing their legal competence as a contributing factor to training in general.*

Key words: *future lawyer, foreign student, migration law, higher education institution.*

Анотація. *У статті обґрунтовується доцільність комплексного та різноаспектного вивчення одного з ресурсів якісної вищої освіти іноземних студентів у вітчизняних закладах вищої освіти – підвищення їх правової компетентності як сприяючого чинника професійної підготовки в цілому.*

Ключові слова: *майбутній юрист, іноземний студент, міграційне право, заклад вищої освіти.*

Проблема успішного входження мігрантів, іноземних студентів у вітчизняний соціум, безпосередньо пов'язана із наявною правовою культурою, адже це явище, постаючи як важлива особистісно-професійна якість, віддзеркалюється у всіх сферах їх життєдіяльності.

З метою популяризації системи української освіти та підвищення її конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг, сприяння втіленню сучасного міжнародного досвіду з організації навчання іноземців в освітню систему України ще у 2003 році Міністерство освіти і науки України створило Український державний центр міжнародної освіти. Центр є офіційним державним джерелом інформації з базових питань навчання іноземних студентів в Україні.

Аналіз наукових джерел, котрі віддзеркалюють напрацювання дослідників, які вивчають проблематику входження в український соціум студентів-іноземців,

[1] *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, E-mail: izmayil@ukr.net; ORCID: 0000-0002-0558-2201*

[1] *доктор педагогічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна. E-mail: izmayil@ukr.net; ORCID: 0000-0002-0558-2201*

засвідчує про те, що в них розглядаються певні локальні фахово-значущі питання.

Так, предметом дослідження Московчук Н. виступає україномовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, де на підґрунті визначених критеріїв оцінювання рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності (адаптаційний, мотиваційний, лінгвістичний, рефлексійно-оцінний), взагалі не йдеться про правову підтримку студентів-іноземців в освітньому просторі України. Зауважимо на тому, що в межах окреслених дослідницьких завдань, сфокусовано увагу на іншомовно-мовленнєвій підготовці іноземних фахівців, хоча й правомірно говорити про правову культуру студентів-іноземців як один із чинників їх позитивної адаптації до розвивального комунікативно-україномовного середовища [2].

Інша дослідниця – Калошнік Н., вивчаючи своєрідність професійної підготовки іноземних студентів-медиків в аспекті набуття ними міжкультурної компетентності, оминає увагою питання про взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємозумовленість міжкультурної й правової компетентності здобувачів вищої освіти [1]. Базуючись на загальновизнаних у правовій педагогіці концепціях (мультикультуралізм, «діалог культур», поліетнічна освіта, інтеркультуралізм та ін.) та стверджуючи про важливість здатності іноземних студентів вирішувати комунікативні бар'єри в умовах різноаспектних міжкультурних контактів, очевидним є модус ціннісного ставлення особистості до морально-правових явищ, спрямованість навичок правомірної поведінки, оцінки поведінки інших з позиції дотримання правових норм.

Означена площина дослідницького пошуку в основному є типовою; про це свідчить пророблений нами науковий дискурс (Дегірменджі М., Карасу Л., Павленко О.М. та ін.).

Вищеокреслене актуалізує, з одного боку, роль вищої школи у становленні правової культури означеної категорії здобувачів освіти, засвоєння ними базового значення концепції прав людини, а також кантівського імперативу (а як відомо, за І. Кантом, одна людина не може розглядати іншу лише як засіб досягнення власної цілі або як предмет – йдеться про «царство цілей»). З іншого ж боку, розуміння базового значення висновку фахівців, які викладають у закладах вищої освіти, зокрема, майбутнім юристам, дисципліни правознавчого спрямування. Своєрідним ядром у зазначеному ракурсі визнано навчальний курс «Міграційне право України» (Воронов І., Гусаров С., Осятинський В., Стецеко О. та ін.). З огляду на статус студента-іноземця, зрозумілою є актуалізація проблемного поля міграційно-правових відносин – виду суспільних відносин, котрі врегульовані відповідними нормами чинного законодавства України. Адже такий здобувач вищої освіти стає суб'єктом міграційно-правових відносин. Це ж передбачає, з одного боку, відповідну його міграційну правоздатність, а, з іншого – міграційну дієздатність. Варто зауважити на узагальненні, якого доходять науковці (Битяк Ю., Римаренко Ю., Скакун О., Чехович С. та ін.) про свідоме і самостійне здійснення юридичних дій, виконуючи при цьому й відповідні обов'язки.

Учені, які вивчають феноменологію освітньої міграції, стверджують, що українська інтеграційна політика спрямована передовсім на такі категорії

іммігрантів, як біженці та особи, котрі потребують додаткового захисту [3, с.121-126]. До того ж поза уваги дослідників все ж залишається питання взаємодії Державної міграційної служби України із іншими владними суб'єктами з проблематики міграції; недостатньо системно вивчається й правове регулювання міграційних процесів у зарубіжжі; потребують поглиблення також наукові уявлення про правові засади формування в суспільстві атмосфери толерантності та боротьби з «мігрантофобією». Якщо ж виходити із своєрідності процесу інтеграції мігрантів-студентів, то встановлено, що типовим для українського соціуму є центро-периферійний характер освітньої міграції [4, с. 170]. У такому форматі, нам видається правомірним осмисляти, зокрема, досвід Ізмаїльського державного гуманітарного університету щодо професійної підготовки здобувачів освіти за освітнім рівнем «доктор філософії», процес становлення майбутніх юристів, оскільки європейська практика доводить, що до сьогодення для вітчизняної системи освіти слід відносити активізацію міграційних процесів. До того ж європейські правові традиції переконливо доводять самоцінність виховної функції права [5].

Пророблений науковий дискурс з означеної проблематики дозволяє припускати ще одну її площину: вплив міграційних процесів на громадську безпеку. Науковці довели, що перетворення освітньої міграції на етап еміграції – «є одним із найбільших її негативних наслідків для країн походження студентів» [3, с. 117].

З огляду на вищезазначене, актуалізується питання про правові інструменти реалізації міграційної політики; особливо в контексті тенденції, пов'язаної із активним формуванням модерної міграційної політики в інтересах розвитку України, де базовими принципами розглядаються повага до прав і свобод людини, гуманізму, принципи відкритості, балансу персонального і державного інтересів, збереження і розвитку цивілізаційної ідентичності особистості.

Отже, на часі загострення проблеми розвитку у студентів-іноземців правової компетентності.

Проведені нами дослідження довели, що правова компетентність є важливою інтегративною характеристикою особистості, підґрунтям якою виступають її знання та досвід поведінки у правовій сфері життєдіяльності, а виявом – здатність орієнтуватися у ситуаціях, пов'язаних із правовими відносинами. Якщо ж розуміти правову компетентність, як явище, у контексті поняття «діяльність особистості, то зрозумілим стає чому слід уважати, що вона формується і виявляється виключно у діяльності. До того ж, правова компетентність може бути активною і пасивною, й, навіть деструктивною. Все залежить від набутого особистістю «порогу» правової компетентності. Так, у результаті дослідно-експериментальної роботи, котра була проведена на базі деяких вітчизняних закладів вищої освіти (м. Ізмаїл, м. Вінниця, м. Одеса, м. Кривий Ріг, м. Суми та ін.) та деяких вищих шкіл зарубіжжя (Педагогічний університет ім. Комісії народної освіти – м. Краків, Польща; Університет «Св. Кирил і Св. Методій» – м. Велико-Тирново, Болгарія), видалось за можливе обґрунтувати шкалу «порогів» правової компетентності здобувача вищої освіти. А саме: найнижчий поріг правової компетентності правомірно

позначати конструктом «неусвідомлена некомпетентність», нижчий – «усвідомлена некомпетентність», середній – «неусвідомлена компетентність»; якщо ж говорити про «стартовий поріг», тобто той, на якому сконденсовано процес формування означеної особистісної характеристики у студентства, то йдеться про «усвідомлену некомпетентність».

Дбаючи про розвиток у студентів-іноземців правової компетентності, має сенс системно використовувати інтерактивні форми. Як засвідчує практика, зокрема, роботи в означеному плані із здобувачами освітнього ступеня «доктор філософії» в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті доречно системно використовувати потенціал такого компоненту освітнього процесу, як дисципліни вільного вибору, а також ресурси університетського інформаційно-пізнавального простору (включно із гуманізацією дозвілля здобувачів).

Зрозуміло, що у процесі перетворення правових знань (у нашому випадку – міграційного права у активну правоохоронну діяльність, доцільно сконденсувати увагу на імперативі морального аспекту (тобто акцентування на відповідності законів нормам моралі), враховувати суто пізнавальний та практичний аспекти, де опрацьовуються навички правомірної поведінки особистості. Наприклад, у процесі застосування суто діалогічних форм, доцільно, як засвідчує досвід, використовувати інтерактивні технології активізації інтересу здобувачів освіти до правової інформації, розв’язання ситуацій правового змісту тощо.

Як зазначають вітчизняні науковці та практики (Грушицький А., Фулей Т., Єлов О.) має сенс запровадження тренінгових форм навчання, використання досвіду творчої роботи юридичних клінік, інтерактивних методик, комп’ютерних систем та онлайн-технологій, ноотехнологій, грід-технологій для уніфікації освітнього процесу. Адже йдеться про задіяність важливого інструменту забезпечення якості вищої юридичної освіти через забезпечення їй практичного спрямування.

Отже, намагаючись надати якісні освітні послуги студентам-іноземцям в умовах вищої школи, принципово важливо розцінювати формування їхньої правової компетентності в якості одного з пріоритетних завдань.

1. Калошнік Н.В. Характеристика стану сформованості міжкультурної компетентності іноземних студентів-медиків. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. н. пр. / под. ред. І.А. Зязюн. Київ-Вінниця. Вип. 40. С. 278-283.

2. Московчук Н.М. (2019). Розвивальне комунікативно-україномовне середовище як провідний чинник формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. №1. С. 25-33.

3. (2018). Українське суспільство: міграційний вибір: національна доповідь. Київ, 396 с.

4. Функции городов и их влияние на пространство / под. ред. Л.Г. Руденко. Киев: Феникс. 292 с.

5. Kichuk Y. (2017). The role of the university in the social and cultural creativity of the local society (Budzhak region). Danubius. Galaţi, Romania. № 2 (35). P. 313-320.

УДК 378.937

THE FUTURE TEACHERS' PREPARATION FOR FACILITATIVE INTERACTION WITH PUPILS: INNOVATIVE EXPERIENCE OF FOREIGN UNIVERSITIES

Marianna Kniazian[1]
Olena Grygorovych[2]
Diana Romaniuk[3]

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ: ІННОВАЦІЙНИЙ ДОРОБОК УНІВЕРСИТЕТІВ ЗАРУБІЖЖЯ

Маріанна Князян [1]
Олена Григорович [2]
Діана Романюк [3]

Abstract. *The article considers the problem of the future teachers' preparation for facilitation interaction with students, in particular the experience of training teachers for this activity in foreign universities. The methods to organize the facilitative interaction in universities of the USA, United Kingdom, Spain, France, Germany are characterized.*

Key words: *facilitation, interaction, future teacher, innovative experience.*

Анотація. *У статті розглядається проблема підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями, зокрема досвід підготовки педагогів до цієї діяльності в зарубіжних університетах. Схарактеризовано методи організації фасилітативної взаємодії в університетах США, Великобританії, Іспанії, Франції, Німеччини.*

Ключові слова: *фасилітація, взаємодія, майбутній учитель, інноваційний досвід.*

Упровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес закладів загальної середньої та вищої освіти актуалізує необхідність

[1] Full professor, Doctor of Pedagogy, Odessa I.I. Mechnykov National University, Address: Ukraine, Dvoryanska St, 2, Odessa, Odessa region, 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail: kniazian1970@gmail.com, orcid.org/0000-0002-9627-5601

[1]професор, доктор педагогічних наук, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, адреса: Україна, вул. Дворянська, 2, Одеса, Одеська обл., 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail: kniazian1970@gmail.com, orcid.org/0000-0002-9627-5601

[2] Associate Professor, PhD, Odessa I.I. Mechnykov National University, Address: Ukraine, Dvoryanska St, 2, Odessa, Odessa region, 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail: elenavarenik@hotmail.com, orcid.org/0000-0001-7015-015X

[2]доцент, кандидат педагогічних наук, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, адреса: Україна, вул. Дворянська, 2, Одеса, Одеська обл., 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail : elenavarenik@hotmail.com, orcid.org/0000-0001-7015-015X

[3] Senior lecturer, Postgraduate student Odessa I.I. Mechnykov National University, Address: Ukraine, Dvoryanska St, 2, Odessa, Odessa region, 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail: dianyazyan@gmail.com, orcid.org/0000-0002-8168-8729

[3]старший викладач, аспірант, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, адреса: Україна, вул. Дворянська, 2, Одеса, Одеська обл., 65000, Tel.: +38 (048)630703 E-mail: dianyazyan@gmail.com, orcid.org/0000-0002-8168-8729

забезпечення ефективної фасилітативної взаємодії між учнями та вчителями. Вирішення цієї проблеми пов'язане з такими завданнями сучасної освіти, як реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин у колективі учнів та вчителів, урахування індивідуальних особливостей кожного школяра, забезпечення індивідуальної траєкторії його розвитку.

Деякі аспекти цієї проблеми висвітлювалися з позицій антропоцентрованої парадигми (M. Gläser-Zikuda, R. Martínez González, R. Montealegre), компетентнісного підходу (Yv. Bardière, M. Kniazian, O. Khromchenko, V. Martel), соціального конструктивізму (C. Clark, S. Florio-Ruane, A. Latorre, C. Marcelo, K. O'Regan, J. Willison).

Поряд з цим, потребує більш глибокого висвітлення такий напрям дослідження окресленої проблеми, як здобутки університетів розвинених країн світу (США, країн Західної Європи) з підготовки майбутніх педагогів до фасилітативної взаємодії зі школярами.

Метою статті є розкрити інноваційний доробок університетів зарубіжжя з підготовки майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії зі школярами.

Насамперед слід зазначити, що в університетах США акцентується на необхідності переосмислення майбутніми педагогами власного досвіду крізь призму певної проблематики психолого-педагогічного характеру. Наприклад, одним із дієвих засобів підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями є залучення студентів до так званої спільноти учіння, у форматі якої відбуваються аутентичні розмови про організацію навчально-виховного процесу, виходячи з цілей оптимізації окресленої взаємодії зі школярами.

Окрім цього, студенти беруть активну участь у колективних або індивідуальних проектах, котрі відзначаються соціально-педагогічною значущістю й спрямовані на генерацію майбутніми вчителями та впровадження ними в практичній діяльності оригінальних підходів з підвищення ефективності фасилітативної взаємодії з учнями в аудиторний та позааудиторний час.

Наголосимо, що особливого значення в цьому контексті набуває й етнічна автобіографія, що передбачає аналіз різних підходів до вирішення проблем фасилітації з урахуванням культури, релігії, традицій представників інших етносів. Аналіз та узагальнення свого життєвого досвіду в цьому ракурсі дозволяє запропонувати прийоми фасилітації, виходячи з необхідності оминути пережиті негативні ситуації.

Неабиякий інтерес викликає досвід університетів Великобританії щодо підготовки майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії з учнями. Насамперед, зазначимо, що фасилітація є провідною вимогою у професійній підготовці педагогів; це пов'язане з тим, що майбутні учителі вже з першого року навчання в університеті мають змогу брати участь у фасилітативній взаємодії зі своїм тьютором, який консультує студентів з питань організації дослідницької діяльності, педагогічного стажування на базі шкіл, підготовки проектів, матеріалу для мікровикладання, написання есе тощо. Інститут тьюторіату, що існує багато років

на базі університетів Великобританії, дозволяє майбутнім педагогам набути цінного досвіду оптимізації фасилітативної взаємодії з учнями.

Аналіз досвіду університетів Німеччини свідчить про те, що фасилітативна взаємодія реалізовується через активну співтворчість студентів й викладачів, організацію вільних дискусій та обговорень суттєвих проблем навчання й виховання на семінарах, викладання лекційного матеріалу студентами перед аудиторією (викладання студентами для студентів) та об'єднання майбутніх фахівців у дослідницькі групи під керівництвом викладача-науковця. Окрім цього використовується й потенціал тьюторіату для пропедевтичної підготовки студентів до виконання дослідницьких проектів та до професійної діяльності у форматі педагогічного стажування.

У університетах Іспанії одним з важливих методів підготовки майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії з учнями є дослідницька діяльність. Маємо змогу спостерігати своєрідний подвійний уплив на розвиток умінь фасилітативної взаємодії студентів з учнями: по-перше, в організації досліджень студентів беруть активну участь тьютори, котрі власною поведінкою, манерою спілкування, взаємодії зі студентами демонструють модель діяльності педагога-фасилітатора, по-друге, проблеми фасилітативної взаємодії стають предметом наукового пошуку майбутніх фахівців.

Аналіз позицій науковців Іспанії свідчить про їхній неабиякий інтерес до такого аспекту проблеми підвищення фасилітативної взаємодії студентів і тьютора, як організація колективної наукової діяльності. Зокрема, іспанський науковець А. Латорре пропонує такі етапи оцінки прогресу роботи групи над вирішенням певної наукової проблеми за умов фасилітативної взаємодії студентів з тьютором [6]:

– початковий етап: за умов, коли майбутні вчителі ще не мають досвіду роботи в групі, допомога тьютора є суттєвою, оскільки він має допомогти визначити проблему, сформулювати науковий апарат (об'єкт, предмет, гіпотезу, завдання дослідження, підібрати методи, котрі сприяють реалізації поставлених завдань), розробити програму дослідження та алгоритм дій;

– другий етап: на даному етапі студенти стикаються з проблемою опрацювання значного обсягу інформації, однак до цього вони ще не готові, а, отже, тьютор має підтримувати пізнавально-інтелектуальну мотивацію;

– третій етап: оскільки студенти вже вміють екстраполювати отримані знання на інші предметні сфери, то функція тьютора полягає в контролі вмінь рефлексувати власні досягнення в дослідницькій діяльності;

– четвертий етап: на цьому етапі тьютор спостерігає за тим, як студенти обмінюються інформацією; він забезпечує взаємодію всередині групи, допомагає вирішувати конфлікти;

– п'ятий етап: дослідницька діяльність на цьому етапі набуває найбільшої результативності, студенти оволодівають функціями тьютора й досягають позитивної взаємодії в групі, здійснюючи взаємну фасилітацію.

Наголосимо на тому, що в наукових працях Р. А. Мартинеса Гонсалеса репрезентовано систему методів та прийомів фасилітаційної взаємодії тьютора й студентів на етапі підготовки останніх до самостійної дослідницької діяльності. Зокрема, науковець акцентує на необхідності впровадження тьютором таких прийомів, як-от:

– розробка своєрідної концептуальної мапи, яка допомагає студентам систематизувати та проілюструвати отриману наукову інформацію;

– створити таблицю, яка показує зв'язок між ключовими психолого-педагогічними поняттями дослідження;

– узагальнення вимог щодо організації дослідження;

– проведення систематичного опитування щодо розуміння цілей та ефективності методів їх досягнення, оцінки динаміки особистої участі в науковому пошуку [10; 11].

Науковці [6-11] наполягають на тому, що втручання тьютора в діяльність майбутніх учителів, його час та характер, мають обговорюватися, бути дозованими, відображати функції тьютора саме як експерта, активізувати критичну позицію студентів. Задля більш ефективної фасилітативної взаємодії тьютора й студентів перший пропонує систему запитань, у якій передбачає динаміку розвитку кожного студента як учителя-дослідника.

Викликають інтерес рекомендації тьютору, сформульовані К. Марсело; серед них особливо значущими є такі:

– відчувати себе рівноправним членом групи, котра досліджує важливі педагогічні проблеми;

– забезпечувати активну динаміку розвитку як самої групи, так і її пошукової діяльності;

– орієнтуватися у своїй фасилітативній роботі, насамперед, на те, щоб цілі та завдання дослідницької діяльності були зрозумілими всім студентам;

– не дивлячись на необхідність втручання, давати такі рекомендації, які б посилювали самостійність студентів, їхню відповідальність та цілеспрямованість;

– навчити майбутніх педагогів обирати ключові проблеми та послідовно їх розв'язувати [7].

У наукових працях наголошується на тому, що роль тьютора є фундаментальною для розвитку методології дослідницької діяльності студентів у університетах різних країн, фактично динаміка робочого процесу групи у цій діяльності залежить від ефективного виконання тьютором своїх обов'язків.

Для збагачення українського досвіду підготовки майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії з учнями набуває пріоритетного значення методологія оцінювання тьютором результатів студентів. У ході оцінювання увага тьютора має зосереджуватися на такому:

– наскільки повно студенти оволоділи програмним матеріалом та вміють застосовувати теоретичні знання на практиці;

– які знання кожного студента, дійсно, забезпечили результативність дослідницької діяльності всієї групи;

– чи була повною співпраця студента з іншими учасниками дослідницької групи.

На нашу думку, позиція вчених щодо тих критеріїв, за якими тьютор оцінює діяльність учасників дослідницької групи, може полягати й у основі діагностики здатності студентів до забезпечення фасилітативної взаємодії; наведемо деякі з цих умінь:

– давати конструктивні відгуки та активізувати колективну діяльність;

– ефективно спілкуватися з іншими;

– прагнути до чіткої організації роботи;

– співпрацювати з однокурсниками, надавати знайдену інформацію, стимулювати участь інших учасників;

– усвідомлювати власні переваги та недоліки;

– вислуховувати ідеї інших;

– бути толерантним до своїх однокурсників, їхньої точки зору, думок, ставлень та якостей;

– генерувати інновації, підтверджувати гіпотези, аргументувати свої ідеї [7].

У процесі професійної підготовки педагогів у Франції особлива увага звертається на такий аспект проблеми підвищення якості фасилітативної взаємодії з учнями, як формування вмінь дидактизації інформації. Останнє передбачає підготовку студентів до використання в навчальних цілях будь-якої інформації, представленої в друкованому або електронному вигляді. Так, студенти мають проаналізувати інформацію, подану в статтях, оголошеннях, рекламних буклетах, відеороликах тощо, адаптувати її для певного рівня володіння іноземною мовою та розробити систему вправ, спрямовану на послідовне формування фонетичних, лексичних, граматичних знань та вмінь в аудіюванні, мовленні, читанні, письмі.

Окрім цього, в університетах розвинутих країн світу широко використовується метод кейсів, який має на меті, насамперед, сформувати вміння практичного застосування теоретичних знань щодо проблем фасилітативної взаємодії, критично осмислювати власні можливості з розробки інноваційного доробку в цій сфері професійно-педагогічної діяльності, швидкого вибору конструктивних варіантів вирішення педагогічних проблемних ситуацій. Залучення групи студентів до розв’язання проблемної ситуації активізує їхню взаємодію, взаємодопомогу, забезпечує розширення системи набутих знань та досвіду.

Отже, вивчення досвіду університетів зарубіжжя щодо підготовки майбутніх учителів до фасилітативної взаємодії з учнями свідчить про широкий інструментарій оптимізації тьюторської діяльності, впровадження активних та інтерактивних методів, що передбачають осмислення ролі педагога-фасилітатора в навчально-виховному процесі, вирішення ним педагогічних проблемних ситуацій з урахуванням національно-культурної ідентичності кожного учня.

1.Bardière Yv. (2016). De la pragmatique à la compétence pragmatique. Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 13-1 | 2016, mis en ligne le 25 juillet 2016, consulté le 07 février 2017. URL : http://rdlc.revues.org/462.

2. Clark C.M. (1998). Hello learners: Living social constructivism. Teaching Education. № 10 (1). P. 89-110.

3. Florio-Ruane S. (1994). The Future teachers Authobiography Club: preparing educators to support Literacy Learning in Culturally Diverse Classrooms. English Education. Vol. 26. № 1. P. 52-67.

4. Gläser-Zikuda M. (2013). Qualitative Inhaltsanalyse in der Bildungsforschung. Beispiele aus diversen Studien. Frankfurt u.a.: Peter Lang. P. 136-159.

5. Kniazian M. The ESP Lecturers' Self-Development Competence in Higher Educational Context . The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. 2019 : University of Niš, Republic of Serbia. Vol. 7. No 3. P. 385-393.

6. Latorre A. (2008). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona : Graó. 84 p.

7. Marcelo C. (2008). El profesor Principiante. Inserción a la docencia. Sevilla : Universidad de Sevilla. 168 p.

8. Martel V. (2018). Développer des compétences de recherche et de littératie au primaire et au secondaire: former à l'enquête en classe d'histoire. Les Éditions JFD. URL: https://books.google.com.ua/books?id=_jFtDwAAQBAJ&pg

9. Martín J. F. Enseñanza de procesos de pensamiento: metodología, metacognición y transferencias. URL: http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_2.htm.

10. Martínez González R. A. La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. URL: http://www.wducacion.gob.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigamos/colinvmos005pc.pdf.

11. Montealegre R. (1992). Desarrollo de la acción intelectual y formación de la actividad en estudiantes universitarios. Revista Latinoamericana de Psicología. №24 (3). P. 343-355.

12. Willison J., O'Regan K. (2012). Research Skill Development (RSD), a conceptual framework for Primary school to PhD. Framework, resources, learning modules and references. URL: http://www.rsd.edu.au.

УДК:37.018

POTENTIAL OF ALTERNATIVE EDUCATION IN UKRAINE: FOREIGN EXPERIENCE

Olena Litinska[1]

ПОТЕНЦІАЛ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Олена Літінська[1]

Abstract*. The article highlights some aspects of the development of alternative education in Ukraine. An analysis of sources to define the concept of «alternative education», «alternative school». It is determined that there are no common approaches to the interpretation of these concepts. Emphasis is placed on the experience of foreign systems of non-formal education. The urgency of creating modern alternative educational institutions in Ukraine is proved.*

Key words*: alternative education, alternative school, innovations, foreign experience, alternative teaching methods.*

Анотація. *У статті висвітлені деякі аспекти розвитку альтернативної освіти України. Проведено аналіз джерел щодо визначення поняття «альтернативна освіта», «альтернативна школа». Визначено про відсутність єдиних підходів до тлумачення цих понять. Акцентовано увагу на досвіді іноземних систем неформальної освіти. Доведено про актуальність створення сучасних альтернативних закладів освіти в Україні.*

Ключові слова: *альтернативна освіта, альтернативна школа, інновації, зарубіжний досвід, альтернативні методи навчання.*

Інтеграція системи освіти України у світовий освітній простір є важливою умовою розвитку економічного, науково-технічного, політичного і соціального простору держави. Прогрес у суспільстві може бути забезпечений лише за наявності високого інтелектуального потенціалу нації. Сучасні кризові явища (економічні, соціальні) вимагають від кожної держави негайних заходів щодо їх подолання й переходу до інноваційних освітніх перетворень. Інноваційний розвиток освітнього простору в усьому світі пов’язують зі створенням альтернативних закладів освіти.

Попередній аналіз освітньої практики засвідчує збільшення кількості українських закладів освіти, де впроваджено альтернативні методи навчання. Альтернативна освіта сьогодення – перший крок для впровадження інноваційної культури України. Відомий політичний діяч Б. Сіссе ще на початку 90-х років XX століття підкреслив, що альтернативна освіта «революційна у своїй методології», з цих міркувань особливої актуальності набуває проблема дослідження альтернативної освіті.

[1] graduate student, Izmail State University of Humanities, Ukraine, E-mail: Litinskaya34@gmail.com

[1] аспірантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; E-mail: Litinskaya34@gmail.com

Аналіз останніх джерел і публікацій. Тематичний огляд історико-педагогічних досліджень свідчить, що альтернативна освіта з'явилась у відповідь офіційній, де видатними її представниками вперше виступають Жан-Жак Руссо, Іоганн Генріх Песталоцці, Амос Бронсон Алкотт, Генрі Давид Торо. Слід зазначити засновників прогресивної освіти (Джон Дьюї, Френсис Паркер) та першовідкривачів альтернативних методів навчання (Фрідріх Фрьобель, Марія Монтессорі, Рудольф Штайнер).

Аналіз академічного доробку (Л. Рубан, І. Кравець, Л. Пуховська) окресленої проблеми надав можливість узагальнити зарубіжний та вітчизняний досвід альтернативної освіти, визначити принципи організації діяльності освітнього закладу в статусі альтернативного. Підґрунтям альтернативної освіти виступили загальновідомі праці представників класичної педагогіки (В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Макаренко, О. Духнович); значний внесок у забезпечення прогресивного розвитку освітньої практики здійснили вчителі-новатори в останній чверті XX століття (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Т. Гончарова, М. Гузик, І. Іванов, Є. Ільїн, Т. Пушкарьова, В. Шаталов, та ін.); теорію та практику виховання учнівської молоді шкільного віку розвивали відомі зарубіжні педагоги (Дж. Батлер, Т. Брамельд, Дж. Л. Чайлдз). Теоретичні засади альтернативної педагогіки розроблено сучасними дослідниками (А. Дардер, Г. Жиру, К. Епштейн, Р. Міллер).

На нашу думку, важливим є опрацьований вітчизняними науковцями (Я. Бельмаз, І. Вєтрова, В Жуковський, О. Заболотна) зарубіжний досвід альтернативної освіти. Педагогічна система, яку запропонував видатний французький педагог Селестен Френе, продовжує розглядатися науковцями як альтернативна, оскільки пропонує власні шляхи розв'язання завдань освіти, які, не зважаючи на розповсюдження у багатьох країнах Європи, не стали традиційними. Помітний інтерес педагогічної спільноти викликають ідеї домашнього навчання американського педагога Джона Холта.

Метою статті є здійснити загальний аналіз стану альтернативної освіти в Україні. Завдання дослідження: по-перше, визначити місце і роль вітчизняної альтернативної педагогічної системи в освітньому просторі на прикладі зарубіжних шкіл, їх систематизація, по-друге, окреслити основні переваги та недоліки альтернативних шкіл.

У своїх наукових розвідках ми намагалися наблизитись до цілісного вивчення альтернативної або неформальної освіти як системи, яка керується спільними напрямками освітньої політики сучасної української держави незалежно від спектру учбової діяльності. Класичні представники наукової думки зарубіжжя (Карл Берейтер, Аліса Міллер, Еккегард фон Браумюл, Губерт фон Шонебек, Станіслав Русинський) переконливо довели, що альтернативна освіта має розбіжності між офіційними освітніми цінностями, і тими які реалізуються у державній, освітній, приватній сферах. М. Ахмед, Ф. Кумбс, Р. Дейв визначають неформальну освіту як «будь яка організована, систематична освітня діяльність

поза рамками формальної системи освіти, що забезпечує певні види навчання…» [4, 12].

Тобто відправною точкою все одно служить офіційна освіта, увесь інший освітній напрямок класифікується як неформальним. Дискусії щодо доцільності альтернативної освіти лунають постійно, адже відстоюється незаперечне право людини на збереження особистості, індивідуальності, автентичності. Педагогічний дискурс альтернативної освіти значно широкий і вимагає тлумачення багатозначного розуміння поняття. Міжнародний педагогічний словник UNESCO тлумачить альтернативну освіту як «загальний термін для моделей, які пропонують альтернативу традиційній інстуційній освіті, або рухів, які відкидають формальне навчання» [6]. На основі вище згаданого, можна визначити поняття «альтернативна школа». Академік С. Гончаренко доводить, що альтернативні школи «вільні школи» – неповні й повні середні школи, які діють паралельно або замість звичайних шкіл і забеспечюють освіту альтернативну за змістом або за формами й методами роботи з учнями [2, с. 23].

Автори українського педагогічного енциклопедичного словника виокремлюють понад 10 типів таких шкіл: «відкриті школи», «школи без стін», «навчальні центри», «вуличні академії», «навчальні парки», «магнітні школи» та ін. Альтернативна школа, зважаючи на свою альтернативність, включає в себе ряд підходів, методів викладання і навчання, які відрізняються від основної (традиційної) освіти і використовують авторські, переважно зарубіжні, педагогічні ідеї. Освітні альтернативи частіше ґрунтуються на різних відмінних філософіях, не схожих на загальноосвітні стандарти навчання та виховання. Кожна з них має свою концепцію, відповідно до якої формується статут, освітні принципи, створюється відповідне навчально-методичне забезпечення та впроваджуються інноваційні технології навчання [1].

Робиться наголос на антиавторитарності, індивідуалізації як ознаки й диференціацію вивчення великої кількості елективних предметів і курсів. Головна мета альтернативної школи – формування вільної дитини, розвиток творчих здібностей, обдарованості, знань, умінь, навичок, психічного та фізичного здоров’я.

Узагальнюючи, можна зробити висновок *альтернативна школа* – це недержавний заклад дошкільної, початкової або середньої освіти, орієнтований на забезпечення внутрішньої свободи й самореалізації дитини завдяки нетрадиційній освітній моделі, що передбачає альтернативні форми та методи навчально-виховної діяльності.

Прикладом для вивчення українських науковців альтернативної освіти зарубіжжя має слугувати німецька освітня система, як найбільш раціональна, що ставить за мету виховувати молоде покоління професіоналів, знання та навички яких відповідають сучасним потребам ринку праці. Чіткість поставлених німецькою освітою завдань дає змогу досягти високі цілі у підготовці висококваліфікованих фахівців. Здійснений нами аналіз німецьких наукових

джерел свідчить про те, що вальдорфські навчальні заклади є найпопулярніші, які зорієнтовані на власну навчальну концепції та розвиток прихованих здібностей учнів. Узагальнити досвід вальдорфських шкіл непросто, адже вони дотримуються загальної педагогічної ідеї, але кожна з них є незалежною.

Пропонуємо ознайомитись із сучасними закладами альтернативної освіти США, Канади, Ізраїлю, в яких реалізується оригінальний підхід до навчання, учні мають достатньо свободи, а отримання освіти приносить не лише знання, а й задоволення.

Інноваційні школи THINK GLOBAL SCHOOL та Mountain Mahogany Community School (США) базуються на трьох принципах: задоволення, безпека, емоційний розвиток. Школи мають стандартні загальноосвітні предмети, але насамперед учнів навчають взаємодії зі світом й сприяють виробленню побутових навичок, необхідних у звичайному житті.

Школа свободи ALPHA Alternative School (Канада) – є найстарішим альтернативним закладом міста Торонто. Філософія школи визначає учня як «унікальну цінність», що розвивається по-різному та з різною швидкістю. Навчання спрямоване на формування цінностей: компетентності, ініціативи, самоповаги, свободи вираження думок, автономії, соціальної відповідальності та справедливості[5].

Демократична школа Democratic School of Hadera (Ізраїль) Я. Хектома є інклюзивною. Філософія закладу: «навчання – це не підготовка до життя, а, власне, саме життя». Модель школи – це демократична держава в мініатюрі. Учні окрім загальноосвітніх, самостійно обирають предмети й формують графік навчання.

Аналізуючи діяльність сучасних альтернативних шкіл України, пропонуємо розглянути деякі категорії:

1.»Нова стара школа» – являє собою найкращі вітчизняні напрацювання традиційної системи з перевагами інших зарубіжних моделей освіти. До таких належать більшість відомих гімназій, приватних шкіл, які пропонують учням більш збалансовану програму, професійний викладацький склад та якісні навчально-методичні матеріали.

2. Друга категорія є дійсно альтернативні системи навчання, де за основу взято абсолютно інший підхід до навчання. Саме сюди відносять популярні освітні напрямки *Dixi, Монтессорі, вальдорфські навчальні заклади.*

3. Третя категорія – це навчальні заклади, які використовують міжнародну або іноземну програму в освіті. Найчастіше вони не орієнтовані на українські освітні стандарти, їх вихованці спираються на навчальну програму і партнерство з відомими іноземними школами, орієнтуються на відповідні іспити по відповідним міжнародним стандартам. Прикладом слугує проект *British International School.*

4. «Дистанційна школа». Це досить молодий освітній напрямок, який отримав розвиток завдяки прориву у сфері комунікаційних та інформаційних технологій. Дана практика відмінно себе зарекомендувала у провідних європейських, канадських і американських навчальних закладах. Українські дистанційні проекти,

спираючись на іноземні «моделі», пропонують інноваційне навчання під наглядом досвідченого педагога, використовуючи найсучасніші навчальні матеріали. Учні школи отримують базові знання з усіх предметів, додатково поглиблено вивчаючи мову або математику незалежно від фактичного місця проживання. Загалом, такий тип навчання найменш відноситься до альтернативного і більш до загальноосвітнього.

5. Сімейна чи домашня освіта home school – це навчання вдома. Хоумскулінг або самоосвіта дають більший простір для прояву творчості і розставлення пріоритетів: акцент роблять на більш привабливих дисциплінах, проте не нехтують загальними знаннями. Сімейне навчання сприяє тому, що у дитини залишається більше часу на позашкільну активність та формуються міцні стосунки із сім'єю, розвиваються навички самоосвіти та можливість самостійно керувати власним часом. Недоліком сімейної освіти вбачаємо відсутність живого спілкування із людьми.

За останніми даними порталу «Нова освіта» в Україні нараховується приблизно 120 альтернативних шкіл, більшість яких знаходиться у великих містах: Київ, Львів, Одеса, Харків. Київ нараховує 55 шкіл, Київська область – 12; Львів – 10, Одеса – 11, Харків – 10, і кількість таких закладів з кожним роком зростає. На рис. 1 відображено статистичні дані щодо загальної кількості альтернативних закладів освіти в Україні. Встановлено, що більшість альтернативних закладів – загальноосвітні заклади (81,6%), значну кількість становлять заклади дошкільної освіти (42%) та Школи під егідою різних освітніх організацій (20,4%). Узагальнений характер своєрідності розвитку альтернативних закладів освіти в Україні наведено на рис. 2.

Яскравими прикладами вітчизняних освітніх проектів вважаємо школу-комплекс М. Гузика (м. Южний), освітню програму «Росток» Т. Пушкарьової (м. Суми) та методику «УНІКИ» (м. Ізмаїл). Поки що, на жаль, питання альтернативної освіти в Україні врегульовані лише частково, авторські школи залишаються у статусі експериментальних та креативних суб'єктів освітнього процесу. Але безперечно постає факт: за ними майбутнє.

Отже, усі альтернативні школи є унікальними, кожна має особливий підхід до організації освітнього процесу. Об'єднує їх спільна мета – забезпечити учням успішне майбутнє, розкрити їх природній потенціал, підтримати творчий розвиток. Для дослідника альтернативної освіти значний інтерес можуть становити вальдорфські школи, Школи М. Монтессорі, Школи Г. Вінекена, Кемпхільські школи, Школи С. Френе, Школи Р. Вайлд, Школи Садбері, школа-комплекс М. Гузика, Школи під егідою різних освітніх організацій. Проте головним суб'єктом системи освіти виступають загальноосвітні, державні установи.

1. Артьомов І. Інновації у вищий освіті: вітчизняний та зарубіжний досвід. Навчальний посібник. Серія «Євроінтеграція: український вимір». Випуск 23. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/9701

2. Гончаренко С. (1997). Український педагогічний словник. К.: Либідь, 366 с.

3. Сафіулін В. (2004). Інноваційний пошук нових технологій навчання. Інноваційні пошуки в сучасній освіті. К. : Логос, С. 53-64.

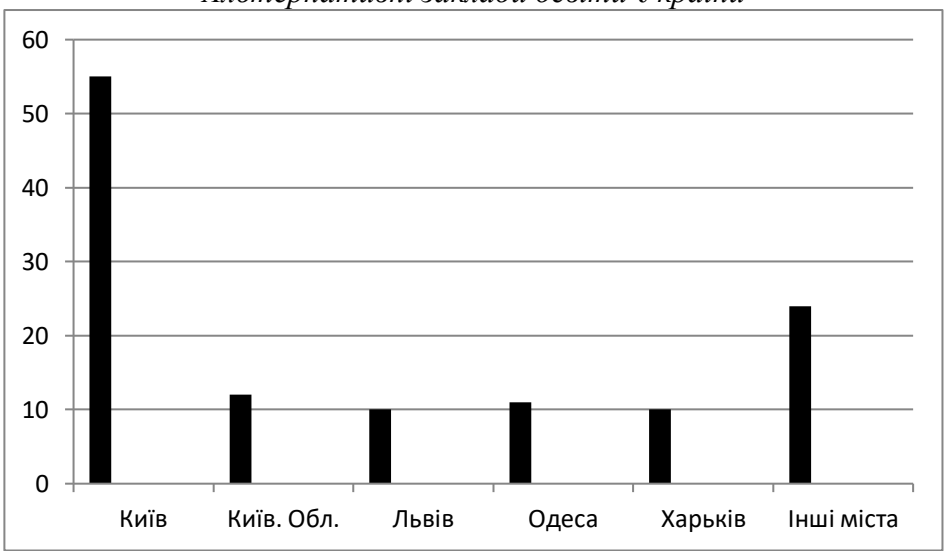
4. Сисоєва С., Кристопчук Т. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Рівне-2020. 188 с.

5. Тітаренко І. (2013) Розвиток ідей альтернативної освіти в історії американської педагогічної думки. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка N11 (270). Ч. II, URL: file:///C:/Users/41BC~1/AppData/Local/Temp/vlup_2013_11(2)__9.pdf

6. Тезаурус UNESCO URL: http://www.ibe.unesco.org/en/services/publications/ibe-education-thesaurus/2007-edition.htm

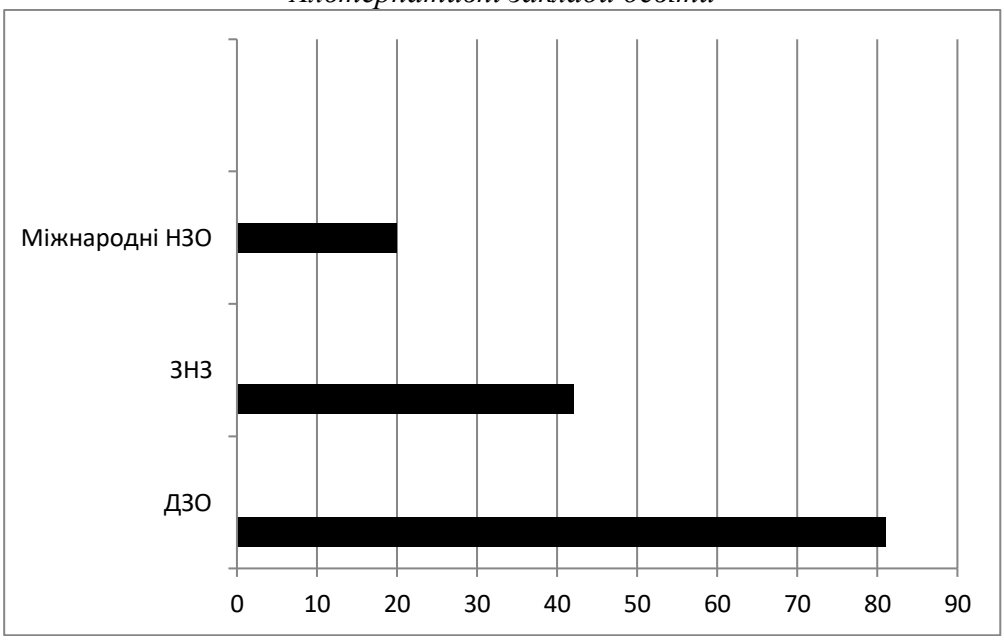
Таблиця 1.

Альтернативні заклади освіти України



Таблиця 2.

Альтернативні заклади освіти



УДК 378:37.013

PEDAGOGICAL CREATIVITY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Oksana Mondich[1]

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Оксана Мондич[1]

Abstract. *The article analyzes the different approaches to the definition of concepts' conditions, levels and pedagogical creativity trend also it shows modern scientists views on the development of pedagogical creativity of future elementary school teachers in the conditions of higher educational establishments in Ukraine. The author observes the scientific work and the experience of leading scientists in the definition of subsystems and levels of creative pedagogical activity of future teachers of primary school.*

In the modern educational process a future teacher of primary school should analyze carefully new trends and innovations of education. Creativity should characterize the professional activity of a future teacher of primary school, where the core of his creative process is the focus on creative search and implementation of the latest psychological-pedagogical science and practice achievements in their own professional work, study, compilation and dissemination of the best teaching experience, development, application and development of new pedagogical technologies, active forms and methods of organization of the educational process.

Key words: *pedagogical creativity, creative activity of a future teacher of primary school, vocational and educational activities.*

Анотація. *У статті проаналізовано різні підходи до визначення поняття, умови, рівні та напрямки педагогічної творчості і погляди сучасних вчених на розвиток педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи в умовах вищого педагогічного навчального закладу України. Розглянуто наукові праці та досвід передових вчених щодо визначення підсистем і рівнів творчої педагогічної діяльності майбутнього вчителя початкової школи.*

Ключові слова: *педагогічна творчість, творча діяльність майбутнього вчителя початкової школи, професійно-педагогічна діяльність.*

Обновление общества и его радикальные изменения – противоречивый, сложный и длительный процесс, связанный с поиском новых путей и средств осуществления преобразований во всех сферах жизнедеятельности людей, обуславливает необходимость целенаправленной участия в этом процессе именно творческих личностей, так как недостаточная творческая активность специалистов

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 0509218929, E-mail: mondich.ov@gmail.com; ORCID 0000-0002-1561-326X*

[1] *Кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, м.т.: +38 0509218929, E-mail: mondich.ov@gmail.com; ORCID 0000-0002-1561-326X*

различных отраслей, отсутствие эффективных стимулов профессионального развития и реализации личности – основные факторы, которые мешают воплощению новых идей, задумок, новых целевых установок и ориентаций.

На современном этапе развития общества процессы демократизации и гуманизации предоставляют благоприятные условия для творчества каждой личности. В таком цивилизованном обществе формирование личности и ее творческих возможностей становится главной целью всех общественных отношений, ведь в условиях становления общества развитие будущего учителя начальной школы нуждается в реорганизации учебного процесса в вузах, что позволит формировать общественно-активную, творческую личность педагога.

Сегодня государству крайне необходимы учителя, способные к творческой деятельности в решении образовательных проблем, потому стратегическим направлением деятельности педагогического вуза является формирование и развитие эрудированной, креативной и творческой личности будущего учителя начальной школы.

Проблема формирования и развития личности учителя раскрыта в научных исследованиях философов, психологов и педагогов. Этот проблеме уделяли внимание ученые: Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, Ю. К. Банский, Н. А. Бердяев, С. М. Бондаренко, В. А. Бухвалов, И. Г. Геращенко, Р. М. Грановская, В. И. Загвязинский, А. Зязюн, В. А. Кан-Калик, Н.В. Кичук, Л. М. Лузина, А. К. Маркова, Н. Д. Никаноров, Я. А. Пономарьов, М. М. Поташник, С. А. Рубинштейн, Л. И. Рувинський, С. А. Сисоева, Н. Ф. Талызина, В. А. Цапок, Р. Х. Шакуров и др.

В научных психолого-педагогических трудах выяснено суть основных категорий проблемы, определена специфика педагогического творчества и пути ее реализации в педагогическом процессе.

Целью статьи является анализ взглядов современных ученых на определение понятия педагогического творчества и исследования, направленных на развитие будущих учителей начальной школы условий, уровней и направлений педагогического творчества.

Творчество является одним из свойств человека и человечества в целом, однако в разные исторические периоды она реализовалась в разной степени. Именно поэтому общество всегда создавало определенные условия для развития креативных проявлений в личности, способной к творческому преобразованию мира. Ученые отметили, что на личностном уровне формируются, развиваются и реализуются творческие человеческие возможности, из которых, впрочем, состоят возможности общества [8, с. 167].

Стоит отметить, что творчество – это необходимое условие становления самого педагога, его самопознания, развития и раскрытия как личности и является основой формирования педагогической талантливости учителя.

В современной научной литературе творчество определено как деятельность, конечным результатом которой является создание качественно нового,

отличающегося неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью.

Исследуя философские аспекты творчества, В. А. Цапок утверждает, что она способствует развитию личности, ее самореализации в процессе создания материальных и духовных ценностей [14, с. 7].

Определяя исключительную значимость творческого развития личности, Л. С. Выготский писал, что творчество – это деятельность человека, направленная на создание нового: либо вещей внешнего мира, либо умозаключений или чувств, присущих самому человеку [15].

Подчеркивая общественную значимость творчества, С. А. Рубинштейн считал ее деятельностью по созданию нового, оригинального, что входит не только в историю развития личности, но и в историю развития науки, искусства [9].

Из вышесказанного следует, что творческого педагога понимают как личность, границы творчества которой охватывают действия от нестандартного решения простой задачи, новой реализации уникальных возможностей человека, профессионала в определенной области, как человека, который обладает такими качествами, как решительность, умение не останавливаться на достигнутом, смелость мышления, умение видеть дальше того, что видят его современники и что видели его предшественники.

Стоит отметить, что цель педагогического творчества учителя заключается в создании благоприятных психолого-педагогических условий для развития потенциальных возможностей каждого ученика в образовательном процессе. Эффективность развития ребенка в значительной мере будет определяться образовательной средой, скоординированной деятельностью всех субъектов, причастных к его воспитанию и совершенствованию.

Творческий учитель необходим современной начальной школе, ведь известно, что формирование творческой личности ученика невозможно без собственной творчести учителя. Педагогическое творчество имеет две стороны: творчество самого организатора образовательного процесса – учителя начальных классов и творчество учеников как необходимое условие совершенствования учителя и развития творческих возможностей детей. Учитель как субъект педагогического творчества должен быть сформирован как творческая индивидуальность, которая включает в себя творческое мышление и способность к творческой деятельности [11].

Современная психолого-педагогическая литература по-разному рассматривает понятие педагогического творчества. Педагогическое творчество, как отмечает А. К. Маркова, это всегда поиск и нахождение нового: выявление педагогом вариативных нестандартных способов решения педагогических задач или создания новых оригинальных подходов, отдельных приемов, перестройка известного педагогического опыта.

В. И. Андреев рассматривает понятие педагогики творчества как «науки о педагогической системе двух диалектически обусловленных видов человеческой

деятельности: педагогического воспитания и самовоспитания личности в различных видах творческой деятельности и общения с целью всестороннего и гармоничного развития творческих способностей как отдельной личности, так и творческих коллективов» [2].

В. С. Шубинський отмечает, что педагогика творчества - это особая отрасль педагогической науки, которая выявляет закономерности формирования личности [15].

Л. И. Рувинський толкует педагогическую творчество как поиск учителем новых решений, постановку новых задач, применение нестандартных приемов деятельности [11].

Педагогический словарь определяет педагогическую творчество как оригинальное и высокоэффективное решение учителем учебно-воспитательных задач, обогащение теории и практики воспитания и обучения [6].

Понимая творчество как объективную черту педагогической деятельности учителя, Л. М. Лузина утверждает, что формирование и развитие творческой индивидуальности учителя означает выработку у него особого отношения к профессиональной деятельности как образа жизни [5].

Исследуя роль педагогического творчества, А. Сысоева отмечает, что она приводит к профессиональной и личностной самореализации учителя в процессе педагогической деятельности, поскольку в процессе педагогического творчества творческое развитие учащихся выступает как целью деятельности учителя, так средством творческого развития личности самого учителя, повышение его профессиональной компетентности и уровня педагогического мастерства [13, с. 11-12].

Ученые В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров выделяют основные условия преобразования деятельности учителя на творческую:

- осознание себя как творца в педагогическом процессе;
- осознание сущности, значения и задач собственной педагогической деятельности, ее цели;
- восприятие воспитанника как личности в педагогическом процессе (как объект и субъект воспитания);
- осознание собственной творческой индивидуальности [4].

В общем педагогическое творчество учителя – это педагогическая деятельность, направленная на развитие потенциальных возможностей каждого ученика в ученом процессе, для которой характерным является:

- возникновение проблемных ситуаций и противоречий;
- наличие объективных (социальных, материальных) и субъективных (знания, умения, личностные качества, мотивация, творческие способности) условий для творчества;
- объективная или субъективная новизна и оригинальность процесса и результата;

- социальная и личностная значимость и прогрессивность (педагогическое творчество учителя вносит определенный вклад в развитие общества и личности);

- диалектическая взаимообусловленность влияния на развитие ребенка и учителя внешнего и внутреннего самосовершенствования личности (воспитание и самовоспитание, развитие и саморазвитие и т.д.).

Для определения уровня педагогической творческой деятельности учителя начальной школы надо рассматривать различные направления его педагогической деятельности. В. И. Андреев довольно интересно определяет пять подсистем в педагогический творческой деятельности учителя.

1. Дидактическая подсистема характеризует степень владения учителем содержания учебного материала, формами, методами, средствами эффективной организации учебной творческой деятельности учащихся.

2. Воспитательная подсистема характеризует творческую педагогическую деятельность учителя по обеспечению психолого-педагогических условий для формирования каждого ученика как личности через активную жизненную деятельность воспитанников, их творческое развитие, самореализацию своих потенциальных возможностей в различных видах деятельности.

3. Организационно-управленческая подсистема характеризует творческую педагогическую деятельность учителя по развитию способности к самоуправлению и коммуникации.

4. Подсистема самосовершенствования характеризует творческую педагогическую деятельность учителя по повышению своей профессиональной и общей культуры, по самовоспитанию и саморазвитию профессионально значимых качеств, педагогической коллективности, создание своей творческой лаборатории.

5. Общественно-педагогическая подсистема характеризует профессиональный, общественный и личностный рейтинг учителя [2].

В приведенных подсистемах педагог может находиться на разных творческих уровнях:

1. Репродуктивный: учитель, работая на основе выработанных у него методик, рекомендаций, опыта, отбирает те, которые больше всего отвечают конкретным условиям его труда, индивидуально-психологическим особенностям учащихся.

2. Новаторский: учитель на основе анализа своего опыта, конкретным условиям своей педагогической деятельности вносит коррективы в свою работу, совершенствует и модернизирует ее.

3. Конструкторский: учителя на основе своего опыта, знаний психолого-педагогических особенностей ученического коллектива, используя существующие методики, конструирует свой вариант решения педагогической проблемы;

4. Новаторский: учитель решает педагогическую проблему на основе новых принципов; обнаруживает новизну, оригинальность, высокую результативность.

Анализ научных трудов В. И. Андреева, Я. А. Пономарева, С. А. Сисоевой и других ученых позволил определить творческие качества педагога, формирование которых поможет будущим учителям начальной школы осуществлять творческую профессиональную деятельность, а именно : открытость и интерес к новому,

способность к выдвижению гипотез, оригинальных идей, изобретательность и поиск новых форм, методов, средств учебно-воспитательной деятельности, проблемное видение, гибкость в поисках альтернативных подходов к решению педагогических проблем, творческая фантазия, развитая воображение, умение переносить знания и опыт в новые ситуации; способность к исследовательской деятельности; поисково преобразовательный стиль мышления; способность к межличностному общению, к сотрудничеству и взаимопомощи в творческой деятельности.

Система высшего педагогического учебного заведения предполагает освоение будущим учителем начальной школы нововведениями в сфере образования и воспитания, новыми реалиями и тенденциями общественного развития, а главное - педагогическим творчеством. Соответственно творческая деятельность должна характеризовать профессиональную деятельность будущего учителя начальной школы. Стержнем творческих процессов в образовании является установка учителя на творческий поиск внедрения новейших достижений психолого-педагогической науки в собственную практику, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта, стремление к освоению и применению новых педагогических технологий, активных форм и новых методов организации образовательного процесса, а также разработка учителем новых технологий обучения и воспитания и внедрения их в образовательную практику [13]. Соответственно, педагог должен уметь генерировать новые, оригинальные идеи, находить нетрадиционные способы решения проблемных педагогических ситуаций, то есть обладать креативностью мышления [1, с. 196-203].

Выводы. Таким образом, анализ взглядов современных ученых на определение понятия педагогического творчества и исследований, направленных на развитие будущих учителей начальной школы условий, уровней и направлений педагогического творчества, позволяет утверждать, что развитие педагогического творчества является необходимым условием образовательного процесса высшего педагогического учебного заведения и составляющей труда будущего учителя начальной школы. Такой учитель собственной творческой деятельностью позволит открыть ученикам новые пути к знаниям, размышлениям и развитию собственных возможностей.

Дальнейшего развития исследования требуют педагогические взгляды, а также методы и формы развития педагогического творчества будущих учителей начальной школы.

1. Olena Antonowa (2010). Technologia rozwoju kreatywności pedagogicznej przyszłych nauczycieli. Wyższa szkoła Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN – Warszawa – Kra- kow. S. 196–203.

2. Андреев В. И. (1988). Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личнос- ти. Казань. 228 с.

3. Загвязинский В. И. (1987). Педагогическое творчество учителя. Москва, 159 с.

4. Кан-Калик В. А. (1987). Педагогическое творчество учителя. Москва. 159 с.

5. Лузина Л. М. (1986). Формирование творческой индивидуальности учителя в педву- зе. Ташкент. 98 с.

6. (1991). Основи педагогічної творчості вчителя : навч.-темат. план і прогр. курсу для педагог. спеціальностей вищих навч. закл. Київ. 32 с.

7. Поташник М. М. (1988). Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт : пособие для учителя. Киев. С. 5–60.

8. (1996). Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посіб. Київ. 792 с.

9. Рубинштейн С. А. (1976). Проблемы общей психологии. Москва. 424 с.

10. Рувинский Л. И. (1973). Теория самовоспитания. Москва. 263 с.

11. Сидоренко Т. (2001). Творчість у діяльності вчителя. Рідна школа. № 5. С. 55-57.

12. Сисоєва С. О. (2006). Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум. 344 с.

13. Туркот Т. І. (2010). Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів магістрату- ри вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон. 608 с.

14. Цапок В. А. (1989). Творчество (Философский аспект проблемы). Кишинев, С. 7.

15. Щербаков К. І. (1990). Вступ до спеціальності : навч. посіб. Київ. 166 с.

УДК 340

INNOVATIONS IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE: THEORETICAL ASPECT

Asia Ruban[1]

ІННОВАЦІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Ася Рубан[1]

Abstract. *The analysis of the concept of innovation in higher education is presented, the conceptual bases of innovative development of higher education are analyzed, the structure of innovation process in the sphere of higher education of Ukraine is considered.*

Key words*: innovation, innovative activity, paradigm of innovative development of higher education*

Анотація*. Представлено аналіз поняття інновації у вищій школі, проаналізовано концептуальні основи інноваційного розвитку вищої освіти, розглянуто структуру інноваційного процесу в сфері вищої освіти України.*

Ключові слова*: система вищої освіти, інновації, інноваційний розвиток, тенденції, зміст, технології навчання.*

Сьогодні в нашій країні відбуваються значні зміни в освітній політиці. Освіта є не лише частиною соціального життя суспільства, а його авангардом: майже

[1] *PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, e-mail: asea_84@mail.ru*

[1] *Кандидат педагогічних наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: asea_84@mail.ru*

жодна інша її підсистема не може однаково підтвердити факт свого поступового розвитку таким великим обсягом інновацій та експериментів.

Освіта присутня завжди, хоча вона ґрунтується на минулому досвіді і спрямована в майбутнє. Про виховання та виховання майбутнього спеціаліста написано багато, що свідчить про інтерес до цього питання, з одного боку, та відсутність статичності в розумінні образу сучасного фахівця та фахівця майбутнього, з іншого.

Освіта присутня завжди, хоча вона ґрунтується на минулому досвіді і спрямована в майбутнє. Про виховання та виховання майбутнього спеціаліста написано багато, що свідчить про інтерес до цього питання, з одного боку, та відсутність статичності в розумінні образу сучасного фахівця та фахівця майбутнього, з іншого.

Інновації в освіті визначаються як цілеспрямований процес трансформації практик шляхом впровадження навчальної, педагогічної чи організаційної новизни, яка є предметом поширення та яка спрямована на стійке покращення навчальних успіхів суб'єктів навчання.

Розвиток інноваційної та освітньої діяльності залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на вищі навчальні заклади. Зовнішнє середовище характеризується посиленням конкуренції, змінами державної політики та модернізацією системи освіти, а також зміною квоти абітурієнтів та вимог до випускників від роботодавців. Внутрішнє середовище характеризується компетентнісним підходом, стандартами третього покоління, які вимагають суттєвих корекцій в організації навчального процесу. Всі ці фактори, так чи інакше, призводять до збільшення та розповсюдження педагогічних інновацій, які дають змогу вивести якість освіти на новий рівень, що відповідає вимогам сьогоднішнього та завтрашнього дня.

Початкові умови для розвитку інноваційної та освітньої діяльності визначаються такими факторами: організаційно-технологічні; мотиваційно-психологічний; матеріально-технічні; інформація.

Інноваційний підхід до викладання зумовлений: швидким оновлюванням знань; інтенсивна комп'ютеризація суспільства; затримка передачі соціального досвіду; організаційно-структурна криза світової системи освіти.

У цьому сенсі педагогічні інновації можна розглядати як системну відповідь на соціокультурну динаміку розвитку як цивілізації в цілому, так і окремої людини.

Прийнято виділяти принаймні три основних характеристик інновацій в освіті:

1. інновація пропонує покращення, яке можна виміряти (підвищення рівня освіти населення, рівня участі, результатів, навчальних результатів(іспити, національні та / або міжнародні тести тощо);

2. інновації повинні бути стійкими (децентралізація освіти);

3. інновації повинні бути цілеспрямованими діями, що сприятимуть успіху якомога більшої кількості людей (продовження обов'язкового навчання, яке

дозволяє зберегти в системі освітнє населення, яке зазнає ризику відмови від навчання, освітні програми для включення до системи освіти людей з обмеженими можливостями, соціально незахищених сімей, дорослих тощо).

Вважається, що інновації виникають в результаті кризи (наприклад, фінансова криза, вплинувши на систему освіти, створила умови для появи інновацій у цій системі). Але для ефективного розвитку й досягнення стійких результатів, інновації зумовлені існуванням та дією певних факторів, переважно сприятливих для інновацій.

Принагідно зазначимо, що ті університети, які змінюються в процесі інноваційного пошуку, класифікуються як саморозвинені системи освіти. Тому у внутрішній системі вищої освіти виділяються різні типи інновацій за такими критеріями, як-от: масштабність університетських перетворень; ступінь глибини виконаного перетворення; ступінь новизни.

За кордоном існує два типи навчання:

1. підтримка (аналог вітчизняної репродуктивної традиції);

2.інноваційний, який може бути модернізованим у запропонованому варіанті - активний та перетворюючий (інноваційний – інтенсивний).

Жан-П'єр Бешар [1] аналізує тему інновацій у вищій освіті і пропонує розроблену та складну схему факторів, що впливають на інновації, наголошуючи на тому, що вони можуть бути – однаковою мірою – як сприятливими для початку та еволюції інновацій, так і інгібіторами інноваційного процесу. Все залежить від контексту, в якому вони діють, від спроможності керівництва та залучення установи, викладачів тощо.

Наведемо основні тригери або інгібітори інновацій в освіті.

1. Фактори, що діють на рівні навколишнього середовища: зміна загалом – перередагування університетського змісту в суспільстві в процесі трансформації; нові технологічні та педагогічні; суб'єкти змін – професійні, приватні, громадські, громадські організації тощо, які прагнуть змінити зміст; освіта; стратегії змін – законодавчі стратегії, співпраця, співпраця, конкуренція.

2. Фактори, що діють на рівні закладу: сприйняття суб’єктами змін – домінують негативні уявлення про фінансові ресурси, що виділяються на вищу освіту, та необхідність зміни навчальних програм; формулювання стратегій – аналіз потужності та надійності навчальних закладів з точки зору визначення рішень, можливостей, шляхів досягнення поставлених ними цілей; реалізація – практичне транспонування визначених рішень, стратегій.

3. Чинники, що діють на рівні кафедри: робочий клімат – клімат співпраці між викладачами або не співпраці; роль керівника відділу – керівник відділу може ініціювати, заохочувати співпрацю, співпрацю або може мати байдуже ставлення; діяльність викладачів – ризик, інноваційні методи навчання-навчання-оцінювання тощо.

4. Фактори, що діють на рівні групи (викладачі та студенти): сприятливе ставлення до змін або спротив змінам на рівні педагогічного колективу; мотивація та задоволеність роботою або незацікавленість; організаційна культура вишу.

Схема, хоча побудована для пояснення інновацій у вищій освіті, може бути поширена на всю систему. Таким чином, для того, щоб бути модифікованим на рівні вищої освіти, зміст освіти повинен бути модифікований на рівні всієї системи, серед її характеристик є безперервність та логічна послідовність переданих знань. Процес децентралізації освіти на всіх її рівнях дозволяє залучати до освітньої діяльності інші органи влади, крім освітніх, створюючи умови для встановлення сприятливих партнерських відносин для навчання та успіху суб’єктів освіти.

Інновація діє на рівні всіх її компонентів: структури та організації, змісту освіти, освітнього середовища. Еволюція інновацій, досягнуті результати залежать від соціально-економічних характеристик суспільства та особливостей системи освіти [2, с. 21].

Аналіз інноваційного процесу в освіті безпосередньо корелює з його структурою та організацією: централізована освіта або децентралізована освіта. Децентралізація освіти означає, загалом, повну або часткову передачу деяких обов'язків (фінансування, набір, особиста зарплата, навчальний план тощо) з центрального рівня на місцевий рівень або навіть на рівень навчального закладу. Перший вплив на освіту, з точки зору порушеної теми, полягає в тому, що для того, аби такий перехід був можливим, необхідно змінити законодавство про освіту, що, на думку деяких науковців (Дубасенюк О.А., Кремень В.Г., Дичківська І.М.), саме по собі є способом інновацій.

Також вважається, що інноваційний процес має більше шансів на успіх у децентралізованій системі, ніж у централізованій, і завдяки тому, що децентралізація дозволяє через передачу відповідальності безпосередню участь різноманітних суб'єктів у навчальному процесі (наприклад, асоціації батьків, представників економічного середовища тощо), зміна способу роботи, безпосередня участь у процесі прийняття рішень тощо.

Інновації - це процес навчання, набуття нових знань, нових способів роботи, факт, який уже відчувають як педагоги і студентство, так і органи влади. Децентралізація системи освіти, навіть у обмеженій формі, сприяє цьому навчальному процесу – суб’єкти навчання вчаться, перш за все, співпрацювати, співпрацювати між собою, з місцевою владою з метою збільшення шансів успіх у студентів у вишах.

На рівні структури та організації відбулися суттєві зміни: приватна освіта всіх рівнів, нові профілі, спеціалізації, характерні для ринкової економіки (підприємницька освіта, управління), навчання впродовж життя тощо.

Зазначимо, що не менш важливим аспектом є законодавство про освіту, яке було адаптоване та доопрацьоване відповідно до реалій та вимог суспільства, заснованого на знаннях.

Одним з елементів, що підлягає інноваціям, є тип навичок, що формуються в суспільстві, де кордони перед дорожнім рухом вже не існують [3, с. 16]. У суспільстві, заснованому на знаннях, системи освіти зобов'язані захищати своїх громадян, надаючи їм необхідну освіту та професійну підготовку.

Для того, щоб нововведення на рівні змісту та на рівні структури та організації освіти могли бути реалізовані на практиці та призвести до стійких результатів – необхідна підтримка педагогів-практиків, педагогів-новаторів. Часто вживаним аспектом у працях, спрямованих на інновації в освіті, є те, що – більше, ніж структура та організація освіти чи її зміст, – що потрібно вносити в інновації, це викладацький менталітет.

Відмітимо, що освітнє середовище у виші складається в основному з викладачів та студентів і визначається відносинами, які встановлюються між ними та їхніми сім'ями. Для досягнення стійких результатів будь-яка інновація потребує сприятливого освітнього середовища, тобто відносин співпраці, співпраці, довіри та взаємодопомоги між тими, хто формує освітнє середовище [4, с. 212].

Зазначимо, що інновації – це те, що приносить новизну, а наступність представлена середовищем та організаційною культурою.

Підсумовуючи вищезазначене, відмітимо, що майбутнє вищих навчальних закладів має дві основні характеристики, а саме: інноваційний та конкурентний розвиток освіти та досліджень. У цьому сенсі необхідно розробити системний підхід до збільшення академічного, інституційного та організаційного потенціалу. У цьому контексті дидактична діяльність передбачає деякі основні елементи: орієнтований на студента навчальний процес, акцент на навчанні, навчанні, зосередженні на результатах навчання, навчанні, спрямованому на знання, навички та певні навички для ринку праці.

Отож, стратегії та дидактичні підходи університету мають адаптуватися до цих розробок, реалізовувати принципи сучасної педагогіки, використовуючи сучасні засоби навчання-навчання.

В умовах економіки, заснованої на знаннях, переходу від індустріального до інноваційного суспільства, система університетської освіти є однією з основних підсистем соціально-економічної структури держави, яка є стратегічною галуззю, що забезпечує ринок праці наявністю висококваліфікованих фахівців, котрі здатні використовувати інноваційні знання. Тому роль вищої освіти у цьому процесі – переходу до інноватики – є дуже важливою, оскільки суспільний розвиток через освіту та навчання є надзвичайно важливим для збільшення спроможності поглинати інновації. А саме розвиток вищих навчальних закладів є одним із важливих факторів, що сприяють стійкому зростанню суспільства та підвищенню конкурентоспроможності сучасних фахівців.

Сучасна система освіти характеризується початковими формами інновацій, які завдяки стійкому втручанню як всередині системи, так і поза нею мають шанс стати постійною системою.

1. Béchard J.P. L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques: une recension des écrits. In: Revue des sciences de l'éducation, Vol. XXVII. nr. 2. 2001.

2. Дубасенюк О.А. (2014). Інновації в сучасній освіті: Житомир, Світ. 142 с.

3. Кремень В. Г. (2012). Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти. Становлення і розвиток науковопедагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С.10-26.

4. Дичківська І. М. (2012). Інноваційні педагогічні технології : у 2 кн. Київ, Академвидав. Кн.2. 352 с

УДК 376.5

ADAPTATION OF APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION TO DISTANCE LEARNING

Natalia Svyshch[1]

АДАПТАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Наталя Свищ[1]

Abstract. *The article analyzes the main psychological aspects of the adaptation process; the experience of domestic and foreign researchers is studied, the main advantages and disadvantages of adaptation are revealed. The main purpose of the article is to study the process of adaptation of applicants of higher education to distance learning.*

Key words: *adaptation, distance learning, adaptation process, types of adaptation, forms of adaptation, maladaptation.*

Анотація. *В статті проаналізовано основні психологічні аспекти процесу адаптації; вивчено досвід вітчизняних та іноземних дослідників; виявлено основні переваги та недоліки адаптації. Основною метою статті є дослідження процесу адаптації здобувачів ЗВО до дистанційного навчання.*

Ключові слова: *адаптація, дистанційне навчання, адаптаційний процес, типи адаптації, форми адаптації, дезадаптація.*

Підготовка фахівця своєї справи вимагає від закладу вищої освіти (далі – ЗВО) не лише потужного інформаційного, матеріально-технічного, навчально-

[1] *Lecturer, Izmail State University for the Humanities, Ukraine, Address: Belgorod-Dniester St., 141, Izmail, Odessa Region, 68600, Tel.: +380976122018, E-mail: svish.natalya@ukr.net; ORCID https://orcid.org/0000-0003-2056-1422*

[1] *Викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Білгород-Дністровська, 141, м. Ізмаїл, Одеська область, 68600, М.т.: +380976122018, E-mail: svish.natalya@ukr.net; ORCID https://orcid.org/0000-0003-2056-1422*

методичного забезпечення, але й психологічного мікроклімату, котрий спрямите формуванню фахових компетентностей та навичок soft skills.

Проблема адаптації здобувачів вищої освіти до ЗВО в умовах дистанційного навчання є дуже важливою, враховуючи початкові етапи навчання, які є найбільш стресовими для молодої особистості. Труднощі пристосування до нових умов життя спричинені рядом об'єктивних факторів, наприклад: знесилення після підготовки та складання ЗНО, підготовка до вступу до ЗВО, нова методика викладання у ЗВО, зміна місця проживання, пристосування до нових соціальних умов життя, несамостійний вибір ЗВО, знайомство з новим соціальним середовищем, зміна інтересів і т.д. Визначені фактори можуть стати причиною дезадаптації. Враховуючи, процес дистанційного навчання фактори впливу на процес адаптації особистості збільшується. Аби уникнути цього процесу варто створити максимально сприятливі умови для успішного проходження процесу адаптації здобувачів вищої освіти до умов дистанційного навчання. З періодом адаптації зіштовхується кожний без винятку, починаючи здобувати фахову освіту, проте з минулого навчального року (березень 2019 р., другий семестр 2019-2020 н.р.) освітня система України перейшла на дистанційне навчання.

Проблему адаптації вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники: Ж. Піаже [8], Г. Балл [3], Ф. Березін [4], Ю. Александровський [1], Т. Алексєєва [2] та ін.

Термін «адаптація» вживається в різних галузях наукового знання. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат пристосування, а інші як взаємодію людини з людиною (певною групою), або ж як взаємодію людини та навколишнього середовища.

В академічній праці Словнику української мови в 11 томах адаптація – це «пристосування організмів, органів чуття до умов існування, до оточення» [13, с. 19].

В психологічному словнику поняття адаптації розглядається як «психічне явище, котре пов'язане з перебудовою психіки у відповідності з вимогами нових умов оточуючого середовища» [11].

Велику роль в дослідженні процесу адаптації відіграють праці Ж. Піаже. Так, під терміном адаптації автором було визначено рівновагу між асиміляцією та акомодацією, або одне і те ж саме, як рівновага у взаємодіях суб'єкта і об'єкта [8].

Значущість поняття адаптації для психології особистості обґрунтував Г. Балл як «універсальний характер тенденції до встановлення рівноваги між компонентами реальних систем» [3].

Ю. Александровський під системою психічної адаптації розглядав багатопланову самоорганізовану підсистему, яка може як і доповнювати, так і діяти в взаємно конкуруючих відносинах. Саме ці підсистеми, на думку дослідника, мають неоднакове значення в загальній ієрархії підсистем і відрізняються своєю структурною побудовою (різним ступенем складності), різними можливостями автономної активності, своєрідністю взаємозалежності і взаємозумовленості [1].

У широкому розумінні Т. Алексєєва адаптацію стверджує варто розглядати як «цілісний комплекс реакцій живих систем, що мають активний цілеспрямований характер, які сприяють не тільки підтримці динамічної рівноваги в даних умовах середовища (гомеостазіс), але й забезпечують можливість еволюції при їхній зміні (гомеорезіс)» [2].

Питання адаптації до навчання у закладах вищої освіти також перебуває в полі зору науковців. Свідченням цього слугують праці В. Грушевського [6], А. Першина [9], С. Ворожбита [5], В. Слободчиков [12] та ін.

Аналіз наукових джерел показує, що поняття адаптація трактується науковцями неоднозначно. Під процесом адаптації ми будемо розглядати активність суб'єкта діяльності, усвідомлене ставлення до своїх дій та вчинків, пошук власних шляхів вирішення складнощів, котрі виникають в процесі онтогенезу.

Останнім часом здобувачам вищої освіти, їх батькам, науково-педагогічним працівникам доводиться пристосовуватись до нових умов навчання в режимі онлайн.

В Україні дистанційне навчання вищої освіти регламентується Законом України «Про вищу освіту» [7], «Положенням про дистанційне навчання», затвердженого наказом № 466 Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. [10].

За Законом України «Про вищу освіту» стаття 49 дистанційна форма здобуття освіти «це індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [7].

На сайті Міністерства освіти та науки України названо 16 закладів освіти [https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita/navchalni-zakladi-yaki-nadayut-mozhlivist-navchatis-viddaleno], які надають можливість навчатись віддалено, серед них: Освітній проект Preply, Центр дистанційного навчання Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, Інститут дистанційних технологій навчання (ІДТН), Українська система дистанційного навчання, Центр дистанційного навчання світового банку, Проблемна лабораторія дистанційного навчання, дистанційне навчання Академії цивільного захисту України, Українсько-американський гуманітарний інститут «Вісконсінський Міжнародний Університет в Україні», Лабораторія дистанційної освіти Сумський державний університет, Лабораторія дистанційного навчання Київського національного торгово-економічного університету, інформація про системи видаленого навчання (Moodle) та ін.

Вже понад пів року освіта в Україні зіштовхнулася з новими реаліями.

Загальнонаціональний карантин, який в Україні розпочався з березня 2020 р. триває до тепер. ЗВО повинні були швидко перелаштувати навчання в режимі онлайн. Процес пристосування до нових реалій часу відбувався як для здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників. Пристосування до умов навчання в дистанційному режимі вимагав від здобувачів вищої освіти інформаційної готовності працювати на дистанційних платформах: Moodle, Google Classroom, Google Meet, Zoom, Skype та ін.

Перевагами дистанційного навчання для здобувачів вищої освіти варто назвати:

- цілодобовий доступ до навчального матеріалу (дистанційні курси на платформах Moodle, Google Classroom та ін.);
- можливість повернення до перегляду матеріалу на противагу традиційним формам навчання;
- постійний зв'язок з викладачем, консультування викладача (форуми, чати);
- перегляд відеолекцій на ютуб каналах викладачів;
- самоорганізація;
- зручний час та місце навчання;
- індивідуальний графік навчання;
- економія власного часу.

Проте, поряд із перевагами здобувач вищої освіти зіштовхується з рядом *недоліків в адаптації до дистанційного навчання*:

- проблеми з інтернет-з'єднанням, низька якість інтернет-зв'язку (не в усіх регіонах нашої країни якісне інтернет-покриття);
- складнощі з технічним забезпеченням освітнього процесу;
- відсутність живого спілкування;
- обсяги завдань та терміни їх здачі;
- психологічна неготовність працювати в режимі онлайн.

Щодо шляхів успішної адаптації здобувачів ЗВО до дистанційного навчання варто виокремити:

- створення власного інтернет-простору для організації дистанційного навчання ЗВО;
- цифрова освіченість як здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників;
- чіткий графік роботи під час дистанційного навчання;
- наявність дистанційних курсів за кожною дисципліною;
- сприятливе соціальне середовище;
- включення альтернативних варіантів завдань до кожного курсу в зв'язку з відсутністю доступу навчатися в режимі онлайн.

Отже, дистанційна освіта – це спланований та заздалегідь продуманий процес,

котрий буде успішно реалізований як в навчальному, так і в психологічному аспекті лише при чітко визначеному алгоритмі впровадження процесу навчання та форм, механізмів оцінювання досягнень здобувачів вищої освіти.

1. Александровский Ю.А. (2000). Пограничные психические расстройства. Учебное пособие. URL: http://drlev.ru/book/aleksandrovskiy.pdf
2. Алексєєва Т.В. (2004). Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі : автореф. дис. … канд. псих. наук. К. 26 с.
3. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. 1989. URL: http://www.voppsy.ru/issues/1989/891/891092.htm
4. Березин Ф.Б. (1988). Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Леннинград: Наука. 270 с.
5. Ворожбит С.А. (2006). Вплив особливостей інтелекту на процес успішної адаптації студентів до університету. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Т. 8. Вип. 7. С. 74-79.
6. Грушевський В.О. (2014). Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки.* Вип. 2. 12. С. 67-72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2014_2_12_15A
7. Закон України Про вищу освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР). № 37-38, ст. 2004. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
8. Пиаже Ж. Психология интеллекта, Питер, СПб. 2004. URL: http://transyoga.ru/assets/files/books/sposobnosti/piaje_psih_intelekta.pdf
9. Першина А.В. (2011). Психологічні чинники адаптації студентів до навчання у ВНЗ. *Міжнародний* науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. Вип. 5. С. 124–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_16C
10. Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом № 466 Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
11. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / За ред. Н.А. Побірченко. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
12. Слободчиков В.И., Мирзаянова Л.Ф. (2008). Упреждающая адаптация как особая образовательная деятельность преподавателей вуза. *Педагогика.* № 6. С. 3–8.
13. Словник української мови: в 11 тт. (1970-1980) / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К. : Наукова думка,. Т. 1. 799 с.

УДК 159

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING GIFTED CHILDREN

Gulchekhra Tursunova[1]
Alisher Narzullaev[2]
Dealer Mahamadrasulova[3]

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Гулчехра Турсунова[1]
Алишер Нарзуллаев [2]
Дилёра Махамадрасулова [3]

Abstract. *Calculating the criteria for giftedness, identifying children according to this criterion, studying their interests and the initial level of development using ICT. The process of teaching gifted children should provide for the availability and free use of various sources and methods of obtaining information, including through computer networks. To the extent that the student has a need to quickly receive large amounts of information and feedback on his actions, it is necessary to use computerized teaching tools.*

Key words*: innovation, learning, development, giftedness, gifted children, information technology.*

Анотація. *Обчислення критеріїв обдарованості, виявлення дітей з даному критерієм, вивчення їх інтересів і початкового рівня розвитку за допомогою ІКТ. Процес навчання обдарованих дітей повинен передбачати наявність і вільне використання різноманітних джерел і способів отримання інформації, в тому числі через комп'ютерні мережі. У тій мірі, в якій у того, хто навчається є потреба в швидкому отриманні великих обсягів інформації та зворотного зв'язку про свої дії, необхідне застосування комп'ютеризованих засобів навчання. Ключові слова: обдарованість, талант, діти, навчання, технологія, інновація.*

Ключові слова: *інновація, навчання, розвиток, обдарованість, обдаровані діти, інформаційні технології*

Сегодня проблема обучения одаренных детей напрямую связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира, породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области знаний. Среди множества направлений совершенствования системы российского образования едва ли не самое важное – ранее выявление, обучение и развитие одаренных и талантливых детей. Именно одаренные и талантливые дети – потенциал общества, именно они обеспечат интенсивное развитие постиндустриального общества. Создание оптимальных

[1] *Lecturer at the Department of Psychology at the Tashkent State Pedagogical University Nizami*
[1] *Преподаватель кафедры психологии, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами*

[2] *3rd year student, Tashkent State Pedagogical University Nizami*
[2] *Студент 3-курса, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами*

[3] *3rd year student, Tashkent State Pedagogical University Nizami*
[3] *Студентка 3-курс, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами*

условий для развития личностного потенциала ребенка требует специальных педагогических и психологических подходов, квалифицированных специалистов, эффективных методов, технологий обучения и воспитания. Учитывая особенности одаренных детей и подростков, при организации учебного процесса необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и ответственности самого учащегося. Одаренные дети часто стремятся самостоятельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и углубленно, планировать процесс своего обучения. В этой связи мною применяются педагогические технологии, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие вопросы. Для этих целей наиболее эффективными являются новые информационные технологии: Интернет, дистанционное и интерактивное обучение. Применительно к обучению интеллектуально одаренных учащихся использую методы творческого характера – проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные – в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал, и соответствуют уровню познавательной активности и интересов учащихся. Процесс обучения одаренных детей предусматривает наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации, в том числе через компьютерные сети. Использование инновационных технологий открывает для меня новые возможности в работе с детьми, обладающими высокими творческими способностями. Изучение любой дисциплины с использованием новых информационных технологий дает детям простор для размышления и участия в создании элементов урока, что способствует развитию их познавательной активности. Классические и интегрированные уроки в сопровождении мультимедийных презентаций, on-line тестов и программных продуктов позволяют учащимся углубить знания, полученные ранее. Применение современных технологий в обучении одаренных детей позволяет создавать благоприятные условия для формирования творческой личности учащихся и отвечает запросам современного общества. Учащиеся грамотно пользуются источниками информации, оценивают ее достоверность, соотносят новую информацию с полученными ранее знаниями, умеют правильно организовать информационный процесс. Электронные ресурсы, презентации применяю в различных целях: для изучения нового материала и закрепления полученных знаний, для обеспечения самостоятельной работы обучающихся по овладению новым материалом, реализации дифференцированного подхода к организации учебной деятельности учащихся с высоким уровнем интеллектуального развития. При создании электронного урока учитываю необходимые требования: достаточный объем материала, соответствие Государственному образовательному стандарту, актуальность, новизна и оригинальность; практическая содержательность, системность, целостность; использование различных методов и средств

активизации познавательной деятельности обучающихся в учебно-воспитательном процессе (проблемные ситуации, исследование, игра, решение кроссвордов и т.д.) [1].

В работе с одаренными учащимися использую информационные технологии по следующим направлениям:

1. Проведение медиа – уроков. От того, насколько грамотно методически и технологически изготовлен, произведен, сконструирован урок зависит обеспечение развития академических, интеллектуальных, творческих и личностных способностей детей. Современный урок не может обойтись без использования информационных технологий, что в свою очередь привлекает внимание детей, развивает у низ наглядно-образное мышление, формирует стойкий интерес к предмету.

2. Организация дистанционного обучения. Потенциальными пользователями такой системы являются дети, проявляющие повышенные интеллектуальные способности в каком-то из научных направлений, но не имеющие опытного наставника; дети, родителям которых приходится часто менять место жительства; школы, где существует проблема нехватки кадров; дети с ограниченными возможностями. Наконец, дистанционное обучение помогает решить вопросы организации элективного и профильного обучения.

3. Организация и проведение интернет-олимпиад по предметам. Онлайн олимпиады по предметам – это олимпиады, которые проходят в режиме реального времени. Участвовать в такой олимпиаде может любой учащийся, имеющий доступ к сети Интернет. Такого рода соревнование имеет ряд преимуществ.

- Во-первых, проверка алгоритмов, составленных учениками, возложена на компьютер. Человек к этому процессу отношения не имеет, поэтому субъективизм оценивания полностью исключен.
- Во-вторых, за ходом олимпиады можно наблюдать во время выполнения заданий, а результаты увидеть сразу после её окончания.
- В-третьих, можно попробовать свои силы в решении задач высокого уровня сложности, встречающихся на олимпиадах Всероссийского уровня.

4. Проведение интернет – тестирования. Это очень удобный метод оценки знаний, а также самооценки своих способностей.

5. Проведение интерактивных недель.

С использованием цифровых образовательных ресурсов происходит погружение в какую-то одну тему или раздел курса. Особенно актуально проведение таких недель для старшеклассников, позволяющее проводить тренинги по подготовке к экгзаменам.

При использовании информационных технологий с одаренными учащимися следует ориентироваться на следующие приоритетные направления, которые легко просматриваются при анализе существующих на данный момент в сети Интернет ресурсов для одаренных детей, родителей и педагогов, работающих с ними:

- использование сети Интернет для распространения информации о специфике

обучения одаренных детей, методике, психологии и т.д.; выход на различные целевые группы заинтересованных читателей; создание сетевых сообществ пользователей Интернета, занимающихся одаренностью;

- поиск и выявление одаренных детей, онлайновое тестирование;
- психологическая и методическая консультационная помощь семьям, в которых одаренные дети получают домашнее воспитание;
- дистанционное обучение одаренных детей, проведение различных курсов, отдельных занятий, факультативов, исследовательских проектов и программ;
- дистанционная индивидуальная поддержка одаренных учащихся и т.д.

Важным направлением работы с одаренными учащимися средствами информационных технологий является создание сети специализированных сайтов и порталов, рассказывающих о научных исследованиях, методологии организации и проведения самостоятельного и группового научного исследования. Таким образом, использование инновационных технологий с одаренными учащимися позволяет не только осуществлять эффективное их обучение, но и поддерживать деятельность учителей образовательных учреждений в рамках учебного процесса. Это имеет достаточно большое значение, так как позволяет повысить комфортность и эффективность обучения с одной стороны, а также естественным способом ввести инновационные компоненты в культуру преподавания предметов, мотивировав преподавателя на новые формы и технологии учебного процесса [2].

Проблема обучения и воспитания одаренных детей приобрела особое значение на пороге XXI века. Заметное ускорение в политическом и интеллектуальном осмыслении социальных, технических, экономических и культурных феноменов, характерных для глобализации, вызвало необходимость создания системы поддержки и защиты интересов одаренных учащихся, изменило взгляд на подходы к обучению одаренной молодежи. Сегодня проблема обучения одаренных напрямую связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира, породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области знаний.

Современное общество – это общество глобальных изменений, постоянной творческой эволюции, на которую воздействуют механизмы, сочетающие макро- (социальные) факторы и микро- (индивидуальные факторы, совершенно непредсказуемые и зачастую кардинально новые. Темп развития современного общества зависит от творческого усилия личности, от тех возможностей и способностей, которыми она обладает. Таким образом, глобализация стимулирует активность личности, указывает на необходимость подготовки ее к будущему, ставит новые цели и задачи перед системой образования.

Среди целей и задач образовательной политики всего мирового сообщества наиболее важной является использование интеллектуального потенциала личности, разработка стратегии интенсивного приобретения знаний. Для ее выполнения необходима мобилизация ученых и педагогов по подготовке личности, способной

интегрировать в современный высокотехнологичный мир знаний и информации, Ибо главным двигателем прогресса на современном этапе развития общества признается комплексный подход «наука-технология-инновация», а современный специалист, работающий в той или иной сфере деятельности, должен обладать ценными знаниями и способностью их применять [3].

В этих условиях наблюдается возрастающий интерес отечественной науки и практики к различным видам работы с одаренными детьми. Особенно широкий размах эта работа приобрела в США. Современный уровень экономического и общественного развития США требует от специалистов любой сферы деятельности высокого профессионального уровня. В этой связи было обращено на потребности одаренных учащихся, которые по убеждению американских ученых являются потенциалом развития любого общества [4].

На современном этапе развития науки «одарённость» преимущественно понимается американскими исследователями как «потенциал к достижениям на чрезвычайно высоком уровне по сравнению с другими людьми данного возраста, обучения и социального окружения». Одаренными и талантливыми детьми называют тех, которые по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения. Они нуждаются в специализированных учебных программах. Перспективы развития таких детей определяются «уровнем их достижений и потенциальными возможностями в одной или нескольких сферах: интеллектуальной, академических достижений, творческого или продуктивного мышления, общения и лидерства, художественной и психомоторной деятельности» [5].

В американской педагогике особо выделяется такой вид одаренности, как творческая (или творческое продуктивное мышление). Американские специалисты (Дж. Рензулли, Дж. Гилфорд и др.) полагают, что «творчество (креативность) является важным элементом всех видов одаренности, и они не могут быть представлены отдельно от творческого компонента».

На современном этапе группа американских исследователей Дж. Гилфорд, Г. Гарднер, Р. Стернберг, Дж. Рензулли, С. Марленд и др., работающие над созданием теоретических концепций одаренности, в том числе и над поиском наиболее полного и точного определения феномена «одаренность», не пришла к единому выводу [6].

Американский психолог Дж. Рензулли предложил такое определение одаренности: «одаренность – результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и настойчивости». А. Шведел и Р. Стернберг полагают, что «одаренность взрослого человека связана с опытом раннего детства, и предлагают концепцию одаренности как постепенно возникающего свойства, тем самым и теоретически, и практически «расширяя» понятие «одаренный ребенок».

Основные категории одаренности, предложенные С. Марлэнд в 1972 году: «общая интеллектуальная одаренность; специфическая одаренность; предпочтение ребенка заниматься каким-то определенным видом деятельности; творчество или продуктивность мышления; способность к лидерству; способность к визуальным и исполнительским видам деятельности; психомоторные способности». С. Марлэнд различает детей «способных к одному типу занятий, и детей общеодаренных; талант как способность и как тенденцию к личностному развитию. Результаты изучения современного состояния психологических трактовок феномена «общая (умственная) одаренность» позволяет в качестве основных его характеристик выделить опережающее интеллектуальное развитие и способность к творчеству» [7].

От начала научно-практических работ в области обучения и воспитания одаренных и талантливых учащихся и до реальной перестройки американской школы прошло много лет. Позитивным преобразованиям мешали многие факторы (например, бытующее среди учителей предубеждение, что одаренный ребенок не нуждается в помощи, низкий уровень подготовки учителя, не способного работать с одаренным ребенком, недостаток психологических знаний у учителей). Педагогами Соединенных Штатов Америки накоплен богатый практический опыт, достигнуты позитивные результаты в области диагностического тестирования, разработки методики обучения одаренных детей, создания соответствующих учебных программ, специальной подготовки учительских кадров. В этой стране возникли научные центры исследований в области выявления и обучения одаренных детей при университетах штата Индиана, Коннектикут, Калифорния, Флорида и других, был организован выпуск специальных журналов («Gifted Child Today», «Gifted Education International», «Educational Researcher»), возросло число публикаций по данной проблематике [8].

В системе среднего образования США дифференцированное обучение справедливо считается одним из оптимальных условий обучения одаренных детей. Ключевыми принципами дифференциации учебных задач, учитывающих познавательные потребности академически продвинутых учащихся являются дифференцирование, основанное на учебном стиле или стиле «научения»; «дифференцирование, основанное на заинтересованности»; «дифференцирование, основанное на готовности учеников». Предполагается, что это будут лучшие школы в мире, ориентированные на достижение общенациональных целей образования. Достижение этих целей обеспечит качественный скачок в обучении [9].

Отечественными педагогами Н. С. Лейтесом, А. М. Матюшкиным, В. И. Пановым, В. П. Лебедевой, Ю. Д. Бабевой, С. Д. Дерябо, В. А. Орловым, В. С. Юркевичем, Е. Л. Яковлевой, В. А. Ясвиным, А. И. Савенковым и др. проведен ряд исследований по выявлению, обучению и развитию одаренных детей в рамках

программы личностно ориентированного и практико-ориентированного образования, в условиях общеобразовательной школы и дополнительного образования; разработаны развивающие образовательные технологии, которые изменили отношение к этой категории учащихся; определена стратегия по созданию новой модели образования, способствующая разностороннему развитию каждого школьника через экспериментальную деятельность, развернутую на базе школ в Центре комплексного формирования личности РАО (пос.Черноголовка) и в Центре творческого детей и юношества «Зябликово» (Москва).

Между тем, акцентируя внимание на инновационных подходах в работе с одаренными учащимися в нашей стране и за рубежом, в частности, в США, следует отметить, что для отечественной системы школьного образования перспективными являются: комплексное использование методов диагностики одаренности; развитие творческих и лидерских способностей у учащихся; углубление дифференциации по целям, содержанию и методам обучения; использование специализированных программ педагогического наставничества [10].

1. Арутюнова Г.И. (2001). Два аспекта инновационной деятельности вузов: рынок и миссия. Инновации. № 6. С. 35-36.

2. Боровикова О.Н., Дежникова Н.С., Ришар Е.Н. (1993). Зарубежная школа: авторский поиск, эксперименты, находки. М.

3. Асмолов А.Г. (1997). Практическая психология как фактор конструирования пространства личности. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии.* Под ред. Д.А. Леонтьева В. Г. Щур. М.: СМЫСЛ. С. 239-248.

4. Башарина А.В. Социальные инновации в образовании: сущность и классификация. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 11.

5. Вульфсон Б.Л. (2003). Сравнительная педагогика: история и современные проблемы. М.: Изд-во УРАО.

6. Джуринский А.Н. (1999). Развитие образования в современном мире. М.: Владос,

7. Кларин М.В. (1994). Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М. 222 с.

8. Колеченко А.К. (1992). Развивающаяся личность и педагогические технологии. СПб.: Питер. 254 с.

9. Тищенко Е.Г. (1993). Развитие системного обучения одаренных учащихся в общеобразовательной школе США. Автореф. дис.канд.пед.наук. М.

10. Monks F.J. (1996). Differential and Integration: A Historical and International. Perspective.in Optimizing excellence in Human resourse development keynotes.Asia Pasific Conference on Giftedness, Jakarta. 4-8 Augyst.

УДК 793.32ЛАБАН

TO THE QUESTIONS WORLD OF AESTHETICS OF THE CHOREOGRAPHIC MOVEMENT OF THE XX CENTURY IN THE WORKS OF RUDOLF VON LABAN

Tatiana Chakava[1]

ДО ПИТАННЯ ЕСТЕТИКИ СВІТОВОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО РУХУ XX ст. У ТВОРЧОСТІ РУДОЛЬФА ФОН ЛАБАНА

Тетяна Чакава[1]

Abstract. *The article considers the search for a new choreographic language, new means of expression of the XX century, which is characterized by a focus on the philosophical nature of dance as a synthesis of spiritual and corporeal, natural and artificial, past and present. The system of movement of Rudolf von Laban and the main ideas of the method in the context of the evolution of aesthetic ideas of movement in the choreographic art of the XX century are analyzed.*

Key words: *motion analysis system, Rudolf von Laban, effort-form system, space, time, weight, flow*

Анотація. *У статті розглядаються пошуки нової хореографічної мови, нових засобів виразності XX ст., яким властива зосередженість на філософській природі танцю як синтезу духовного і тілесного, природного і штучного, минулого і сьогодення. Аналізується система руху Рудольфа фон Лабана та основні ідеї методу в контексті еволюції естетичних ідей руху в хореографічному мистецтві XX ст.*

Ключові слова*: система аналізу руху, Рудольф фон Лабан, система «зусиль-форм», простір, час, вага, потік.*

«Рух є однією з мов людини, і в
такій якості він мусить бути освоєним свідомо.
Ми повинні спробувати знайти його правдиву
структуру і хореологічний порядок, в якому
і через який, рух стає виразним і зрозумілим».
Рудольф Лабан

Все наше життя відбувається в русі, і поки ми рухаємося – ми існуємо. Кожна людина протягом свого життя прагне пізнати всі її основи і межі. Але, якщо життя є рух, значить, людське життя має і може бути пізнане через рух. Знання процесів, яким підкоряється робота тіла, є основним для розуміння процесу руху, бо саме тілом людина пізнає текстуру і час. Проводячи аналіз рівнів, процесів і цілей руху, ми тим самим всебічно пізнаємо навколишній світ. Завдяки аналізу рухів людина

[1] *teacher, private higher educational institution «European University», Ukraine, Address Kyiv, boulevard of academician Vernadsky, 16V ,Tel.:+38 (044) 334 53 04, E-mail: sale.eu.28@gmail.com*

[1] *викладач, приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет», Україна, адреса м. Київ, бульвар академіка Вернадського, 16В, м.т.:+38 (044) 334 53 04, E-mail: sale.eu.28@gmail.com*

здатна осягнути природу власного буття, взаємин з іншими людьми, досягти згоди з самим собою, зі своїми потребами та бажаннями, зрозуміти своє місце в цьому світі.

Естетичні основи руху в хореографічному мистецтві ХХ ст. зазнали відчутних змін. Посилення інтересу до динаміки стильових змін танцю, до умов появи в ньому новацій, до причин зміни традиційних танцювальних форм та елементів зумовлене насамперед тим, що останнім часом швидкість цих змін стала набагато вище порівняно з попередніми періодами розвитку хореографічного мистецтва, культури в мінливих умовах сучасного світу.

ХХ століття є найдинамічнішим в історії людської цивілізації, причому прискорення процесу змін є очевидним практично в усіх галузях людської діяльності. Підвищення рівня розвитку техніки, використання нових засобів зв’язку, засобів масової комунікації та інформації – усе це відноситься до основних причин формування масової культури суспільства, основною характеристикою якої стає споживання.

Мета даної статті – розкрити зміст системи аналізу руху Рудольфа фон Лабана в контексті нової естетики руху в хореографічному мистецтві ХХ ст.; завдання статті – розкрити кожну складову руху за системою Рудольфа фон Лабана та її значення в новій естетиці ХХ ст., визначити роль хореографа в історії розвитку сучасної естетики мистецтва танцю.

Щоб танець піднявся на рівень інших мистецтв, у ньому повинен відбутися переворот, подібний тому, який на початку ХХ століття стався в образотворчому мистецтві та музиці.

Розчарування в життєвій дійсності та художньому реалістичному способі її відтворення спричинило зацікавлення новітніми філософськими теоріями та появу нових художніх напрямів, які отримали назви декадентських, авангардистських та модерністських. Французьке слово «декаданс» означає занепад, «авангард» – передова охорона, а «модерн» – сучасний, найновіший. Цими термінами почали позначати якісно нові явища в літературному процесі, ті, що стояли на передових, авангардних позиціях та були пов'язані із занепадом і кризою суспільної думки й культури, з пошукуванням позитивних ідеалів, звертанням у цих пошуках до Бога та віри, до містичного та ірраціонального.

Модернізм – загальна назва напрямів мистецтва та літератури кінця ХІХ – поч. ХХ ст., що відображували кризу буржуазної культури і характеризували розрив із традиціями реалізму та естетикою минулого. Модернізм виник у Франції наприкінці ХІХ ст. (Бодлер, Верлен, А.Рембо) і поширився в Європі, Росії, Україні. Модерністи вважали, що не треба шукати у творі мистецтва якоїсь логіки, раціональної думки. Тому мистецтво модернізму і носило переважно ірраціональний характер.

Протестуючи проти застарілих ідей та форм, модерністи шукали нових шляхів і засобів художнього відображення дійсності, знаходили нові художні форми, прагнули докорінного оновлення літератури. У цьому плані модернізм став

справжньою художньою революцією і міг пишатися такими епохальними відкриттями в літературі, як внутрішній монолог та зображення людської психіки у формі «потоку свідомості», відкриттям далеких асоціацій, теорії багатоголосся, універсалізації конкретного художнього прийому і перетворення його на загальний естетичний принцип, збагачення художньої творчості через відкриття прихованого змісту життєвих явищ, відкриттям ірреального та непізнаного.

Модернізм – це соціальне бунтарство, а не тільки революція у царині художньої форми, бо спонукав до виступу проти жорстокостей соціальної дійсності та абсурдності світу, проти гноблення людини, обстоюючи її право бути вільною особистістю. Модернізм протестував проти грубого матеріалізму, проти духовного звиродніння та вбогості, тупої самовдоволеної ситості. Однак, протестуючи проти реалізму, модернізм не відкинув всіх його досягнень, а навіть використав їх, розвивав та збагачував у своїх пошуках нових шляхів у мистецтві.

Авангардистські напрями і течії (футуризм, дадаїзм, сюрреалізм, «новий роман», «драма абсурду», «потік свідомості» тощо) збагатили й урізноманітнили літературний процес, залишивши світовій літературі чимало шедеврів художньої творчості. Вони помітно вплинули і на письменників, які не відмовились від художніх принципів реалізму: виникли складні переплетіння реалізму, символізму, неоромантизму і «потоку свідомості». Реалісти у своїх творах використовували й ідеї З.Фройда, вели формалістичні шукання у царині художньої форми, широко застосовували «потік свідомості», внутрішній монолог, поєднали в одному творі різні часові пласти.

Модернізм як художній напрям був внутрішньо неоднорідним конгломератом художніх явищ, які ґрунтувалися на спільних світоглядних, філософських і художніх засадах. Наприкінці XIX ст. виникли імпресіонізм, символізм та естетизм. На початку XX ст. до них додалися експресіонізм, футуризм, кубізм, а під час і після першої світової війни – дадаїзм, сюрреалізм, школа «потоку свідомості» тощо.

Лабан допоміг цей переворот здійснити в хореографічному мистецтві. Найбільш, мабуть, радикальний з усіх піонерів вільного танцю, він відмовився не тільки від традиційних танцювальних па, а й від музичного акомпанементу, теми і сюжету. Він відкрив, що виразність танцю надає простір, а не тіло як таке. Звільнившись від завчених рухів, тіло повинно шукати власні ритми і «впиватися простором».

Рудольф фон Лабан – танцівник, педагог і творець системи аналізу руху. Лабан прагнув до відродження соціальної ролі мистецтва як спільної дії людей; головне місце в цьому він відводив танцю. Справжній новатор і один з перших теоретиків танцю, він виховав талановитих послідовників. Ірмгард Бартеньєфф була ученицею і послідовником Рудольфа Лабана, вона розвинула його теорію і вивчала патерни рухів. Вчення Бартеньєфф – це основа, базис, фундамент, але не техніка, тому що немає основної мети і певного інструменту; вивчення та дослідження відбувається через рух, імпровізацію, спостереження.

Рух здатний надати людині силу і безстрашність. У цьому Р. Лабан переконався, спостерігаючи за войовничими танцями племен, коли за допомогою танців війни входили в екстаз і підвищували свій рівень агресії. В результаті воїни впадали в глибокий гіпнотичний стан і були здатні протистояти будь–якому виду болю без серйозних наслідків. Лабан визначив, що рух безпосередньо впливає на внутрішній стан людини, і те, як людина рухається, відображає її поточний внутрішній стан. Наприклад, якщо людина рухається повільно і недбало, значить, вона відчуває почуття страху. Однак існує і зворотний зв'язок – внутрішній стан людини можливо змінити, змінивши рух. Якщо невпевнена у собі людина розправить плечі, випрямить поставу і почне рухатися широким кроком, у неї з'явиться впевненість у власних силах.

Вивчаючи рухи людини, Лабан помітив наявність стійкої архітектури у вертикальній і горизонтальній частинах скелета, а також тривимірність опор при вірному виконанні людиною рухів. Він виявив присутність симетричної структури тіла по відношенню до центру голови і тіла: кожен конкретний орган (рот, ніс і т.д.) розташований в центрі, в той час як парні органи розташовані симетрично на кожній зі сторін людського тіла. Збалансована структура забезпечує людському тілу рівновагу.

Лабан поділяв людське тіло на 3 основні частини:

1. Голова – область розташування органів чуття, що відповідає за психологічну та розумову діяльність;

2. Тулуб – важлива частина тіла, в якій відбуваються всі процеси, пов'язані з травленням, очищенням, репродукційна діяльність.

3. Кінцівки (ноги і руки) – частина тіла, головним чином відповідає за рухи і жестикуляцію. Проте переміщення є не єдиною функцією кінцівок. Так, ноги повертають тіло, стрибають, підтримують баланс, переносять вагу. Руки відмахуються, показують, тримають і т.д.

Процес аналізу рухів починається зі з'ясування таких основних моментів:

1. Де відбувається рух;
2. Чому відбувається рух;
3. Як відбувається рух;
4. Які існують обмеження руху.

Виходячи з цього, можна зробити висновок про існування чотирьох рухових параметрів, за якими аналізується рух – час, простір, динаміка і потік. Кожен з параметрів являє собою шкалу з двома полюсами.

Тіло здатне діяти в межах тривимірного простору, названого Лабаном «кінесферою», що позначає частину простору, яка може бути доступна людині. В межах кінесфери тіло може займати або незначний простір, або розширитися аж до периферії кінесфери. Дані зміни визначають діапазон модифікованих форм, і Лабан визначив основні фактори, що характеризують зміни даних форм:

1. Розмірність – глибина, ширина і висота дають можливість визначення руху, що відбувається вгору–вниз, вправо–вліво або вперед–назад.

2. Наближеність – фактор, що позначає місце, в якому по відношенню до тіла відбувається рух.

3. Площини – Лабан виділив три основних площини: площина паралельно підлозі («площина столу»), площина паралельно стіні («площина двері») і вертикально витягнута площина («площина колеса»).

4. Центральний / периферійний напрямок. Розглядається по відношенню до центру – або рух відбувається до тіла, або від тіла.

5. Спрямованість простору. Існує два варіанти – або рух спрямований (виробляється за найкоротшим з шляхів), або ненаправлений (допускається гнучкість і вибирається непрямий шлях).

У розробленій системі основну роль відіграють два поняття – система форм–зусиль і кінесфера. Для вірного уявлення кінесфери Лабан пропонує уявити куб, що охоплює все тіло людини. Цей простір буде особистою зоною людини, як би продовженням його тіла. В рамках даного простору людина робить всі рухи кінцівками, головою і тулубом. Якщо ж в особистий простір людини спробує хто–небудь вторгнутися, це миттєво викличе у неї дискомфорт. Залежно від розмірів виділяються три основних типи кінесфери – мала кінесфера (являє собою коло навколо тіла, діаметром з лікоть), середня кінесфера (діаметром з витягнуту руку людини) і велика кінесфера (діаметром з витягнуту ногу). Слід зазначити, що діаметри даних кінесфер не постійні і залежать від людини і тієї ситуації, в якій вона знаходиться. Основна мета методу аналізу рухів в роботі з кінесферами – навчити людину використовувати кожен з діаметрів кінесфер залежно від ситуації, що склалася.

Система «зусиль – форм». В системі аналізу рухів Р.Лабана поняття «зусилля» не означає обов'язкову наявність напруженості. Це скоріше означає наявність руху та енергії, яка виражається в русі. При цьому розглядається якість даного руху. Так, одна людина може підняти руку легко і впевнено, а інша – повільно і з напругою. Таким чином, рух у системі Лабана означає динамічні властивості процесу руху і співвідношення чотирьох основних фізичних характеристик енергії: свобода протікання, сила потоку, час протікання і спрямованість потоку. При кожному виборі людини на користь тієї або іншої дії змінюються характеристики енергії, усвідомлює це людина чи ні. Якщо людина привчена до детального самоконтролю, це призведе до уповільнення часу протікання потоку, якщо людина надто самовпевнена, це відіб’ється на силі потоку в бік її збільшення. Навіть найпростіші рухи, такі як хода, складаються з динамічних комбінацій пов'язаного і вільного потоку. Однією з цілей аналізу рухів є усвідомлення особливостей даних характеристик руху і збагачення словника «танцювальних рухів людини». Для цього в процесі аналізу рухів спершу проводиться опрацювання всіх чотирьох параметрів, прикладаються зусилля, після чого дані зусилля розглядаються з урахуванням почуттів і взаємин між ними.

Для аналізу рухів кожна з категорій руху (вага, час, потік, простір) є своєрідною життєвою темою особистості. Простір означає, наскільки значиму роль грає людина в цьому житті, як вона відчуває свій простір і вторгається в простір інших людей. Час – при якому ритмі життя людина відчуває себе більш впевнено, як він може вплинути на існуючий ритм життя. Вага – наскільки добре людина відчуває власну вагу, як вона співвідноситься зі зв’язком із землею і т.д. Потік –

наскільки людина може підтримувати певний стиль руху, як може слідувати своєї мети.

Аналіз руху Р. Лабана є вкрай точною, але дуже складною системою, правильне виконання якої вимагає досить тривалого накопичення спеціальних знань і навичок спостереження.

1. Laban Rudolf & Lawrence, F.C. Laban Lawrence industrial rhytm/and lilt in labour. Manchester: Pathon Lawrence& Co, 1942.

2. Laban Rudolf von; Lawrence, F. C. Effort: economy of human movement /Rudolf von Laban, F. C. Lawrence. London: Macdonald and Evans, 1947.

3. Laban Rudolf. The mastery of movement /Rudolf Laban; with a new pref. By Roland Laban. 4thed. rev. and enlarged. Plymouth: Northcote House, 1988 .

4. Laban Rudolf. Modern Educational Dance/Rudolf Laban. London: Macdonald and Evans, 1948.

УДК 159.923:005.336.1./5:005.591.6

REFLECTIVE-INNOVATIVE TRAINING - EDUCATIONAL PRACTICE, FORMATION OF COMPETENCIES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN CONDITIONS OF INNOVATIVE DATA

Vira Chudakova[1]

РЕФЛЕКСИВНО-ІННОВАЦІЙНИЙ ТРЕНІНГ – ОСВІТНЯ ПРАКТИКА, ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Віра Чудакова[1]

Abstract. *The publication presents the author's program of reflexive-innovative training (RIT), which is a correctional and developmental component of «Psychological and organizational technology for the formation of competencies of individual competitiveness in terms of innovation». Methods of RIT implementation, general design, goals and objectives of RIT program implementation are described.*

Key words: *reflexive-innovative training, formation of competencies of personality competitiveness, psychological-organizational technology, innovative activity.*

[1] *PhD in Psychology, Senior Researcher, Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, GS Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, e-mail: nika777vera@gmail.com*

[1] *доктор PhD по психології, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С.Костюка Національної академії педагогічних наук України, e-mail: nika777vera@gmail.com*

Анотація. *У публікації представлено авторську програму рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ), що я є корекційно-розвивальною складовою «Психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності». Описано методи реалізації РІТ, загальний дизайн, цілі і завдання реалізації програми РІТ.*

Ключові слова*: рефлексивно-інноваційний тренінг, формування компетентностей конкурентоздатності особистості, психолого-організаційна технологія, інноваційна діяльність.*

На сучасному етапі, в умовах інноваційних трансформацій, реформування сучасної освіти актуальним є вивчення і вирішення проблеми науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатності особистості, одного з ключових факторів, підготовки вчителя до реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання, в умовах інноваційної діяльності. Особливого значення це питання набуває в умовах інноваційних перетворень сучасної освіти, про що свідчать зазначені нижче законодавчі ініціативи.

У Законі України «Про освіту» (2017) наголошено, *метою освіти України* є всебічний *розвиток людини як особистості* та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, *формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей,* виховання відповідальних громадян, які *здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству,* збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [5].

У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що випускник нової української школи − це: цілісна всебічно розвинена особистість, *інноватор*, здатний змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя. За експертними оцінками, *найбільш успішними на ринку праці* в найближчій перспективі будуть фахівці, які *вміють навчатися впродовж життя*, критично мислити, *ставити цілі та досягати їх,* працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими уміннями [6].

Характеристикою сучасного суспільства і сфери освіти XXI століття стає ринок компетенцій та компетентностей в умовах швидкозмінних інноваційних перетворень.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що *«компетентність* − динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що *визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»* [5, с.3].

Саме тому особливого значення набуває актуальність та важливість вивчення і вирішення проблеми «науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної

діяльності», що є однією із складових теми «Науково-методичне забезпечення підготовки вчителя до реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання», над якою сьогодні працює автор публікації.

З метою вирішення вище зазначених суспільно значимих проблем нами запропоновано авторську комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності. З метою її реалізації розроблена, адаптована і впроваджена авторська «Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності» (далі «технологія»). Вона складається із двох взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих моделей, що відповідають діагностичному етапу (пошуковому та констатувальному) та корекційно-розвивальному (формувальному) етапу дослідження, а саме:

«1. Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоздатності особистості»;

«2 Корекційно-розвивальна модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидкозмінних умовах інноваційної діяльності».

«Технологія» містить основні блоки: інформаційно-смисловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний і прогностичний, та корекційно-розвивальний [10; 11; 12; 14].

Авторська «Технологія» проходить апробацію та впровадження в закладах і установах освіти і науки України (м. Київ, м. Одеса, м. Херсон тощо) та Республіки Узбекистан (м. Ташкент, м. Бухара тощо). В Україні вона реалізовується в рамках наукової діяльності, та авторської міжнародної школи і рамках освітньо-дослідницького проекту «Академія конкурентоспроможного інноваційного лідера ПРОФІ» (засновник і керівник В. П. Чудакова, Київ , Україна). У Республіці Узбекистан «Технологія» реалізується в рамках «Проекту міжнародної співдружності освітніх програм В. П. Чудакової в Узбекистані» на базі закладів вищої освіти; Ташкентський державний педагогічний університет імені Нізамі, Національний університет Узбекистану імені М. Улугбека, Ташкенського фармацевтичному інституті, Туринському політехнічному університеті в Ташкенті.

Методи. З метою реалізації корекційної складової «технології» нами розроблено, апробовано і експериментально перевірено авторську програму спецкурсу багаторівневої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ). Яку здійснено відповідно до програми навчання у процесі формувального експерименту. Для цього застосовано систему *методів* спеціальної психологічної і методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект. Система спеціальної психологічної підготовки і корекції побудована на основі використання інтерактивних технік, сприятливих для навчання дорослих (мультимедійні лекції, креативні корекційні методи, розвивальні навчально-рольові та ділові ігри, соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг,

коучинг, консультування). Її реалізація сприяла оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових проблем й забезпеченню створення сприятливих умов і чинників сформованості компетентностей конкурентоздатної особистості в швидкозмінних умовах інноваційної діяльності.

Особлива роль у забезпеченні вирішення проблеми формування компетентностей конкурентоздатної особистості полягає у використанні *соціально-психологічного тренінгу* як засобу активного цілеспрямованого впливу на їх особистість з метою активізації сприятливих рис і характеристик та пригнічення (переформування) несприятливих для інноваційної діяльності потреб, мотивів, поглядів, індивідуальних конструктів, наслідків психологічних проблем. З'ясовано, що впливовість соціально-психологічного тренінгу значною мірою зумовлена орієнтацією персоналу на думку, позицію і ставлення педагогічного колективу до них та до характеру їх інноваційних дій. Отже, педагогічний колектив виступає в якості підсилювача особистісних змін особистості у інноваційному напряму, що позначив соціально-психологічний тренінг, який виявився значно ефективнішим способом навчання, порівняно з лекційним ознайомленням з різними аспектами проблеми дослідження. Провідним інтерактивним методом у нашому дослідження *є рефлексивно-інноваційний тренінг,* який детально описано нижче [2; 8; 9; 10; 11].

Також, суттєвим методом у процесі формувального експерименту виступив к*оучинг,* це поєднання активних методів навчання і консультування який активізує потенціал людини. Мета коучингу полягає у підвищенні показників роботи окремих людей і команд шляхом розкриття скритого потенціалу та подоланні обмежуючих стереотипів мислення. Він підвищує ефективність, стимулює природну синергію якості дій і внутрішньої рівновагу. Коучинг нами впроваджується в освітню практику [1; 3; 4; 13].

Окремі техніки та вправи використано нами у РІТ, запозичені у майстрів психології та психотерапії: *зарубіжних* − М. Аткінсн (Канада), П. Вріц (Англія), Я. Ардуй (Бельгія), Р. Ділс, Ф. Пьюслік, М. Гріндера (США), А. Маанегеті (Італія), М. Грінфельд, Л. Кроль, О. Любімова, О. Ситніков (Росія) у процесі нашого навчання в Інституті групової та сімейної психології та психотерапії; *українських майстрів* − Ю. Живоглядов, Е. Білоножко, Л. Карамушка, З. Кісарчук, І Сінгаєвської та ін., у ході спеціальної психологічної та психотерапевтичної підготовки та перепідготовки на курсах, семінарах, тренінгах (учасником яких була автор В. Чудакова).

Використані інтерактивні засоби психологічної підготовки для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності виявилися оптимальними і доцільними для роботи з педагогами, т.ч. в між курсовий період в умовах окремих освітніх організацій, ситуації навчання на курсах підготовки та підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти.

Впровадження експериментальної авторської програми спецкурсу рефлексивно-інноваційного тренінгу. Рефлексивно-інноваційний тренінг, який

являє собою систему спеціально організованих розвивальних взаємодій між його учасниками. У широкому смислі під рефлексивно-інноваційним тренінгом (РІТ) розуміється як практика психологічного впливу, яка ґрунтується на інтерактивних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного інтерактивного навчання знаннями, вміннями і технологіями. Це сукупність здібностей, засобів і стратегій, які забезпечують усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення і висунення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення і корекції (В. Чудакова) [2; 8; 9; 10; 11].

У процесі впровадження РІТ у освітню практику зроблено висновок, що *рефлексивно-інноваційний тренінг (РІТ)* це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, в якій вона знаходиться, проблеми, які вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів та засобів вирішення завдань, які стоять перед нею.

У процесі апробації РІТ нами здійснено експертне оцінювання змісту модулів рефлексивно-інноваційного тренінгу. Для цього розроблено анкету-опитувальник «Пріоритетність вмінь професійно-важливих якостей для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності» (ППВЯ). В опитувальник введено перелік вмінь, що відповідають назві тем РІТ. У ході експертного оцінювання респондентам необхідно було виконати таку інструкцію: оцініть за 100-бальною шкалою (0 – не потрібні, 100 – дуже потрібні), наскільки необхідні в професійній діяльності та житті перераховані вміння». У процесі обробки результатів: визначено середні значення показників та їх стандартне відхилення (сігму); з’ясовано пріоритетність перерахованих умінь у анкеті (показників). Результати експертного оцінювання факторизовано за допомогою методів математично-статистичного аналізу, виявлено латентну структуру факторів, що відповідає структурі розробленого нами РІТ.

Важливою передумовою для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності є вивчення розробленого і впровадженого у освітню практику програми спецкурсу.

РІТ призначено для персоналу освітніх організацій, управлінців, менеджерів, психологів, науково-педагогічних кадрів, науковців, консультантів і для тих, у діяльності яких зміни і розвиток окремих людей і груп відіграють суттєву роль.

Мета РІТ: розкрити нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих зусиль і резервів; *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій; *здійснити* адаптацією особистості до умов, що динамічно змінюються, до нових моделей, алгоритмів і технологій.

Програма рефлексивно-інноваційного тренінгу (РІТ):

− *розроблена* на основі досвіду провідних психологів, психотерапевтів, педагогів, менеджерів, бізнесменів Заходу і Сходу,

− *спрямована* на підвищення особистісної ефективності учасників у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми;

− *дозволяє* безконфліктно витісняти стереотипи, байдужості, відокремленості, безвідповідальності;

− *виступає* як засіб: вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін;

сприяє максимальному використанню особистісного творчого потенціалу в процесі формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності.

Програма спецкурсу *РІТ націлена* на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, що **дозволяє вирішенню** таких **завдань**:

− *розвивати* рефлексивні навички, тобто здатність аналізувати ситуацію, поведінку і стан у цієї ситуації, як членів групи так і особистості;

− *оволодівати* вміннями адекватно сприймати себе і оточуючих, що сприяє виробленню та корегуванню норм особистої поведінки та міжособистісної взаємодії;

− *розвивати* емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях і здібність до швидкої адаптації;

− *оволодівати* способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших психологічних травм і травмуючих спогадів;

− *оволодіти* технологією створення нових ефективних способів поведінки в особливо складних ситуаціях (подолання страхів публічних виступів, критики; позбавлення від «залежностей», «шкідливих» звичок, від почуття провини, образи та інших «комплексів»);

− *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдром професійного вигорання;

− *подолання* песимізму і депресії;

− *оволодіти* технологією вирішення міжособистісних протиріч і подолання конфліктних ситуацій;

− *розвивати* комунікативну компетентність; *оволодіти* методологічним і практичним інструментарієм ефективної взаємодії та взаєморозуміння з людьми;

− *виробити* уміння протистояти маніпулятивним впливам;

− *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись у різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами;

− *оволодіти* технологією створення адекватної самооцінки і впевненості в собі;

− *прояснити і розвивати* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації (спонукання до активних дій, для досягнення ефективних результатів);

− *оволодіти* ефективними стратегіями прийняття рішень та постановки цілей;

− *оволодіти* сучасними технологіями прийняття рішень, постановки стратегічних і тактичних цілей і *з'ясувати* їх вплив на ефективність інноваційної діяльності;

− *відкрити* свою Місію як відчуття цілі в житті, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, цінності, дії і відчуття власної значущості й радості.

Розглянемо **основні теми** І-го освітнього модуля РІТ «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості у швидкозмінних умовах інноваційної діяльності» [11; 14; 15]:

1. Формування комунікативної компетентності. *Мета:* оволодіння – мистецтвом ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми. (Як розпізнати хто «я» та інший для ефективної взаємодії; як установлювати відносини довіри і співробітництва та розвити вміння делікатно розривати контакт, коли це необхідно; як відрізнити, коли Вам говорять правду або неправду; як почути те, що Вам сказали, і зрозуміти, про що промовчали; як розпізнати і протистояти маніпулюванню інших людей)

2. Формування компетентності стресостійкості та здатності до швидкої адаптації. *Мета:* оволодіння технологією розвитку стресостійкості та здатності до швидкої адаптації. (Як упоратися зі стресом і синдромом професійного вигоряння; як переформувати: страхи, наслідки психологічних проблем, спогадів, що травмують; як позбутися почуття образи, провини, комплексів, шкідливих звичок, міжособистісної залежності тощо)

3. Формування компетентності самоусвідомлення себе і рефлексії. *Мета:* оволодіння стратегією створення адекватної самооцінки і впевненості в собі. (Як розвинути рефлексивні навички, сформувати адекватну самооцінку, впевненість в собі та вміння здійснювати новий можливий вибір).

4. Формування компетентності вирішення конфліктів. *Мета:* Оволодіння технологією вирішення міжособистісних протиріч і конфліктних ситуацій. (Як розпізнати і переформувати в собі фактори, що провокують, за рахунок чого відбуваються міжособистісні протиріччя і конфлікти; набути навичок розуміння, що саме необхідно Вам зробити, щоб урегулювати відносини як мінімум до нейтральних).

5. Формування компетентності постановки та досягнення стратегічних та тактичних цілей (цілепокладання). *Мета: оволодіння ефективними стратегіями постановки і досягнення цілей.* (Які умови необхідно виконати, щоб досягти запланованого результату (цілі); як зрозуміти, за рахунок чого ви раніше не досягали результату; пізнати, які параметри і критерії необхідні, щоб правильно сформулювати мету; як сформувати підсвідому готовність до досягнення цілей;

опанувати стратегією постановки і досягнення стратегічних та тактичних цілей) [11; 14; 15].

6. Формування компетентності самодіагностики. Мета: пізнати *т*еорію й *оволодіти* практикою самодіагностики характеристичних особливостей особистості, та набуття навичок усунення виявлених проблем *(за розробленням Центру підготовки космонавтів)*. (Визначення потенціалу людини, виявлення «сильних» і «слабких» сторін особистості; виявлення і розуміння причин міжособистісних суперечностей і конфліктних ситуацій; вироблення власної стратегії поведінки щодо вирішення виявлених проблем та врегулювання відносин).

Практичний досвід впровадження РІТ у практику діяльності освітніх організацій (у рамках формувального експерименту) свідчить, що **РІТ слід проводити** з відповідно підібраними для цієї мети групами, з трудовими колективами, професійними об'єднаннями, де переслідується індивідуальна психолого-корекційна мета та покращується психолого-педагогічний клімат у колективі. РІТ продуктивний також при підвищенні управлінської компетентності керівників, менеджерів.

Переваги РІТ над традиційними методами навчання. Рефлексивно-інноваційний тренінг *дозволяє* за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного і особистісного самовизначення, як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу при формуванню компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. Зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття та задіяння творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності. *Виступає як засіб* вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного і професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін .

Результатом РІТ є помітні особистісні й професіональні зміни, які відбуваються у його учасників. Він *дозволяє* за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу персоналу освітніх організацій в умовах інноваційної діяльності.

Впровадження авторської «Психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності» надасть можливість вирішити суспільно значиме завдання сформувати конкурентоздатну інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності. Тому що змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. «Змінність стає правилом для кожної людини в XXI столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта зокрема, мають підготувати людину до

життя в нових умовах, *сформувати конкурентоздатну інноваційну людину*» [7]. Тільки в такому разі, ми *зможемо стати конкурентоспроможною нацією.*

1. Аткинсон Мэрилин Чоис Т. Ре. (2009). Коучинг – новые возможности лидерства: наука и искусство трансформационного коучинга. Пер. с англ. под редакцией А. Ястреб**.** К.: Companion Group. 208 с.

2. Величко В. В., Максименко С.Д., Чудакова В. П. (2016). Психологічне та професійне (юридичне) забезпечення – головний ресурс ефективності професійної діяльності працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні: стратегії, моделі, технології: навч.-метод. посібник. Київ: ТОВ «Інформаційні системи». 87 с.

3. Дилтс Р. (2004). Коучинг с помощью НЛП. Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. 256 с.

4. Живоглядов Ю.А. Жизненный коучинг: предпосылки, концепция, методология. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України/ за ред. Максименка С.Д. Київ.: «Логос», 2008. – т.7. Вип. 14. С. 97-101.

5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

6. Концепції «Нова українська школа. URL: http://osvita.ua/school/reform/54276/

7. (2008). Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура: монографія. В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, В. В. Пролеєв, О. К. Микал, В. О. Рябенко та ін. Київ. 472 с . С. 126−130.

8. Чудакова В. П. (2018). Психологические средства формирования конкурентоспособности личности в быстроизменяющихся условиях инновационной деятельности. *Перспективы развития психологии на современном этапе: межд. сборник науч. ст.* Бухара. 326 с. С. 262−272.

9. Чудакова В. П. (2012). Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб формування конкурентоспроможної особистості в умовах профільного, професійного і післядипломного навчання. *Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції (м. Київ, 25. 05. 2012).* К. : Нац. акад. внутр. справ. С. 232–238

10. Чудакова В. П. (2019). Технологія і моделі експертизи і формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. *Інноваційні технології навчання обдарованих дітей та молоді : матеріали форуму «Інноваційні трансформації сучасної освіти: виклики, реалії, стратегії», XI-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 10-13 жовтня 2019 року,* Одеса. Київ : ЮД. 294 с. С. 241−247.

11. Чудакова В. Формування життєвих компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидко змінних умовах інноваційної діяльності. Інновації в освітньому процесі: методологія, тенденції, технології. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2020. 186 с. С. 172-175. URL: http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/1innovaciyi-v-osvitnomu-procesi-metodolohija-tendenciyi-tehnolohiyi.pdf

12. Чудакова В. П., Шарипов Ш. С., Чупров Л. Ф., Баратов Ш. Р. Психологическое обеспечение образовательного процесса: психологическая служба в школе – создание, современное состояние и перспективы. Щоквартальний науково-методичний журнал «Освіта та розвиток обдарованої особистості». ІОД, 2019. № 2 (73). С. 39−46 DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2019-2(73)-39-46

13. Чудакова В.П. Коучинг, как средство развития одаренной личности и формирования успешных жизненных стратегий. *Мастер-класс коучинга «Ваш успех в открытии ваших способностей». Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал.* 2012. № 2. (липень). С. 93-98.

14. Чудакова В. П. Забезпечення реалізації Технології формування компетентностей. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.),* м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України. Пед. думка, 2019. 484 с. С.364-369.

15. Чудакова В. П. Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в швидкозмінних умовах інноваційної діяльності. *Майстер-клас: Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.),* м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України. Пед. думка, 2019. 484 с. С. 409-411.

16. Chudakova V. (Vira Chudakova). Resources Development Of The Competences Of Personality Competitiveness In Terms Of Innovative Activities. *Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph* / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473-485. URL: http://sci-conf.com.ua

УДК 373.2:74(477)

ЛОКАЛЬНА TECHNOLOGY З УКРАЇНСЬКОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ЯК ВЕКТОР КРЕАТИВНОГО ВИЯВУ СУБ'ЄКТІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Antonina Shevchuk[1]

ЛОКАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ З УКРАЇНСЬКОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ЯК ВЕКТОР КРЕАТИВНОГО ВИЯВУ СУБ'ЄКТІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Антоніна Шевчук[1]

Abstract. *The problem of becoming a Ukrainian child is actualized. The potential of the Ukrainian embroidered shirt as a bearer of the cultural code of the nation, a work of art of ornament and embroidery is revealed. Local technology is offered that will help to strengthen the position of the embroidered shirt in the life of the child.*

Key words: *art of ornament, potential of embroidered shirt, local technology, thematic environment, children's activities, embroidered shirt in personal life.*

Анотація. *Актуалізується проблема становлення дитини-українця. Розкривається потенціал української вишиванки як носія культурного коду нації, витвору мистецтва орнаменту і вишивки. Пропонується локальна технологія, що допоможе зміцніти позиції вишиванки в житті дитини.*

Ключові слова: *мистецтво орнаменту, потенціал вишиванки, локальна технологія, тематичне середовище, активності дітей, вишиванка в особистому житті.*

Національна академія педагогічних наук України ставить перед українською педагогічною наукою і освітою завдання оновлення виховного змісту, впровадження інноваційних форм, методів та особистісно орієнтованих технологій, що забезпечуватимуть досягнення якісних результатів у формуванні людини як громадянина і патріота. З погляду В. Кременя, «громадянське та національно-патріотичне виховання повинно стати пріоритетним напрямом діяльності усіх ланок освіти, навчальних закладів усіх рівнів» [4, с. 77, с. 80]. Так, до змісту мистецької освіти внесено питання пошанування надбань національного мистецтва й усвідомлення його непересічної ролі у світовій спадщині, що має вагомий потенціал для патріотичного виховання підростаючого покоління [там само, с. 82].

Сучасна освіта за концепцією Нової української школи спрямовує зусилля на те, щоб вже з дошкільного віку сприяти становленню дитини-українця, носія українських цінностей у європейській спільноті. Намагання виховати дитину, яка

[1] *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, E-mail: shevchuk.tonya@gmail.com*

[1] *доктор педагогічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна. E-mail: shevchuk.tonya@gmail.com*

здатна виявити свою українську унікальність у царині духовного, мовного, культурного, мистецького, соціального характеру є гуманними і цілком актуальними. Науковці й практики для здійснення такої високої освітньої та виховної місії сприятливим тлом справедливо визнають українське мистецтво, зокрема декоративно-ужиткове, національні ремесла і традиції, культурну спадщину поколінь українців, що є затребуваними сучасною людиною.

Три десятиліття української незалежності позначилися позитивною динамікою залучення в освіту етнокультурної компоненти, зокрема – української вишиванки як носія культурного коду нації, виняткового явища в українському і світовому декоративно-ужитковому мистецтві, як унікального щоденного одягу і святкового вбрання дітей, молоді, жінок і чоловіків.

У 2006 році, завдяки соціально активним і патріотичним громадянам України, прихильникам вишиванки з численної української діаспори та за ініціативою студентки Лесі Воронюк з Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, в країні ініційований Всесвітній день вишиванки. Він щороку припадає на третій четвер травня, тобто у будній день, чим створюється, з нашого погляду, можливість утвердження сучасної традиції носіння етнічного вишитого українського одягу в повсякденні. За п’ятнадцять років свято стало енергетичним виявом народної конструктивної любові до вишиванки, бо поступово у суспільстві склалася нова традиція – вдягати цього дня українську вишиванку. Вишиванку – в дитячий садок та у Верховну Раду, в школу й на наукову конференцію, в університет і на сценічний майданчик, у коледж і на прогулянку парком.

У день вишиванки в багатьох закладах дошкільної освіти хлопчики і дівчатка залучаються до різних тематичних активностей. Втім ще й досі дошкільній педагогіці бракує науково-методичних орієнтирів для залучення дітей до цінностей української вишиванки. Вочевидь для педагогів актуалізувалася проблема виявлення освітньо-виховного потенціалу української вишиванки як витвору українського декоративно-прикладного мистецтва, який би відповідав емоційно-пізнавальним можливостям дошкільників, збагачував би інформацію про вишиванку та перетворював би її на актуальні для зростання дитини нові знання, давав би поштовх для творчих дій дітей та отримання креативного досвіду, впливав на особисте життя й поведінку дітей поза межами дитсадка тощо.

Відповідно метою статті визначено охарактеризувати освітньо-виховний потенціал української вишиванки для дитини дошкільного віку та запропонувати локальну педагогічну технологію задля його успішної реалізації в закладі дошкільної освіти, заради формування в дітях почуття патріотизму, креативного, шанобливого і конструктивного ставлення до вишиванки.

Досягнення мети потребує розгляду основного потенціалу вишиванок як тканих виробів жіночого, чоловічого, дитячого українського одягу із вишивкою, чим і пояснюється лаконічна назва (вишивка – вишиванка). Завважимо, що зі становленням української незалежності спостерігається стійкий інтерес до художньої спадщини, відчутна тенденція до відродження традиційних народних

промислів, переосмислення художніх традицій минулого з позиції декоративно-ужиткового мистецтва, його національних цінностей для українця та споживання його сучасною людиною.

Слідом за деякими вітчизняними авторами, вважаємо унікальні рукотворні вироби, зокрема вишиванки, українськими візуальними акцентами в художньому середовищі та життєвому просторі України. Звісно, милуючись вишиванками, людина одразу ж порівнює оздобу, декор, орнамент.

Загалом, з-поміж провідних видів українського декоративно-ужиткового мистецтва давніми традиціями славиться орнаментальне народне ремесло, декоративний розпис, що прикрашає вироби килимарства, ткацтва, вишивки, гончарства, різьблення, писанкарства, ковальства. Зважаючи на те, що орнамент відтворює предметний світ побуту, природи і світ уявлень людини, його визнають образним літописом, носієм народної мудрості та творчих пошуків талановитих майстрів, а відповідно – джерелом пізнання народної традиції. Завдяки орнаменту художній виріб перетворюється на мистецький, залишаючись при цьому ужитковим. Своїм корінням орнаментальне мистецтво сягає у давнину і несе відбиток вікової традиційної культури. Виплекане геніальними представниками народу, орнаментальне мистецтво впевнено увійшло у побут селян і містян, стало відомим далеко за межами України [1].

Орнаменти, що ними прикрашають свої вироби народні майстри, багаті й різноманітні. Наукове тлумачення слова «орнамент» (лат. *ornamentum* – оздоба, прикраса) пов’язується зі значенням візерунка, узору, а також кольору; того, що побудоване на ритмічному чергуванні й поєднанні. В орнаменті вишиванки поєднуються геометричні елементи (лінії, круглі форми, трикутники), стилізовані рослинні й тваринні мотиви (пишні й мініатюрні квіти; древо життя; родове дерево; коники, півники, курочки), пташині образи (зозульки, орли, голуби), сцени із побуту людських взаємин (тема любові, весілля), фігури-символи (мати-берегиня; матір-земля; музикант із сопілкою; танцівниця у віночку зі стрічками) тощо. Відповідно трактування українських орнаментів дослідники пов’язують із системою образів, символів, захисних оберегів, побажань щастя, здоров’я, добробуту, врожаю, картинками життя українців, що відображають взаємини «людина – природа», «людина – людина».

Кожен вишитий виріб прикрашається, зазвичай, кількома орнаментами. Так, центр малюнка сорочки вишивають рослинним мотивом (квітка), а обідок рукава і комір оздоблюють геометричними візерунками. Тобто у вишивках використовують рослинні й геометричні мотиви, що по-особливому прикрашають виріб. Технологія вишивки доволі складна й водночас доступна кожному охочому (відомими є понад двісті видів вишивальних швів і понад двадцять технік). Утім діти дошкільного віку переважно сприймають розмаїття технік, а відтворити можуть лише найпростіші з них.

Геометричні динамічні орнаменти вишиванок творять за допомогою простих форм: лінії (прямі, переривчасті, ламані, хвилясті, вертикальні, горизонтальні,

зубчаті, схрещені у вигляді хрестика); прості круглі форми на зразок крапки, цяточки; геометричні фігури (трикутники, кути, круги, півкола, овали, ромби, квадрати, хрести); зірки і зірочки, розетки тощо. Геометричні орнаменти-смуги з дрібних елементів справляють враження своїм чітким ритмом, простою або складною, втім зазвичай строгою композицією, навіть зв'язком з формою виробу. Наприклад, по-різному буде оздоблений низ рукава, якщо він зі зборками у зап'ясті чи вільного крою, що по особливому яскраво спостерігається у жіночих вишиванках.

Рослинні мотиви пов'язані з більш загальними традиціями українського рослинного візерунка: овальними формами квітів, бутонів, листочків дубу, завитків, пелюсток, квітучих гілочок, колосків, зерняток, шишок хмелю, з окремими квітами (троянда, тюльпан, мак, дзвіночки, квітка каштану), гірляндами, гронами винограду чи ягідками калини. Згідно з цим виокремилися штампи нанесення елементів орнаменту під такими назвами як листочки, квіточки, тюльпан, дзвіночки, квітка-зірка. Збережені й образні назви деяких геометричних мотивів (кривулька, грабельки, вітряки, прутики, клинчики, зірки) та окремих рослинних (калинка, барвінок, рожа, виноград, хмелик).

Ідеї орнаментів народні майстрині черпають із навколишнього життя. Проте вони не копіюють його образи. Абстрагуючись від особливостей конкретної геометричної фігури чи живого образу (зірка, квітка, птах, тварина, людина), майстрині вільно перетворюють їх у декоративні форми. Незважаючи на те, що в орнаментах образи передають площинно, змінюються їхні справжні форми, пропорції, порушується природне співвідношення розмірів, утім узори набувають яскравого кольору, характеру, і в такому вигляді вони стають не менш привабливими. Майстрині по-своєму чергують елементи орнаменту, тому й вишиванки різноманітні.

Кожній вишиванці властивий свій характер декору, свої риси. Це може бути переважання рослинного або геометричного орнаменту, органічне поєднання їх, використання окремих виняткових мотивів, створення особливого кольорового колориту. Умовність і лаконізм мотивів орнаменту дають змогу групувати і повторювати їх у довільних смугах, що стає символом нескінченності руху життя, робить орнамент змістовним, особливим. Приміром, характеризуючи вишиванки Одещини з-поміж зразків вишивок по регіонах України, Н. Понятишин виокремлює такі головні риси: поширеними були чорні геометричні мотиви, вишивка у вигляді композицій з 2 – 3-х рядків, доповнення жовтими або червоними смугами; часто застосовували мотиви церковної корони, хреста, двоголового орла [5]. Авторка констатує: одеська вишиванка кольорова, на її вишивку мали вплив східно-подільський, молдовський та румунський способи декорування. Вона підкреслює, що багатство барв українських сорочок збільшується з півночі на південь.

Загалом українська вишиванка – це традиційний стародавній і одночасно сучасний народний промисел. У таїнстві народження вишитих виробів й дотепер

не переривається здавна вигаданий ланцюжок: тканина, малюнок, колір – людські руки, уява – нитки, голка. Чарівного ефекту вишитим виробам надають чисті кольори ниток (від чорного кольору землі до білого морозного) у поєднанні з фоновим кольором сорочки. Народні майстри добре знають про вплив кольору не тільки на зір, а й на психіку людини. У всі часи вони враховували беззаперечну істину про те, що з кольором у підсвідомості та свідомості людини асоціюються певні уявлення, настрої, переживання. Тому у вишиваних виробах майстрині використовують переважно світлий тон натуральної тканини, що підсилює «звучання» орнаменту – контрастного одноколірного, контрастного і яскравого багатоколірного, або заспокоює ніжною кольоровою гамою, пастельними тонами, «тонким» оздобленням. Діти можуть порівнювати кольори вишивок, тлумачити їх, виявляти особисте ставлення, змальовувати зразки, створювати нові.

Український жіночий і чоловічий одяг, вишитий по-київські, по-волинські, по-черкаські, по-львівські, по-полтавські, по-одеські, по-гуцульські, по-вінницькі, по-чернігівські, по-закарпатські, по-чернівецькі став окрасою багатьох музейних колекцій України і світу. А вишиванки з Тернопільщини, Дніпропетровщини, Рівненщини, Луганщини, Хмельниччини, Харківщини, Кіровоградщини, Миколаївщини, Херсонщини, Донеччини, Житомирщини, Сумщини, вишиті сорочки кримських татар і запорізьких козаків стають вишуканим подарунком, здатним прикрасити і звеселити людину в буденні й святкові дні. Утім важливо, що орнаментальні вироби українського декоративно-ужиткового мистецтва виконують свою головну функцію – слугують естетично привабливою прикрасою в житті людини, оздобленням для власного стилю в одязі, корисною річчю для задоволення індивідуальних потреб, етнічною реалізованістю в соціумі.

Сучасними майстринями українська вишивана краса передається наступним поколінням як щось цінне і шанобливе. Неабиякий попит сучасних українців на вишиванки свідчить про затребуваність традиції, яку можна співвіднести з трьома рівнями: 1-й – накопичення вишиванок в українській культурі й побуті, успадкування художніх зразків; 2-й – відтворювання і передавання українського одягу сучасним поколінням, наприклад, за допомогою індивідуальної творчості майстринь та освіти; 3-й – актуалізація вишиванок у теперішньому часі.

Особливо важливою є актуалізація, тому що справжній розвиток традиції – в їх оновлюванні й збагаченні завдяки включенню у нові культурно-побутові умови, зокрема й освітні. Загалом окремі особи, групи осіб чи спільноти є носіями, творцями, зберігачами і популяризаторами елементів української культурної спадщини. Утім, щоб стати такими шанувальниками впродовж свого життя, сучасним поколінням треба вже з дошкільного дитинства долучатися до цих традицій, зокрема до мистецтва використання української вишиванки в особистому житті. Як це здійснювати?

Експериментальний досвід дає можливість представити залучення дітей дошкільного віку до українського декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема до української вишиванки як локальну педагогічну технологію, що спрямована на

розвиток культурної ідентичності українців у своїй країні та світі, національно-патріотичних почуттів, креативного ставлення до вишиванки, творчих здібностей особистості тощо. Це стосується усіх суб'єктів освітнього процесу – дітей дошкільного віку, педагогів, батьків.

Загалом поняття «технологія» за рівнем застосування вживається в педагогічній науці й практиці на трьох ієрархічно супідрядних рівнях: загально педагогічний (загально дидактичний), методичний (предметний), локальний (модульний) рівень [2; 3]. Зокрема локальна технологія характеризується І. Дичківською як технологія часткових змін в педагогічному явищі. Н. Наволокова деталізує локальну технологію як технологію окремих частин навчального процесу, вирішення часткових дидактичних і виховних завдань тощо. Це може бути технологія окремих видів діяльності, виховання певних особистісних якостей, зокрема патріотичних почуттів, засвоєння нових знань, формування понять, навичок, самостійної роботи. Технологія передбачає розкриття її структури або основних характеристик, що робить можливим, по-перше, відтворення технології, по-друге, гарантує високий рівень якості навчання. З-поміж характеристик технології автори акцентують на основних: назва; концептуальна основа (розуміння, трактування, функціонування); змістова частина навчання (цілі, зміст інформаційно-навчального матеріалу); процесуальна частина (вік дітей, умови організації навчального процесу, форми навчальної діяльності дітей, методи і форми роботи педагога, діагностика навчального процесу); програмно-методичне забезпечення (плани, програми, посібники, дидактичні матеріали, наочні та технічні засоби навчання) тощо.

Відповідно нами сформована лаконічна структура технології, деталізовані її основні характеристики. По-перше, тематична назва локальної технології з декоративно-ужиткового мистецтва – «Українська вишиванка в дитячому житті й дошкільній освіті» (або «Креативне освоєння суб'єктами дошкільної освіти потенціалу української вишиванки»). По-друге, технологія розрахована на виховання, освіту і розвиток дітей дошкільного віку, на функціонування у середовищі закладу дошкільної освіти та сімейному колі.

По-третє, концепція пов'язана з трактуванням технології української вишиванки як гуманістичної технології особистісно орієнтованого навчання, національно-патріотичного виховання, художньо-творчого розвитку. Технологія спрямована на розвиток культурної ідентичності українців у своїй країні та світі, національно-патріотичних почуттів дітей, творчих здібностей дитячої особистості та педагогів. З-поміж основних цілей технології й такі. Ознайомлювати дітей з розмаїттям вишиванок як виробів українського декоративно-прикладного мистецтва, характерними особливостями орнаментів вишивки як результатом творчої діяльності людини; вчити розрізняти, називати і описувати вишиванки – дитячі, жіночі, чоловічі, різних регіонів, зі своєї місцевості. Розвивати естетичне сприймання і ставлення до сорочок-вишиванок і вишивок на них, емоційну чутливість, сприйнятливість до краси українських вишиванок, звичку на щодень і у

свята вдягати вишиванку, комфортно почуватися у ній. Формувати навички творчого малювання і елементарного вишивання орнаменту на тканині, відтворення основних елементів української вишивки. Заохочувати художню вправність у самостійному доборі й відтворенні візерунку і кольорової гами орнаменту вишиванок, бажання виявляти креативність у застосуванні вишиванок в ігровій і навчальній діяльності, у побуті.

По-четверте, пропонується змістова частина навчання, яка створюється комплексом сприятливих педагогічних умов задля успішної реалізації освітньо-виховного потенціалу української вишиванки в дошкільному віці. Розроблені такі провідні педагогічні умови. Перша – створення тематичного середовища у закладі дошкільної освіти. Друга – комплекс інформації про потенціал вишиванок як основний зміст освіти. Третьою сприятливою умовою має стати планування і організація тематичних активностей з дітьми в окремих видах діяльності, інтегрованих (свято, проектна діяльність) та формах роботи.

Схарактеризуємо стисло креативне тематичне середовище ЗДО, яке має створюватися всіма суб'єктами дошкільної освіти – керівництвом закладу, педагогами, дітьми, батьками, можливо й місцевими майстринями, викладачами. Для візуалізації вишиванок: 1) створюємо простір у міні-музеї – світлиці або в центрі українського мистецтва в груповій кімнаті з експонатами – вишиванками для немовляти, дітей, жінок, чоловіків, по можливості – з творчих колекцій місцевих майстринь, сучасних дизайнерів одягу з Києва, Львова тощо; 2) маємо українських ляльок жіночої та чоловічої статі, вбраних у вишиванки; 3) збираємо набори листівок із зображенням вишиванок з усіх регіонів України та/або зі свого краю (виконуватиме роль дидактичних карток); 4) накопичуємо карту України, що ілюструє розташування орнаментів по всіх куточках країни та ілюстративні книжки з декоративно-ужиткового мистецтва зі світлинами вишиванок, орнаментами вишивок; 5) створюємо слайди в презентації зі зразками вишиванок і орнаментів по областях за допомогою PowerPoint Presentation; 6) забезпечуємо групи дітей друкованими альбомами для малювання орнаменту і самих вишиванок за зразком і за власним задумом; 7) накопичуємо світлини дітей, які вдягнуті у вишиванки (окреме фото дитини або з членами родини, які теж одягнені у сорочки з орнаментом); 8) збираємо світлини педагогів, керівництва, технічних працівників закладу, на яких вони одягнені у вишиванки.

Конкретизуємо комплекс основної емоційно-пізнавальної інформації про вишиванки як зміст освіти для формування системи знань у дітей, щоденних поведінкових звичок і активностей, креативної реалізації дітей і педагогів. Ланцюжки інформації від дорослих створюють систему знань у дошкільників про українську вишиванку. На основі змісту про потенціал вишиванок, що викладений вище, маємо, щонайменше, такі ланцюжки: → це гарний одяг і виріб декоративно-ужиткового мистецтва; → натуральні матеріали, традиційні фасони, особливе розташування вишивки на виробі; → орнамент вишивки як певний код, кольори, нитки, техніки вишивки; → розмаїття вишиванок і вишивок в Україні (презентація

зразків за допомогою ІКТ); → орнаменти і кольори вишивки тієї місцевості, в якій живе дитина (наприклад, Одещини, Придунав'я); → моє і кожного педагога шанобливе, ціннісне й конструктивне ставлення до української вишиванки.

Маємо виховувати в дітях й естетичну потребу в одяганні вишиванки, й критичну позицію. Тобто надавати можливості висловлювати свої «за» і «проти» одягу світлого кольору, з натуральної тканини, прикрашеного вишивкою, що вирізняє тебе і усіх нас як українців, як носіїв прадавньої та сучасної символіки. Згідно усіх «за» і «проти» разом будувати стратегію вдягання вишиванки: яку на щодень, а яку в свята; у які свята це особливо важливо і доречно; вдягати під примусом, за необхідності й домовленості, чи за власним бажанням; з чим поєднувати вишиванку у своєму вбранні тощо.

Вважаємо, традицію вдягання вишиванки кілька разів на рік – у день української вишиванки, державних та освітянських свят (річниця незалежності країни, перше вересня, випуск із садочка, день вчителя) – треба збагатити. Тож, бажано мати вишиванку святкову і на щодень, відповідно й вдягатися у вишиванку частіше. Наприклад, починати навчальний тиждень у садку і в школі душевно, вдягаючи по понеділках повсякденні вишиванки всіма суб'єктами освітнього процесу (хлопчики, дівчатка, педагоги). Так вишиванка буде зміцнювати позиції в особистому житті дитини і дорослого.

Третьою сприятливою умовою має стати планування і безпосередня організація тематичних активностей з дітьми в дитячих видах діяльності та формах роботи. Наприклад, під час тижня вишиванки – тематичні заняття з художньо-мовленнєвої, образотворчої, музичної діяльності, виставка дитячих малюнків, майстер-клас для дітей і батьків, екскурсія в етнографічний музей; після Великодня – розвага у вишиванках; у травні – свято вишиванки; восени – фестиваль українських хороводів і танців у вишиванках тощо.

Для художньо-мовленнєвої діяльності доречною стане добірка віршів українських авторів для виразного і душевного читання дітям, виразного читання дітьми напам'ять. Наприклад, таких: «Вишиванка Назарчика» *(Є. Лещук),* «Вишита сорочка» *(І Кульська),* «Вишиванка» *(В. Крищенко)*.

Українські вчені визнають, що «за своєю естетичною специфікою декоративне мистецтво близьке дітям, воно відповідає характерному для дошкільного віку естетичному сприйманню предметів, людей та інтер'єру. Насамперед узагальненість, загостреність образів, лаконічність форм, прикрашань, смислова точність, конкретність та яскравість кольору, контрасти у фактурній обробці окремих елементів композиції є характерними рисами дитячої образотворчості так само, як і професійного декоративного мистецтва» [6, с. 278]. Оскільки найпростіші елементи українського орнаменту відображають знайомі дітям образи світу природи, рослин, геометричні форми, то вочевидь вони можуть навчитися зображувати зразки елементів орнаменту. Орнамент вишиванки створюють контрастною або пастельною гамою ниток чистих кольорів, з-поміж яких переважають чорний, червоний, блакитний, синій, білий та інші кольори.

Композиційна побудова орнаменту переважно чітка, у ній проглядаються ритм, симетрія, порядок чергування елементів за кольором, величиною, формою. Тож, декоративно-ужиткове мистецтво вишивки містить великий потенціал можливостей для відтворення художніх зразків дітьми, варіативного трактування композиції орнаменту, черговості поєднання кольорів, а отже, сприяє самостійному створенню орнаменту дітьми в образотворчій діяльності, прикрашанню ним одягу для ляльки-дівчинки і ляльки-хлопчика (з картону, дерева, тканини тощо).

У висновку зазначимо, що запропонована локальна педагогічна технологія «Креативне освоєння суб'єктами дошкільної освіти потенціалу української вишиванки» (або «Українська вишиванка в дитячому житті й дошкільній освіті») цілком прийнятна для комплексного відтворення колективом будь-якого закладу дошкільної освіти, для творчого вияву дітей, педагогів, батьків. Впровадження технології гарантує оптимальну якість навчання і досягнення бажаного результату в освіті, вихованні й розвитку дітей. Безперечно, вишиванка зміцніть позиції в особистому житті дошкільнят і дорослих, стане креативним ресурсом презентації особистості в соціумі.

1. (2018). Гуцульський орнамент на кераміці: метод. посіб. для працівн. закл. дошк. освіти / за заг. ред. А.С. Шевчук; упоряд.: Бабій Н.М., Поліщук Л.І., Стрільчак Г.Д. Тернопіль: Мандрівець. 144 с.

2. Дичківська І.М. (2004). Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. Київ: Академвидав. 218 с.

3. (2009). Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа». 176 с.

4. (2016). Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 448 с.

5. Понятишин Н. Таємниця коду вишиванки: всі регіони України. URL: https://na-skryzhalyah.blogspot.com/2017/03/blog-post_79.html?fbclid=IwAR2SZaSJjE3BBOwwGJRnlQ2h11nVgdrL8HMorxy_6WpmPZEDE-yDe5rGkqI

6. Сухорукова Г. В. (2010). Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової; О.О. Дронова, Н.М. Голота, Г.В. Сухорукова, Л.А. Янцур. Київ: Вид. Дім «Слово». 376 с.

УДК 378:613-057.875

MOTIVATIONAL FOCUS OF LEARNING ON A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENT

Gennady Yarchuk[1]
Kristina Hancheva[2]

МОТИВАЦІЙНЕ СПРЯМУВАННЯ НАВЧАННЯ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ

Геннадій Ярчук[1]
Крістіна Ганчева [2]

Abstract. *This work defines the way of solving of main task of the modern stage of reforming a high education forming a sport culture of a student and the healthy life style (HLS). The notes the importance of developing skills of systematic studies ofthe morning gymnastics and physical exercises to promote health, hardening of the body andprolongation of the active life. The majority of problems in the physical fitness of students have psychological focus. Incorrect motivational base and repetitive physical training of young people cause even greater reluctance to attend educational training sessions. In higher education institutions development and improvement of basic physical qualities of the student, as well as the health of young people, is a priority for teachers of physical culture.*

Key words: *physical education at the university, socially-pedagogical functions, individual level of health, healthy lifestyle, physical exercises, theoretical knowledge, physical training, physical qualities*

Анотація. *У даній роботі показано шляхи вирішення завдання щодо формування здорового способу життя серед студентської молоді. Відзначається значення прищеплення навичок систематичних занять ранковою гімнастикою і фізичними вправами для зміцнення здоров'я, загартовування організму і продовження активного життя. Більшість проблем фізичної підготовленості студентів мають психологічну спрямованість. Неправильна мотиваційна база і одноманітні заняття фізичною культурою викликають у молоді ще більше небажання відвідувати навчально-тренувальні заняття. Розвиток і вдосконалення основних фізичних якостей у студента, а також підвищення рівня здоров'я молоді у ВНЗ є пріоритетним завданням для викладачів фізичної культури.*

Ключові слова: *фізична культура у ВНЗ, соціально-педагогічні функції, індивідуальний рівень здоров'я, фізичні вправи, теоретичні знання, фізична підготовка, фізичні якості.*

Загальні закономірності функціонування фізичного виховання, що відображають характер взаємодії з середовищем, можна сформулювати наступним

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, E-mail: gennadiu1310@gmail.com*
[1] *кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, E-mail: gennadiu1310@gmail.com*

[2] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, E-mail: gennadiu1310@gmail.com*
[2] *кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, E-mail: gennadiu1310@gmail.com*

чином: фізична підготовка, будучи підсистемою суспільства, формується і змінюється під впливом загальнокультурних, матеріальних і соціальних умов життя суспільства. Аналіз науково-дослідних робіт, за даним напрямком, дозволив зробити висновок про те, що питання підвищення ефективності фізичного виховання молоді за останні роки не втратили своєї актуальності, про що свідчить значна кількість дисертаційних робіт і наукових публікацій.

Ставлення студентів до фізичної культури і спорту є однією з актуальних соціально-педагогічних проблем навчально-виховного процесу. Педагогам і студентам належить провідна роль по реальному включенню фізичної культури і спорту в здоровий спосіб студентської молоді. Реалізація цього завдання кожним студентом повинна розглядатися з двоєдиної позиції – як особистісно – значуща і як суспільно-необхідна.

Фізична культура студентів є нерозривною складовою частиною вищої гуманітарної освіти. Вона виступає якісної і результуючої мірою комплексного впливу різних форм, засобів і методів на особистість майбутнього фахівця в процесі формування його професійної компетенції.

Вища освіта в перспективі безперервності являє собою заключний етап масової, систематизованої і плановою освіти. Разом з тим, існує галузь знань, навичок і умінь, для якої компетентність завжди в дефіциті, а знання і вміння імпліцитно необхідні абсолютно всім і завжди, причому протягом життя цей дефіцит тільки накопичується. Це стосується системи знань, пов’язаних з культурою самозбереження, і в першу чергу індивідуальним здоров'ям і здоровим способом життя.

Багато питань здорового способу життя студентської молоді відображені в працях вчених Мотилянская Р.Е, Артамонова В.А., Лисицина Ю.П., Царегородцева Г.І., Мільштейна О.А. [1, с. 152].

Шляхи вдосконалення знань, умінь і навичок здорового способу життя у студентів вивчали в різні роки вітчизняні вчені Джанузаков К. А.М., Саралаев М.К. та ін.

Здоровий спосіб життя – звід історично перевірених і відібраних часом і практикою норм і правил життєдіяльності, націлених на те, щоб людина:

- вміло ефективно і економічно працювати, раціонально витрачати свої сили, знання та енергію в процесі своєї професійної суспільно-корисної діяльності;
- володіла знаннями, вміннями і навичками відновлення і оздоровлення організму після напруженої праці;
- постійно поглиблювала моральні переконання, духовно збагачувалась, розвивалась і удосконалювала фізичні якості і здібності;
- самостійно підтримувала і зміцнювала своє здоров’я.

Рефреном курсу фізичного виховання у вузі проходить положення кваліфікаційних вимог «Стандартів вищої освіти»: «Мати наукове уявлення і переконання в необхідності ведення здорового способу життя, володіти вміннями і навичками фізичного самовдосконалення» [2, с. 5].

Разом з тим червоною ниттю дисципліни повинен стати теза про те, що «індивідуальне здоров’я є самостійною життєвою цінністю». Вищесказане вказує

на необхідність переорієнтації курсу фізичного виховання у вузі. Це обумовлено, в тому числі і деякими соціальними причинами. Індивідуальні та суспільні норми щодо здоров'я, а також розподіл балансу відповідальності за здоров'я особистості між нею і державою набагато відстали від світових стандартів. Встановлено, що і сама по собі цінність здоров’я носить не фундаментальний, а інструментальний характер. Здоров’я часто є додатковим життєвим ресурсом для досягнення інших більш значущих цілей (накопичення грошових коштів, кар’єрного зростання, підвищення добробуту за рахунок роботи в умовах шкідливого виробництва). Разом з тим, цінність здоров'я не стала фактом свідомості, залишилася на рівні моди – реальне самозбереження не зазнало істотних змін: як і раніше, багато хто п'ють і палять, порушують режим сну, відпочинку і рухової активності, не піклуються про правильне харчування і т. д. [3, с. 84].

Наступний важливий напрям фізичної культури, який необхідно враховувати при формуванні курсу фізичного виховання у вузі, це положення про «гуманістичному вихованні студентів» [4, с. 151]; вихованні духовно багатої особистості, «яка має розвиненим почуттям соціально-професійної та моральної відповідальності» [5, с. 186]; «Ідейно-моральне виховання» фізичної культури [6, с. 215]. Для цього необхідно декларувати і забезпечити умови для вирішення головного завдання – формування ЗСЖ і фізичної культури студентів (рухової культури, культури здоров’я і культури статури) [7, с. 15].

Формування фізичної культури студента має вирішальне значення для культивування здоров’я і ЗСЖ – єдиної універсальної цінності, особливо в перспективі безперервності. Щоб виховання культури самозбереження було «заготівлею про запас», необхідно змістити акцент на розробку «індивідуального здоров’я». Треба перейти до осмислення і дослідження складових частин системи індивідуального здоров'я, до яких відносяться: фізичний статус (фізичний розвиток і підготовленість); фізіологічний статус (фізіологічні резерви); психічний (психоемоційний) статус; клініко-соматичний статус [8, с. 61].

Гуманістична спрямованість педагогічного процесу передбачає цілеспрямовану інтеграцію біологічних і соціальних потреб, інтелектуальних і моральних аспектів при реалізації генетично обумовлених природних задатків кожного студента протягом його навчання у ВНЗ.

Альтернативою традиційному фізичного виховання, процес якого спрямований на поліпшення фізичної підготовленості, на наш погляд, є фізкультурна освіта, яке формує свідому і активну особистість. При цьому в ряді основних положень ЗСЖ сучасної людини необхідні і основи знань, що акумулюють історичний і педагогічний досвід використання різноманітних форм, засобів, методів і систем виховання та освіти здорової людини, що створюють теоретичну і методичну базу формування мотивованої потреби в індивідуальному здоров’я. Реалізація фізкультурного освіти передбачає певний рівень інформованості, знань в цій області діяльності. В рамках кафедри фізичного виховання було проведено опитування студентів з метою визначення рівня теоретичних знань з фізичної культури студентів першого курсу на момент вступу до вузу, зокрема про основи ЗСЖ.

Результати опитування показали, що в цілому на питання про основи ЗСЖ (блок з 10 питань) правильно відповіли, близько 46,0% студентів. Найважчим виявилося питання: «Значення заняття фізичними вправами на свіжому повітрі». На нього змогли сформулювати відповідь 84,0% студентів. Особливо це відчувається під час проведення лекційних занять з теоретичного розділу програми з фізичного виховання, що вказує на відставання в значній мірі освітньої складової шкільної програми з фізичного виховання. Вища школа на молодіжному етапі життя людини стає практично єдиним місцем, де активно формуються вміння і навички фізичного самовдосконалення, зокрема організації самостійних занять фізичними вправами, що також вимагає певного рівня сформованості знань з фізичної культури. Тому дуже важливо навчити студентів умінь і навичок самостійної організації оптимального і раціонального рухового режиму з урахуванням особливостей життєдіяльності на кожному її етапі.

На початку XXI століття соціально-техногенний розвиток суспільства стало все більше характеризуватися динамічним прогресом соціальних, але разом з тим, і зниженням природних фізичних і психічних якостей людини. Саме ускладнення технологічних процесів, механізація, автоматизація, комп'ютеризація праці, наявність у навколишньому середовищі шкідливих для організму людини відходів виробництва, часом недосконала організація праці, негативно впливаючи на стан студента, рівень його працездатності, призводить до психоемоційних перевантажень, скорочення рухової активності і виникнення загальносоматичних захворювань. Сучасне фізичне виховання дозволяє різнобічно впливати на особистість. Разом з тим, багато соціально значущі результати фізичного виховання досягаються в даний час лише частково. Все це свідчить про проблему фізичної підготовленості студентів.

Необхідно відзначити, що фізичний стан і здоров’я населення будь-якої країни є найважливішим критерієм її благополуччя. Саме цей критерій лежить в основі збереження і відтворення людського потенціалу в інтересах національної безпеки держави. Разом з тим, в нових умовах розвитку країни зростає соціальна значимість фізичної активності в суспільстві, посилюється її роль у формуванні здорового способу життя. Встановлено, що фізична активність помірної і високої інтенсивності прямо і опосередковано сприяє збереженню і зміцненню здоров’я. У той же час фізичною активністю в країні регулярно займається приблизно 20-30% молоді, тоді як в економічно розвинених країнах світу цей показник становить 40-60%. Зниження рівня фізичної активності студентів при одночасному підвищенні нервово-емоційної напруги призводить до погіршення стану здоров’я. У підлітків до 17-річного віку спостерігається зростання хронічних захворювань, що охоплює більше 1/5 всіх підлітків (понад 800 тис. дітей), тобто близько третини абітурієнтів, які вступають до вищих навчальних закладів, вже мають хронічну патологію.

Тенденція погіршення стану здоров’я студентської молоді прийняла стійкий характер. До «факторів ризику», який впливає на стан здоров’я студентів, можна віднести невідповідність умов і вимог навчання.

У дослідженнях, проведених науковими центрами, відзначається, що щорічно на перший курс надходить тільки 16% абітурієнтів, віднесених до

основної групи здоров'я. На сучасному етапі розвитку української держави, одним з основних завдань фізичного виховання є поліпшення фізичного здоров'я нації, а особливо молодого покоління. За останні роки смертність населення в 2-4 рази перевищує народжуваність.

2,5 млн. людей офіційно мають фізичні або розумові порушення. Щороку населення зменшується на 40 000 чоловік. Ця криза характеризується старінням населення та зменшенням середньої тривалості життя. Ось чому проблема розвитку стійкої соціальної політики по залученню молоді до здорового способу життя стає все більш нагальною і гострої для українського суспільства.

Дисципліна «Фізичне виховання» в рамках вищої освіти сприяє вдосконаленню фізичної підготовленості студента, забезпечує мотиваційну, функціональну і рухову готовність до обраної професійної діяльності, яка здійснюється шляхом загальних і специфічних для даної професії закономірностей, принципів і правил.

Структура фізичної культури студентів включає три відносно самостійних блоку: фізичне виховання, студентський спорт і активне дозвілля. Для діяльності студентів в сфері фізичного виховання пріоритетними є освітні аспекти. Метою фізичної освіти є задоволення об'єктивної потреби студентів в освоєнні системи спеціальних знань, придбанні професійно значущих умінь і навичок.

Виходячи з цього, завданнями фізичного виховання в вузах є: розвиток фізичних якостей і здібностей, удосконалення функціональних можливостей організму, зміцнення індивідуального здоров'я, формування стійких мотивів і потреб в дбайливому ставленні до власного здоров'я, що забезпечують збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я, освоєння системи знань про заняття фізичною культурою, їх роль і значення в формуванні здорового способу життя, покращення рівня фізичного розвитку, физичес кой і функціональної підготовленості студентів. І кінцевим підсумком є формування високого рівня культури здоров'я студентів.

Основу фізичної підготовленості складають систематичні заняття фізичними вправами і спортом, ефективно вирішальні завдання прикладних і рухових навичок, зміцнення і збереження здоров'я студентів. При цьому фізична культура і спорт виступають як найважливіший засіб фізичного виховання. Фізична підготовленість – тільки один з соціально значущих результатів фізичного виховання в вищій професійній освіті.

Основна фізичне навантаження припадає на заняття різними видами спорту: легка атлетика, волейбол, баскетбол і плавання. Вони сприяють розвитку кістково-м'язової, кровоносної, дихальної та нервової систем.

Крім здоров'я студентів, виділяться ще одна важлива проблема – відсутність у студентів стійкої потреби в регулярних заняттях фізичними вправами. Тільки близько 10% студентів регулярно, цілеспрямовано включають фізичні вправи в свою життєдіяльність. Їх рухова активність становить 15 хвилин в день, хоча гігієнічна норма – більше однієї години.

У практиці фізичного виховання ВНЗ видно, що більшість студентів не зацікавлені в самостійних заняттях. У студентському віці відсутні біогенні потреби

в русі, характерні для раннього дитинства, а соціальні потреби не сформовані через слабку постановку фізичного виховання в школі. Однією з причин можна назвати брак часу, відсутність умов для занять і захопленість іншими видами відпочинку.

Багато дослідників вказують на низький рівень фізичної підготовленості у дівчат. Виникає необхідність створення і впровадження таких форм занять, які дозволять більш глибоко і, в той же час, оптимально вирішувати всі завдання фізичного виховання студентів, допоможуть зацікавити молодих людей у підвищенні рівня своєї фізичної підготовленості. Рішення даної проблеми вимагає пошуку нових методів, що сприяють досягненню мети.

У діючій в даний час програмою з фізичної культури для вищих навчальних закладів йдеться про необхідність формування у студентів мотивів оволодіння знаннями, вміннями і навичками з фізичної культури. Визнаючи важливість виконання ряду контрольних нормативів з фізичної підготовленості студентів, автори нової навчальної програми пропонують приділяти більше уваги формуванню особистості, здатної до самостійної організації здорового способу життя. Незважаючи на сказане, фізична культура у внз виявилася в неоднозначному становищі, коли нові методологічні та концептуальні засади спираються на традиційний «нормативний» підхід. Тим самим виявилося розмитим уявлення про роль і місце фізичної культури в професійному становленні майбутніх фахівців. Визнане за студентом право на вибір засобів і форм занять фізичною культурою контрастує з продовжує існувати установкою на так звану фізичну підготовку. Введення в подібну систему поняття «мотив» без розробки його критеріальною визначеності призводить до підміни більш доступними критеріями, в якості яких зазвичай виступають відвідуваність занять, здача нормативів, тестів.

Необхідність уваги до проблеми мотивів навчальної, професійної, фізкультурно-спортивної діяльності відзначали М.Я. Віленський, Г.К. Карповський, А.Ф. Тараненко [9, с. 39**]**. Ними встановлено доцільність внесення корекцій в процесі управління фізичним вихованням студентів на основі вивчення особистісних аспектів сформованої системи цінностей і необхідність нетрадиційних форм педагогічного впливу на формування внутрішньої мотиваційної активності особистості. Домінуючими є такі мотиви: фізичного вдосконалення, пов'язаного з устремлінням прискорити темпи власного розвитку, зайняти гідне місце в своєму оточенні, домогтися визнання, поваги; дружній солідарності, продиктованої бажанням бути разом з друзями, співпрацювати з ними; боргу, пов'язаного з необхідністю відвідувати заняття з фізичної культури, виконувати вимоги навчальної програми; суперництва, що характеризується прагненням виділитися, самоствердитися в своєму середовищі, домогтися авторитету, підняти свій престиж; спортивний, що визначає прагнення домогтися якихось значних результатів; ігровий, який виступає засобом розваги, психічної розрядки.

Подальше вивчення цієї проблеми буде обумовлювати поліпшення роботи про пропаганду здорового способу життя, залучення до систематичних занять фізичною культурою і спортом, а також формування особистісної потреби до

фізичного і духовного вдосконалення. Різна ступінь мотивованості студентів в галузі фізичної культури і спорту викликає необхідність в диференційованих підходах у фізичному вихованні з урахуванням інтересів і потреб.

Таким чином, вище сказане говорить про необхідність розвитку нових науково-обґрунтованих способів поліпшення організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах, з метою запобігання подальшому погіршенню стану здоров'я і фізичної підготовленості студентів, створення стійкої мотивації і поглиблення інтересу до занять фізичним вихованням. Одним з істотних чинників, що перешкоджають позитивному ставленні студентів до активної тренувальне роботі, є монотонність і одноманітність, через яку страждає кількість і якість виконуваних вправ, сповільнюється зростання рівня фізичної підготовленості, частішають прогули занять. Однією з найважливіших завдань у викладанні навчальної дисципліни «Фізична культура» є впровадження в молодіжне середовище цінностей фізичного виховання, яке розглядається як базовий фактор фізкультурного освіти, що сприяють загальному і професійному розвитку особистості. Основу фізичної підготовленості складають систематичні заняття фізичними вправами і спортом, ефективно вирішальні завдання прикладних і рухових навичок, зміцнення і збереження здоров'я студентів. Значимість виявлення мотивації студентів полягає в використанні вузівського фізичного виховання для залучення до цінностей фізичної культури і розуміння її особистісної значущості, а також в можливості трансформації прикладної фізичної культури у фізичну культуру фахівця з вищою освітою, здатного оптимізувати процес формування здорового способу життя, зберігати і зміцнювати своє здоров'я.

1. Саралаєв М.К., Джамбаєв А.К. (2014). Методика комплексного дослідження різніх проблем здорового способу життя студентів. Бішкек. С. 152-156.
2. (2019). Державні стандарти вищої освіти. Україна.
3. Шилова Л.С. (2009). Трансформація самозбереження поведінки. Соціологічні дослідження. К. №5. С. 84-92.
4. Коваленко Б.А. (2014). Фізична культура. Навчальний посібник. К. 200 с.
5. Ільінич В.І. (2012). Фізична культура студента: підручник. 250 с.
6. Євсєєв Ю. І. (2004). Фізична культура Ростов н / д: Фенікс. 384 с.
7. Столяров В.І. Биховська І.М. (2008). Концепція фізичної культури і фізкультурного виховання (інноваційний підхід). Теорія і практика фіз. культури. № 5. С. 15-23
8. Утаки І.Б. (2004). Системна концепція індивідуального здоров'я з позицій практичної. Гігієна і санітарія. Ч.1. Теоретичні аспекти. Х. №2. С. 61-68.
9. Віленський М.Я. (2013). Мотиваційно-ціннісне ставлення до фізичного виховання і шляхи його спрямованого формування. Теорія і практика фізичної культури. М. №10. С. 39-42.

УДК 80

REFLECTING THE GENDER OF THE AUTHOR IN THE CHARACTERISTIC OF THE HERO

Marina Berestetska[1]

ВІДОБРАЖЕННЯ ГЕНДЕРА АВТОРА В ХАРАКТЕРИСТИЦІ ГЕРОЯ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ)

Марина Берестецька [1]

Abstract. *One of the most important characteristics of a person, which determines his social, cognitive and cultural position in the world, is a person's gender. The gender consciousness of individuals is formed under the influence of social and cultural stereotypes, prescriptions and norms that arise, spread and are maintained in society. The study of the phenomena of man and woman shows that they are concepts marked by linguistic units as elements of national linguistic culture. In works of art, events and characters are described by their authors through the feminine and masculine perception of the world around them. In the literary text there is a connection with national values and national characteristics, expressed in a particular language material.*

Key words: *gender, concept, expressive coloring, behavioral norms, gender stereotypes.*

Анотація. *Однією з найважливіших характеристик особистості, яка визначає її соціальну, когнітивну і культурну позицію в світі, є стать людини. Гендерна свідомість індивідів формується під впливом соціальних і культурних стереотипів, приписів і норм, які виникають, поширюються і підтримуються в соціумі. Дослідження феноменів чоловіка і жінки показує, що вони являють собою позначені мовними одиницями концепти як елементи національної лінгвокультури. В художніх творах події та герої їх авторами описуються через жіноче та чоловіче сприйняття навколишнього світу. В художньому тексті простежується зв'язок з національними цінностями і національними особливостями, вираженими в конкретному мовному матеріалі.*

Ключові слова: *гендер, концепт, експресивне забарвлення, поведінкові норми, гендерні стереотипи.*

Місце і роль чоловіка і жінки в суспільстві, а також пов’язані з ними стереотипи і соціальні установки регулюються на рівні суспільної свідомості.

[1] *First year postgraduate student, Izmail State Humanitarian University, Ukraine, address: Repina St, 12, Izmail, Odessa region, 68600, E-mail: beresteckhaa@ukr.net*

[1] *Аспірант першого року навчання , Ізмаїльський державний гуманітарний університет,Україна, адреса: вул. Рєпіна,12, м.Ізмаїл, Одеська обл.,68600, E-mail: beresteckhaa@ukr.net*

Опозиція «чоловічий / жіночий», швидше за все, зародилася разом з людством. Уявлення про те, що є в суспільстві «чоловічим» і «жіночим», формуються в ході історії розвитку суспільства і мають найрізноманітніші аспекти: історичний, соціальний, економічний, культурний, релігійний і політичний [2, с. 4-8]. Уявлення про «чоловіче» і «жіноче» знаходять своє відображення і в мові.

Мета статті – на матеріалі сучасних творів російської літератури окреслити мовні засоби, які використовують в якості гендерних індикаторів автори-жінки і автори-чоловіки у створенні образів літературних героїв. Для аналізу обрано твори сучасної російської літератури: «Заповедник» С. Довлатова, «Географ глобус пропил» О. Іванова, «Мои враги» та «Сволочей тоже жалко» В. Токаревої, «Искренне ваш Шурик» Л. Улицької.

З появою гендерних досліджень в сучасній лінгвістиці з'явилась низка міждисциплінарних робіт, присвячених вивченню образів чоловіка і жінки в мовній свідомості носіїв російської мови. Лінгвістичні гендерні дослідження О.І. Горошко, А. В. Кириліної, Є. О. Філіпенко, Г. Ш. Хакімової та інших науковців торкаються питань, як висловлюються жінки і чоловіки і як висловлюються про жінок і чоловіків; М.Д. Голев приділяє увагу гендерній семантиці російських іменників.

Опис мови в зв'язку з феноменом статі спирається на розуміння гендера як соціокультурного параметру. В кожному суспільстві існує сукупність стереотипів і моделей поведінки та мови, які демонструють представники обох статей. Літературні твори не створюються і не читаються у вакуумі. На кожен текст накладаються гендер, вік, освіта письменника і читача, який аналізує і інтерпретує текст, відштовхуючись від власної уяви про жіноче та чоловіче.

У культурній свідомості суспільства традиційне уявлення про спілкування чоловіків закріпилося у виразах «мужской разговор (чоловіча розмова)», «поговорить по-мужски (поговорити по-чоловічому)», яким нерідко протиставляються «бабские разговоры (бабські розмови)», «бабские сплетни (бабські плітки)». Квінтесенцією стереотипів маскулінності і фемінності можуть служити російські прислів'я, які містять в собі оцінку гендерно маркованих референтів, тим самим формуючи для них систему гендерно специфічних поведінкових норм. Найбільш частотними засобами вербалізації лінгвокультурних концептів «чоловік» і «жінка» в російських прислів'ях є лексеми «мужик» і «баба». При цьому чоловіки наділяються такими характеристиками, як високий інтелектуальний рівень і соціальний статус; звідси - і більші можливості в порівнянні з жінками (*Я думал, идут двое, ан мужик с бабой. Курица не птица, а баба не человек. Курице не быть петухом, а бабе мужиком. Каждый мужчина имеет право налево*). Чоловіки представляються фізично більш витривалими і сильними (*Не плачь, ты не баба*); чоловічі якості - це відповідальність, вміння аналітично мислити (*Настоящий мужчина добьется цели*). Характеристиками жінок традиційно називаються краса у поєднанні з недуже високим рівнем інтелектуального розвитку (*Бабий ум - бабье коромысло: и криво, и зарубисто, и на оба конца*), фізична слабкість, упертість, надмірна цікавість і звичка багато говорити (*Бабий язык, куда ни завались, достанет. Три бабы - базар, а семь – ярмарка*). Також в пареміях знаходить відображення стале уявлення про те, що в

соціальному житті чоловік і жінка співіснують практично як антагоністи (*Мужик тянет в одну сторону, баба в другую)*.

Безперечно, що чоловіки і жінки по-різному сприймають навколишню дійсність, по-різному її оцінюють і в процесі комунікації намагаються говорити на тій «мові», яку суспільство і вони вважають загальноприйнятним для певної статі, що є наслідком існуючих між чоловіком і жінкою відмінностей - інтелектуальних і емоційних.

Гендерні національно-культурні стереотипи знаходять відображення і в закономірностях репрезентації персонажів художніх творів, де присутні як особисте ставлення автора до дійсності та до своїх персонажів і авторське трактування подій, так і ставлення героїв до фактів і подій [6, с. 268].

У лінгвістичній літературі, присвяченій аналізу художніх творів з гендерних позицій, відзначається, що для жіночих персонажів, представлених у творах другої половини XX століття, характерний досить високий ступінь використання емоційнозабарвлених мовних засобів. Це «фемінна лексика», та емфатична лексика, характерною є загальна правильність і консерватизм мови. Крім того, частотним є використання конструкцій, які зменшують категоричність висловлювання. У той же час для чоловіків найбільш частотними виявилися «маскулінна лексика» з досить високою кількістю жаргонізмів і інвектив, відхилення від граматичних норм, компресія і інверсія. Автори вбачають і іншу тенденцію в творах другої половини XX століття: спостерігається певна нейтралізація гендерних відмінностей за рахунок зниження частотності фемінних ознак в мовних портретах жінок і зменшення кількості маскулінних ознак в мовних портретах чоловіків [1, с. 65-68]. Слід звернути увагу також на той факт, що в текстотвірній діяльності письменників, як зазначає І.В.Кузнецова, спостерігається вибір і творче комбінування описів фрагментів створюваної реальності (елементів характеристики персонажів), які є релевантними для даного автора і залежать від гендерних характеристик автора [5].

Герої творів А. Іванова, С. Довлатова, Л. Улицької, В. Токарєвої представляють «чоловічий» і «жіночий» світ останніх десятиліть XX століття, який сформувався під впливом швидкого розвитку технологій, а також зазнав змін під час бурхливих подій перебудови і соціальних катаклізмів. Чоловіки сприймаються не такими вже владними, незалежними, агресивними, домінуючими, активними, сміливими, якими представлялись в збережених поколіннями мовних стереотипах. Навпаки, вони емоційні, негрубі, часом м'якотілі і безвідповідальні, дещо мудрі в своєму неспротиві життєвим обставинам. Досягається цей ефект різними мовними засобами. Наприклад, для опису душевного стану використовуються порівняння, пов’язані з чоловічими видами спорту (*Я чувствовал себя глуповато, как болельщик, выскочивший на футбольное поле* [3, с. 107]).

Кількісні характеристики вживання авторами-чоловіками і авторами-жінками різних одиниць мови вказує на безперечний вплив авторського гендеру на побудову речень. У багатьох прикладах чоловічий опис подій і героїв, коротше жіночих. Олексій Іванов у романі «Географ глобус пропил» використовує не перевантажені великою кількістю однорідних членів прості і складні речення

(*Дети хором старательно читали стихи, громче всех с выражением орала воспитательница* [4, с.284]). Такий же лаконічний, як і автор, герой О. Іванова, що переказує сюжет фільму (*Банда поймала Девку и изнасиловала ее. Причем сам Маньяк делал это, привязав Девку к мотоциклу и носясь по крыше. Потом Банда выбросила Девку вниз со своего миллионного Этажа. Девка, естественно, шлепнулась в машину с мусором и выжила* [4, с.102]).

Людмила Улицька вдається до більш розгорнутого і «квітчастого» опису (*«от прачечного китайца, заряженного несмываемой до смерти улыбкой, его отличало выражение непроницаемого высокомерия, ничуть не смягченное ровной растяжкой губ»* [9, с.22]*; «Маленькая, броская, в белых остроносых ботиночках и в кожаной мини-юбке, убивающей без разбора нравственных старушек, безнравственных студенток и незаинтересованных прохожих, Лиля крутила стриженой, плюшевой на ощупь головой, как заводная игрушка, и беспрестанно стрекотала»* [9, с. 40]*; «Идеалистка и артистка в душе, она с юности много размышляла о разновидностях любви и держалась того мнения, что высшая из всех – платоническая, ошибочно относя к любви платонической всякую, которая происходила не под простынями»* [9, с. 140]; *«напротив нее стоял Шурик, мальчишка на никчемной должности, красивый молодой мужчина, которому ничего от нее не было нужно, порядочный мальчик из хорошей семьи, со знанием иностранных языков, – усмехнулась она про себя, – все это было написано на нем большими буквами…»* [9, с. 203].

Жіноча авторська емоційність виражається в експресії імен, якими наділяються герої. Повні імена, по батькові, з прізвищем отримують ті герої, характеристики яких відповідають встановленим в суспільстві стереотипам про позитивні чоловічі і жіночі якості (*«Вот что самое важное: быть мужиком. Или женщиной с большой буквы, каковой была его жена* ***Анна Николаевна****. Как она любила кокетничать, наряжаться, обижаться, отдаваться»* [8, с. 2], *«****Руслан*** *– из профессорской семьи, интеллектуал, очкарик, писал стихи, заведовал отделом в молодежном журнале»* [8, с.2]).

Автори-чоловіки часто називають своїх героїв-чоловіків тільки за прізвищами, таким же чином до персонажів звертаються і дійові особи творів (*«****Служкин*** *посмотрел на часы»* [4, с. 72], *«Двоечники* ***Безматерных и Безденежных*** *от смеха сползли вниз»* [4, с. 43], *«Ну и что, что* ***Будкин*** *хам»* [4, с. 32]; *«Впоследствии* ***Потоцкий*** *говорил мне»* [3, с.9]*, «Рассказывать* ***Митрофанов*** *умел»* [3, с. 9]*, «А я слышал, что в Риге у* ***Красильникова****….»* [3, с. 15]).

Жінки, як істоти більш тонкої нервової організації, не тільки називаються більш ласкаво, але і самі використовують зменшувальні імена (*«…за спиной Служкина сказал Старков* ***Маше****»* [4, с. 510], *«****Лена*** *и Служкин переглянулись…»* [4, с. 52]*, «Меня* ***Андрюша*** *Снегирев мучит»* [4, с. 50]*, «Твоя* ***Надя*** *— умная женщина, — согласилась* ***Саша****», «А эта твоя дура, как ее… Ру… Ру… ну****, Сашенька****..»* [4, с. 49]. *«У* ***Марианны*** *было запущенное лицо без дефектов и неуловимо плохая фигура»* [3, с.4], *«В коридоре* ***Галина*** *познакомила меня с экскурсоводом* ***Натэллой****»* [3, с. 26]).

Словотвірна модель, за якою утворюються експресивно забарвлені власні

іменники в творах В. Токарєвої «Мои враги», «Сволочей тоже жалко», містить суфікс **-К-**. Герої, яким авторка приписує негативні характеристики, крім імен з пейоративним значенням, отримують і негативні описові характеристики з пейоративною етичною чи естетичною семантикою («***Эмка*** *оказалась невоспитанной, необаятельной и наглой. Она напоминала мне тощую проститутку, которая выходит из укрытия, оправляя юбчонку*» [7, с.10]. «***АньКа*** *– типично совковая тетка: волосы обесцвечены пергидролем, от корней чернота на четыре пальца. Впереди – три засаленные подушки: две сиськи и живот»* [7, с.3]. *«Я приглядывалась к* ***ТаньКе.*** *То, что ею двигало, – не просто жадность»* [7, с.4]*, «И я возненавидела. Не самого* ***ВаньКу****, а вот эту крысиную юркость как знак времени…»* [7, с.8], «***ЛяльКа*** *едва окончила десять классов, книг не читала, учиться не хотела. Смотрела по телевизору мультики»* [8, с.2].

В текстах авторів-жінок частіше спостерігається реалізація зменшувально-пестливих суфіксів: **к-; ик; -очк-; -оньк-; еньк-**. Опис героїв насичений великою кількістю позитивної емоційно-оцінної лексики навіть для створення образів, які не відрізняються великою зовнішньою красою. Наявна концентрація якісних прикметників і іменників зі зменшено-пестливими суфіксами (*«Маленькая, броская, в белых остроносых* ***ботиночках****…», «****Мартышечки****-то нашей сегодня нет…»* [9, с.42]*, «Ты такая необыкновенная, и самое в тебе лучшее – твои* ***ручки****, и* ***ножки, и ушки****»* [9, с.89]*; «красота ее, поблекшая,* ***бедненькая****, как старая фарфоровая чашка или крылышко отлетавшей свой век бабочки, делалась все более трогательной»* [9, с.89]*; «волосы, которые он помнит густыми, – как она расчесывала их после мытья и сушила, присев на низкую* ***скамеечку*** *возле батареи… а потом волосы поредели, и пучок на затылке стал немного поменьше, темно-ореховый цвет слинял, сначала у висков, а потом по всей голове потянулись грязно-серые пряди, с чужой как будто головы… брови чудесные, длинные, начинаются густым треугольником, а потом сходят в* ***ниточку****… родинка на щеке круглая, коричневая, как шляпка гвоздика…»* [9, с.138]. *«Отчаянным, почти физическим усилием он держал ее всю:* ***ручки любимые****,* ***кончики*** *пальцев вверх загибаются,* ***ножки*** *тонкие,* сбоку *от большого пальца косточка вылезла, некрасивая косточка»* [9, с. 143]. «***Милочка*** *хорошела день ото дня. Первый расцвет случился в три месяца: из сморщенной почки она превратилась в гладкого* ***младенчика****»* [8, с.4]).

Чоловіча подача героїв спирається на уявлення про чоловіків, як про носіїв стилістично зниженої, лайливої лексики і інвектив для вираження своїх емоцій. Чоловічі персонажі у авторів-чоловіків набагато частіше, ніж жінки, висловлюють негативну оцінку, вживаючи сленгові слова і вирази, а також ненормативну лексику. Тут чітко простежується принцип: «чоловічі слова - з чоловічих вуст» («*Географ* ***тупорылый****, не отразил, что сделали с его тряпкой!»* [4, с. 304]*, « Уж своих-то не* ***накалывал*** *бы – сказал он. – Только* ***мухлевать*** *и умеешь…»* [4, с. 306], *«Да я и без* ***мухлежа*** *выиграю у любого! – заорал он через весь класс.* ***Спорняк****, что я и вас высажу с первого же кона»* (4, с. 306)*, «Да ну* ***и фиг*** *с вами,* ***козлы****! – в сердцах сказал Служкин»* [4, с. 307]*, «Вы мне свои* ***обезьяньи подляны*** *строите и думаете, что они меня задевают. А они меня совсем не задевают. Я на вас ору*

*только для того, чтобы вы успокоились: мол***, ***ништяк***, *достали географа»* [4, с. 309]*, «Меня ваши* ***подляны*** *не обижают, потому что я вас не уважаю. Они мне просто мешают, но не урок вести мешают, а мешают перед «собственным начальством* ***выкобениваться****, потому что оно — такое же, как вы, только навыворот…»* [4, с. 308]. *«…Я – писатель,* ***бля****, типа Чехова… Например, врач. Пожалуйста. Хирург,* ***бля****, делает операцию»* [3, с.9], *«…Здравствуй, папа крестный!… Желаю тебе успехов в работе… Успехов желает,* ***едри твою мать****… Остаюсь вечно твой Радик… Вечно твой, вечно твой… Да* ***на хрен ты мне сдался****?..»* [3, с.7]).

Викладений матеріал свідчить про різний набір лексичних, морфологічних, синтаксичних та стилістичних засобів, які входять до арсеналу авторів-жінок і авторів-чоловіків. Створюючи своїх персонажів, письменники презентують безперервний процес продукування суспільством відмінностей у чоловічих та жіночих ролях, ментальних і емоційних характеристиках, що позначається на мовній поведінці героїв. У текстах і їх стильових особливостях через мову виявляються поведінкові норми мови чоловіків і жінок, які можуть бути класифіковані як гендерні. Таким чином, гендерні особливості реального мовця - автора художнього твору виявляються в опосередкованій, вигаданій особистості - персонажі художнього твору.

1. Антинескул О.Л., Двинянинова Г.С. (1998). Статусные роли говорящих и их речь (на материале английского языка). Пермь. 95 с.
2. Горошко Е.И. (2003). Языковое сознание: гендерная парадигма. Москва – Харьков. 437 с.
3. Довлатов С. «Заповедник». URL: http://loveread.ws/read_book.php?id=1270&p=9
4. Иванов А. «Географ глобус пропил». URL: http://ihavebook.org/books/278520/geograf-globus-propil.html .
5. Кузнєцова І.В. Особливості гендерної характеризації персонажів та гендерні характеристики автора. URL: http://eprints.zu.edu.ua/8700/1/%D0%93%D0%95%D0%9D%D0%94%-D0%95%D0%A0.pdf
6. Максимчук Ю. В., Рязанова Т. В. (2000). Национально-культурный потенциал художественного текста. Мова і культура. Вип. 2, т. 1. Київ. С. 268-269.
7. Токарева В. Мои враги. URL: http://tululu.org/read69088/2/
8. Токарева В. Сволочей тоже жалко. URL: http://loveread.ws/read_book.php?id=38102&p=4.
9. Улицкая Л. Искренне ваш Шурик. URL: http://ihavebook.org/books/102348/iskrenne-vash-shurik.html.

УДК 80

LINGUISTIC AND MOTIVATIVE FEATURES OF PROFESSIONAL DISCOURSE

Yurii Berlinskyi[1]

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МОТИВАЦІЙНІ РИСИ ПРОФЕСІЙНОГО ДИСКУРСУ

Юрій Берлінський[1]

Abstract. *The article analyzes the concept of discourse in modern linguistics. The main definitions of discourse and its relationship with the text are determined. The analysis of professional discourse as part of the general discourse is given. The motivative features of studying the professional discourse of commercial shipping is determined.*

Key words: *discourse; motivative features; commercial shipping discourse; professional discourse; discourse analysis.*

Анотація. *У статті проаналізовано поняття дискурсу в сучасній лінгвістиці. Зазначено основні визначення дискурсу та його зв'язок з текстом. Подано аналіз професійного дискурсу як частини загального дискурсу. Визначено мотиваційний аспект вивчення професійного дискурсу торгівельно-морського напряму.*

Ключові слова*: дискурс, мотиваційний аспект, торгівельно-морський дискурс, професійний дискурс, дискурс-аналіз.*

The study of professional discourse without taking into account the pragmatic and communicative implementation in the process of real communication is not possible. Analysis of the purpose of the utterance conveys not only the intentions of the addressee of the message, but also leads to an understanding of the communicative situation as a whole.

At the same time, it is important to distinguish the features in which this or that form of communication is realized and considered. Before proceeding to the analysis, lets define what modern linguistics understands by the word "discourse".

The term «discourse», which appeared in France during the post-structuralism of the 60s, is used in the conceptual apparatus of various disciplines – philosophy, literary criticism, sociology, political science, psychology, logic, semiotics, pedagogy, theory and practice of translation, political science, jurisprudence and many others. The popularity of discourse is explained by the interest of researchers in the analysis of linguistic representations of the phenomena of reality, in the general interpretation of any object of

[1] *graduate student, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601. E-mail: yurii.berlinskyi@gmail.com; ORCID 0000-0002-9702-0774*

[1] *аспірант, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, E-mail: yurii.berlinskyi@gmail.com; ORCID 0000-0002-9702-0774*

analysis as a semiotic system. Each of these disciplines approaches the study of discourse in its own way. Therefore, we should speak of discourse as an object of interdisciplinary study, since in its study, knowledge is used not only of purely linguistic disciplines, but also of such scientific areas as computational linguistics and artificial intelligence, anthropology and ethnology, theology, historiography, etc.

The linguistic understanding of discourse in foreign studies is ambiguous. So, for example, P. Serio [13, p. 26-27] identifies eight meanings of the term «discourse»: 1) the equivalent of the concept of «speech» (according to F. Saussure), i.e., any specific utterance; 2) a unit larger than the phrase; 3) the impact of the utterance on its recipient, taking into account the situation of the utterance; 4) conversation as the main type of utterance; 5) speech from the standpoint of the speaker as opposed to narration (according to E. Benveniste); 6) the use of language units, their speech actualization; 7) a socially or ideologically limited type of utterance, for example, feminist discourse; 8) a theoretical construct designed to study the conditions for the production of a text.

Van Dijk [6, p. 34] speaks of discourse as the main component of sociocultural interaction with the presence of the main characteristic features - interests, goals and styles.

M. Stubbs [16, p. 81] and the linguist M. L. Makarov [11, p. 63] define discourse in terms of formal, functional and situational interpretation.

Formal interpretation is the understanding of discourse as a formation above the level of the sentence. Functional interpretation in a broad sense is the understanding of discourse as the use of language, i.e., speech in all its varieties. In the narrow sense, it is the establishment of the correlation between text-sentence and discourse-utterance, i.e., the opposition of discourse as a process and text as a product of speech, or text as a virtual entity and discourse as an actualization of this entity. Situational interpretation of discourse is taking into account socially, psychologically and culturally significant conditions and circumstances of communication, i.e., the pragmalinguistic sphere.

The Linguistic Encyclopedic Dictionary defines discourse as «a coherent text in combination with extralinguistic – pragmatic, sociocultural, psychological and other factors; text taken in the event aspect; speech, considered as a purposeful social action, as a component that participates in the interaction of people and the mechanisms of their consciousness, i.e., cognitive processes. Discourse is speech immersed in life. Therefore, the term «discourse», in contrast to the term “text”, is not applied to ancient and other texts, the connections of which with living life are not directly restored» [1, p. 136-137]. Discourse is a linguistic activity that includes paralinguistic accompaniment of speech (facial expressions, gestures) [1, p. 136-137].

In the above definitions of discourse, linguists in one way or another oppose the terms «discourse» and «text». So, following the definition of AI Gal’perin that a text is «a work of a speech-making process, possessing completeness, objectified in the form of a written document, literary processed in accordance with the type of this document; a work consisting of a heading (title) and a number of special units (supraphrasal unity), united by different types of lexical, grammatical, logical, stylistic connection, having a

certain purposefulness and pragmatic attitude» [4, p. 18], we find a number of characteristics, such as «heading», «written document» and others, which speak of the nonsynonymy of the concepts of «discourse» and «text».

Exploring the difference between discourse and text, TA van Dijk [6, p. 37] notes that «discourse» is a text uttered at the immediate moment of speech, and «text» is an abstract grammatical structure of what is uttered.

A. I. Varshavskaya [3, p. 41] in her works speaks about the concept of discourse-text, while discourse is defined as a process of mental activity, and text as a product of this linguistic thinking. Therefore, as E.S. Kubryakova rightly noted, the discursive process goes beyond the framework of a written or oral work, and the text is a result that focuses on the actual linguistic phenomena [10, p. 51].

So, based on the above ideas about «discourse» and «text», it can be argued that discourse is dynamic, and the text is static. Dynamism lies in the kaleidoscopically changing image of the referent at each step of meaning formation in the process of discursive activity [5, p. 83].

In the second half of the XXth century, European linguists also drew attention to the importance of distinguishing between the concepts of «text» and «discourse». Discourse began to be interpreted as «text plus situation», and text, accordingly, was defined as «discourse minus situation». The situational conditioning of discourse is evidenced by the fact that the fragments of knowledge that we operate in discourse are not predetermined. They are arbitrary and at any moment of communication can change due to various circumstances of the situation, individual abilities and reactions of each communicant, which is very difficult to predict [7, p. 223]. Therefore, discourse is characterized not only by the presence of a situation, but by interactivity.

Interactivity manifests itself in a constant orienting interaction (physical, energetic, cognitive, emotional, connotative) of communication participants, in which language meanings are created [8] taking into account collective and personal language experience. Communication is a non-linear process of transmitting information from a sender to a recipient through an invisible communication channel. «The meaning of the message of thought will be rather in the excitation of an impulse in the mind of the listener than in the spiritualistic process of transmigration of the finished thought» [12, p. 5], i.e., in the process of communication, a person receives a «landmark» or «impulse» for the formation of meanings. Since the speaker and the listener have different life experiences and mental, physical and sensory abilities, they will perceive landmarks and interpret them differently, and therefore, the meanings contained in the utterance are not identical for them.

So, the interactivity of discourse lies in the fact that the speaker, focusing on the cognitive state of the listener, on his response, verbal and non-verbal, in accordance with his intentions and knowledge, builds his discursive activity. While the listener, focusing on the communicative situation, interprets language signs in accordance with his own knowledge. A person himself forms meanings during direct interactive linguistic activity.

Professional speech in the communicative sense is a special perspective for considering discourse, which differs both from the model of institutional discourse (pedagogical, medical, diplomatic, etc.), according to V.I. Karasik [9, p. 63], and from the model of business discourse, according to V.G. Borbotko [2, p. 41]. In the first case, we mean the clarification of the content of institutional discourse according to the main parameters of its study – the goal, participants, chronotope, values, strategies, genres, precedent texts; in the second case, it means the opposition of the two main types of discourse – business, the purpose of which is directed outward, into cognitive or practical objective activity, and play, the purpose of which lies in itself and finds expression in artistic creation, play, communication for the sake of communication.

In our opinion, professional discourse is based on the special training of at least one of the participants in such a discourse and thematic limitation of communication within the framework of the corresponding objective activity. Note that such training can be both theoretical and purely practical.

Under the aspects in which professional discourse can be considered, there are many that are of interest to the researcher for the implementation of a specific goal. We are talking about professional discourse, exploring it, first of all, in its imperative, linguistic-cultural and motivative features.

The motivative features of professional discourse is understood as the ability of a communicative act to influence the actions of its participants without direct coercion, as it happens in the imperative aspect.

If we consider the professional discourse of commercial shipping, then the communication processes that are built here imply three aspects: information, imperative and motivation.

Informing means the delivery of any information from one side of communication to the other in order to take it into account. An example is the initial part of the radio communications of the ship's crew with the port control service:

«Port Control, this is m/v Centurion. My ETA at 11.09.2020 is 6.00 p.m. hours» [15].

In this example of the broadcasting part, the bridge of the motor ship "Centurion" informs the port control service about the planned date and time of arrival, based on calculations of the current position of the vessel and the speed of the vessel. Such an appeal does not require any additional reactions, except for confirmation of receipt of information and its taking into account by representatives of the port control.

However, a large percentage of communication within the professional discourse of commercial shipping is based on the imperative – direct orders that require execution without being ignored.

Such an imperative can be viewed vertically – from senior to subordinate (captain – officers and enlisted personnel; traffic control service – ship; company – captain), and horizontally – an order within the framework of equal jurisdiction (ship A – ship B):

«M/v Centurion, this is Port Control. You must rig pilot ladder on starboard side» [15].

«Sound two short sounds» [15].

«Do not overtake me» [15].

The motivative feature of the professional discourse of commercial shipping is understood as a communicative act that does not require direct execution or subordination, but encourages the addressee of the message to perform a certain action:

«M/v Fletcher, this is m/v Centurion. I advise red to red. Please confirm» [15].

From the example above, it can be seen that the crew of the vessel "Centurion" does not order the crew of the vessel "Fletcher" to separate the two vessels on their port sides, but they motivate it to do so in this form, using the verb *advise*.

The nature of such a motivative feature is advisory and based on personal experience (understanding, interests) of the addresser of the message, and the very essence of the message is not mandatory: the addressee of the message can either refuse to accept the proposed option, or offer his own for implementation, or simply ignore the message.

The motivative feature in the study of the professional discourse of commercial shipping is reflected not only in radio communication between ships. Examples of appeals of a recommendatory incentive nature are also found in the legal framework of commercial shipping. For example, in the International Convention for the Safety of Life at Sea (SOLAS-74):

«Control of the VHF radiotelephone channels, required for navigational safety, shall be immediately available on the navigation bridge convenient to the conning position and, where necessary, facilities should be available to permit radiocommunications from the wings of the navigation bridge. Portable VHF equipment ***may be used*** *to meet the latter provision» (SOLAS: Regulation 6 - Inspection and survey)* [14].

In this case, the provision of the Convention does not require the availability of portable VHF means for communication from the wings of the bridge, but suggests using them for such purposes.

«The Administration ***may exempt*** *any ship which embodies features of a novel kind from any of the provisions of chapters II-1, II-2, III and IV of these regulations the application of which might seriously impede research into the development of such features and their incorporation in ships engaged on international voyages» (SOLAS: Regulation 4 - Exemptions)* [14].

This paragraph invites port administrations to exempt new generation vessels from certain requirements of the Convention, but does not insist on such a decision.

Summing up, we note that the discourse is dynamic, and the text is static. Dynamism lies in the kaleidoscopically changing image of the referent at each step of meaning formation in the process of discursive activity.

The interactivity of discourse lies in the fact that the speaker, focusing on the cognitive state of the listener, on his response, verbal and non-verbal, in accordance with his intentions and knowledge, builds his discursive activity. While the listener, focusing

on the communicative situation, interprets language signs in accordance with his own knowledge. A person himself forms meanings during direct interactive linguistic activity.

Professional speech in the communicative sense is a special perspective for considering discourse, which differs both from the model of institutional discourse (pedagogical, medical, diplomatic, etc.), according to V.I. Karasik, and from the model of business discourse, according to V.G. Borbotko.

In our opinion, professional discourse is based on the special training of at least one of the participants in such a discourse and thematic limitation of communication within the framework of the corresponding objective activity.

Under the features in which professional discourse can be considered, there are many that are of interest to the researcher for the implementation of a specific goal. If we consider the professional discourse of commercial shipping, then the communication processes that are built here imply three aspects: information, imperative and motivation.

The motivative feature in the professional discourse of commercial shipping is understood as a communicative act that does not require direct execution or subordination, but encourages the addressee of the message to perform a certain action.

The nature of such a motivative feature is advisory and based on personal experience (understanding, interests) of the addresser of the message, and the very essence of the message is not mandatory: the addressee of the message can either refuse to accept the proposed option, or offer his own for implementation, or simply ignore the message.

1. Арутюнова Н. Д. (2000). Дискурс. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия. С. 136-137.

2. Борботько В. Г. (2018). Общая теория дискурса (принципы формирования и смыслопорождения). Краснодар. 48 с.

3. Варшавская А. И. (1994). Смысловые отношения в структуре языка (на материале современного английского языка). Л.: Из-во Ленингр. ун-та. 136 с.

4. Гальперин И. Р. (1991). Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука. 140 с.

5. Гаспаров Б. М. (2006). Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Нов. лит. обозрение. 352 с.

6. Дейк Т. А. ван. (2010). Язык. Познание. Коммуникация. Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ. 312 с.

7. Ирисханова О. К. (2014). О лингвистической деятельности человека: отглагольные имена. М. : Изд-во ВТИИ. 352 с.

8. Карасик В. И. (2012). Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена. 477 с.

9. Китова Е. Б. (2016). Ценность как доминанта иерархии концептов Data, Information, Knowledge. Studialinguisticacognitiva. Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. М. С. 257-275.

10. Кубрякова Е. С., Александрова О. В. (2007). Виды пространств текста и дискурса. Категоризация мира: пространство и время. М.: Матер. научн. конф. С. 15-26.

11. Макаров М. Л. (2013). Основы тории дискурса. М.: Гносис. 280 с.

12. Мельников Г. П., Преображенский С. Ю. (2009). Методология лингвистики: учеб. пособие. М.: Изд-во УДН. 124 с.

13. Серио П. (1999). Как читают тексты во Франции. Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. М.: Прогресс. С. 14-53.

14. Consolidated text of the 1974 solas convention. URL: http://www.sur.ru/upload/legislation/Solas_74_file_5_37_4078.pdf

15. International Maritime Organization. URL: http://www.imo.org/

16. Stubbs M. (2003). Discourse Analysis: The Sociolinguistic analysis of Natural Language. Oxford: Basil Blackwell. 272 p.

УДК 811.161.2'282.2

UKRAINIAN TRADITIONS AND RITES ON THE BASIS OF THE DIALECTAL TEXTS
(on the material of the Ukrainian Southern Bessarabia dialects)

Maryna Deliusto[1]

УКРАЇНСЬКІ ЗВИЧАЇ ТА ОБРЯДИ У СВІТЛІ ДІАЛЕКТНИХ ТЕКСТІВ
(на матеріалі українських південнобессарабських говірок)

Марина Делюсто[1]

Abstract. *The article deals with the description of traditions and rites in the Ukrainian dialects spoken in the villages of multilingual Southern Bessarabia. The author describes them through the prism of dialectal texts gathered from different bearers of these steppe dialects, gives reasons for the necessity to use dialectal texts as a source of cultural information. It is considered that the identity of traditions of local Ukrainians based on the preservation of dialectal origin and on the ethnic, dialectal and language interaction.*

Key words: *Ukrainian dialect, rite, dialectal text, language interaction.*

Анотація. *Статтю присвячено проблемі опису звичаїв та обрядів українців полімовної Південної Бессарабії. Автор доводить, що діалектні тексти, записані від носіїв цих степових говірок, є цінним джерелом позамовної культурної інформації, засвідчують самобутність народних традицій місцевих українців, зумовлену з одного боку, збереженням діалектоносіями генетичної основи, а з іншого боку, міжетнічною, міжмовною та міждіалектною взаємодією.*

Ключові слова: *українська говірка, обряд, діалектний текст, міжмовна взаємодія.*

Лінгвісти суголосні у тому, що зберегти й зафіксувати мову в її первинній діалектній формі, інтерпретувати зібрані мовні факти – завжди актуальні й

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, E-mail: delyusto@gmail.com; ORCID 0000-0001-9162-4131*

[1]*кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, E-mail: delyusto@gmail.com; ORCID 0000-0001-9162-4131*

водночас складні завдання, які наразі, у часи суспільних потрясінь, непередбачуваних демографічних змін, військових подій, нових хвиль переселень, світової глобалізації, набувають особливого значення. До того ж існують інформація про події, факти локальної історії, думки і почуття, які навряд чи будуть висловлені літературною мовою, але легко виражаються місцевою говіркою.

Слушно відзначено, що діалектологія – наука, яка найближче стоїть до витоків національної мови, складного комплексу національної культури, до самого народу – творця мови і культури, а тому неоціненною є її роль у збереженні й розвиткові національної мови, у поступі національної літератури, культури [4, с. 6].

Українські південнобессарабські говірки побутують у полімовному й полідіалектному ареалі межиріччя Дністра і Дунаю (південь Одеської обл.), їх досліджували А. М. Мукан, В. П. Дроздовський, Т. П. Заворотна, П. Ю. Гриценко, А. О. Колесников, О. О. Мірошниченко, О. А. Дакі та ін. Будучи новожитніми, функціонуючи у складній мовній ситуації, демонструючи поєднання двох різноспрямованих процесів: збереження материнських рис і набуття нових в умовах міждіалектної і міжмовної взаємодії [7, с. 30], ці говірки залишаються надзвичайно цікавим та цінним об’єктом спостережень не лише для діалектологів, а й для істориків, етнографів та інших дослідників.

Звичаї та обряди мешканців Південної Бессарабії привертали увагу К. Смаля, В. Телеуці, І. Циганок, Д. Кіосєвої, Н. Свищ, О. Бошкової (українські), В. Колесник, С. Георгієвої, Н. Гончар (болгарські), Л. Баранник, Г. Черезової (російські), О. Дакі (молдован), Н. Бікової, М. Ярмоленко (гагаузькі) та ін. Відомі й комплексні монографічні дослідження, присвячені опису історії та культури регіону [1].

Більшість дослідників вказують на значну стійкість обрядових систем щодо проникнення іншоетнічних елементів, зокрема елементів духовної, матеріальної сторони обрядів, їхньої термінолексики – засобу його збереження та передачі з покоління в покоління. Проте обрядові системи закономірно засвідчують також проникнення і закріплення деяких запозичених термінів на позначення певних обрядових реалій та учасників обряду.

Уважаємо, що пізнанню та усвідомленню строкатої національно-мовної та національно-культурної специфіки південнобессарабського краю, вихованню любові до своєї говірки та поваги до власної етнічної / субетнічної належності, а відтак і поваги до інших мов і етносів регіону, до державної української мови як засобу спілкування домінантного в регіоні етносу та міжнаціонального спілкування – сприяють зібрані й упорядковані хрестоматії діалектних текстів, записаних від представників різних мов та діалектів [3; 5].

Тексти зв’язного мовлення як джерело інформації про говірки завжди посідали важливе місце в наукових і навчально-методичних розвідках з діалектології, пор.: Бевзенко С. П. «Практичні заняття з української діалектології» (Одеса, 1970), загальноукраїнська збірка текстів (К., 1977), тексти говірок

Чорнобильської зони (К., 1996), Сватівщини (Луганськ, 1998), Старобільщини (Луганськ, 2000), тексти говірок південно-західного наріччя української мови (Львів, 2000), північно-східної Слобожанщини (Львів, 2002), Закарпаття (Ужгород, 2004), Буковини (Чернівці, 2006), Підляшшя (Луцьк, 2007), Бориспільщини (К., 2008), Південної Київщини (Черкаси, 2008), Волинського Полісся (Луцьк, 2010), Західної Полтавщини (Черкаси, 2012), Східної Слобожанщини (Луганськ, 2011, 2013), українських говірок Румунії (Едмонтон – Львів – Нью-Йорк – Торонто, 2003) та Східної Словаччини (Нью-Йорк – Прага – Київ, 1998), однієї говірки с. Машеве (К., 2003) тощо. Однак донині реального евристичного потенціалу діалектного тексту як специфічного джерела мовної, навчальної, культурної, історичної інформації не вичерпано, оскільки його використання здебільшого має принагідний, нерегулярний характер.

П. Ю. Гриценко відзначив, що «автентичний діалектний текст завжди відтворює значний шар позамовної – культурної інформації, яка пов'язана з життям мікросоціуму в окреслений час», різноманітні свідчення про фрагменти культури діалектоносіїв є розрізненими, неповними, часто не відтворюють цілісної картини традиційної культури, проте пізнавальне значення таких свідчень залишається великим, «і насамперед тому, що такі оповіді часто репрезентують не лише більші фрагменти, а й евристично цінні деталі» [2, с. XIII].

Зауважимо, що за своїм характером діалектні тексти – оповіді на окрему тему або відповіді на прямі запитання чи запитання-орієнтири експлоратора. Вони відтворюють комунікативну ситуацію, в якій беруть участь оповідач-діалектоносій і експлоратор. Зрозуміло, що якість мовного контакту залежить від того, чи є експлоратор носієм говірки, чи він чужий, незнайомий для оповідача, як він адаптується до мовного оточення, інтегрується в нього. Це впливає на формування структури оповіді, кількість і характер метамовних вставок – парентез, які діалектоносій вживає для актуалізації участі слухача в комунікативному акті. Суттєвим є також чинник індивідуальної мовної поведінки кожного з опитуваних.

Мета статті – представити фрагменти автентичних діалектних текстів, записаних від носіїв українських південнобессарабських говірок, що ілюструють збережені в ареалі межиріччя Дністра і Дунаю звичаї та обряди місцевих українців, які з кінця XVIII ст. (понад 200 років тому) переселилися на ці землі з різних куточків України, зокрема з Таврії, Полтавщини, Поділля, Хотинщини, Дніпропетровщини, Чернігівщини, Криму, Запорозької Січі тощо.

Джерелами дослідження стали транскрибовані аналоги фонозаписів, зроблені упродовж 2006–2019 рр. в польових експедиціях в населені пункти регіону, де компактно проживають бессарабські українці.

Під час збору матеріалу була застосована спеціальна методика. Експлоратор працював з діалектоносіями за заздалегідь підготовленим темарієм, що містив опорні запитання – теми, на які діалектоносії очікувано розгортатимуть свої спогади – діалектні тексти.

Наші інформанти – представники говірок основної формації – насамперед ідентифікують себе таким чином: *ну // ˈрус’к ̇і ˈбули // хахˈли ми ˈбули / ми н’е ˈрус’к’і / а хахˈли ˈбули // от / теˈпер це у нас ц’а / нагаˈдайте та‿й йа сˈкажу / йак // йак ми назиˈваймос’а / украˈйінц’і ми // а то хахˈли ми ˈбули! / а теˈпер украˈйінц’і / от // та / це / та‿й і ˈтато наш буў хаˈхол і ˈмама ˈтоже // ˈземл’у ˈмали своˈйу тˈрошки та роˈбили // а ми тˈрошки слуˈжили та помаˈгали йім //* (Донос Євдокія Марківна, 1925 р.н., с. Шевченкове Кілійського р-ну).

Досвід проведеної польової роботи засвідчує, що календарна обрядовість виявляється досить плідною тематикою для творців діалектних текстів. Респонденти беруть активну участь у творенні подібного наративу, охоче діляться спогадами, подекуди навіть дуже особистими. Закономірно, що на питання темарію [6, с. 614-615], що робили в молодості, як гуляли, які свята відзначали і як, отримуємо різні відповіді, як-от: *хоˈдили^е на ве^и чорˈниц’і / хоˈдили^е на ˈр’ізн’і гуˈл’анки^е / там де^и буˈла ˈб’іл’ш’іст’ ˈмолод’і //* (Фоменко Ольга Олегівна, 1943 р.н., с. Дивізія Татарбунарського р-ну); *ˈтанц’і ˈбули у проˈвулков’і / одˈна гарˈмошка / скˈрипка // там де ца жиˈве ˈРайа // на ˈвулиц’і ˈбос’і / й танц’уˈвали на ˈвулиц’і // та кˈлуба ниˈчого не ˈбуло // хˈлопц’іў не ˈбуло / на фˈронт’і повбиˈвали //* (Небога Любов Опанасівна, 1936 р.н., с. Молодове Саратського району) тощо.

Найбільш яскраво українці згадують відзначення церковних свят Різдва й Великодня, напр.: *на Р’іздˈво кал’аˈдуйут’ // ˈд’іти ˈход’ат’ / е / ˈпопид ˈв ̇ікна кал’аˈдуйут’ // а / ми должˈн’і йім ˈвине^и сти / мм / чи каˈлач ̇ик ̇і / ч ̇и пˈраник ̇іў / чи канхˈвет’іў // з дзˈвоником ˈход’ат’ // залаˈтайте дзˈвоник! // криˈчат’ ˈд’ітки // должˈн’і ˈкинут’ йім чи коп ̇іˈйок / чи руб^е л’ / чи шо //* (Коноваленко Олександра Кирилівна, 1942 р.н., с. Шевченкове Кілійського р-ну); *Р’іздˈво начиˈналос’ // хˈлопц’і вд’іˈвалис’а // Меланˈки // це понакˈрас’уйуц’:а тут‿ˈо // і ˈгуби понакˈрас’уйут’ // а саˈм ̇і тут ˈчорним / а / а тут черˈвоне // ну шоб не вп ̇ізˈнали // і наб ̇іˈрайут’ заˈл’іза таˈкого / то питˈкови то ше шос’ // і ˈход’ат’ і‿ˈтой / а оˈно ˈіскри йдут’ // ну йак циˈгани // роˈбили // і‿ˈше / да // це пˈрийдут’ кал’адуˈват’ а одˈна / оˈдин хˈл ̇опец’ у^о д’іˈвайец’:а у ˈж’інку чи в ˈд’іўчину чи шо // і приˈходит’ приб ̇іˈрайе а тут беˈсаги* (перекидна торба) з / іcˈшит’і // сˈшитий наˈлавник // шо вˈкраде то в‿беˈсаг то ˈто‿шо // а т’і тараˈбан’ат’ // куˈйут’ // то беˈрут’ ˈчере / ˈногу отаˈко пидбиˈвайут’ ˈто‿шо це таˈке буˈло // пр’етставˈл’ен’ійе // а шо‿ж ти зˈробиш йак тˈреба ˈнужно оˈтой // ну / а / ˈйак // воˈно / той преставˈл’али а‿ˈтой кал’адуˈвали // чи кал’адуˈвали попе^и ˈред’і тоˈд’і не преставˈл’али ˈт’іки на Меланˈки // на Меˈланки то преставˈл’ен’ійе ˈбуло таˈке // а на Р’іздˈво / волхˈви вд’іˈвалис’а // на Р’іздˈво // над’іˈвайут’ / йупˈки ˈб ̇іл’і таˈко / сороˈчки ˈвишит’і таˈк’і і б ̇іˈл’етник од’іˈвали / а н’і то // у / коˈторий насˈп ̇ід о^у д’іˈвайец’:а // це плаˈточок ˈвишитий отут‿ˈо // сˈтелиц’:а на все // а тут на плеˈчах дˈругий / на сˈпин’і і на рукаˈвах // а шапˈки / йак шапˈки // а тут ˈкитиц’і таˈк ̇і веˈлик’і по / роˈбили // шо воˈни / ни^е ˈхто не вп ̇ізˈнайе йіх // а воˈни йак пˈрийдут’ кал’адуˈват’ // це кал’адуˈват’ начиˈнайец’:а Рож’:естˈво / тоˈд’і цей / йак йоˈго // Ірод / ˈБаржа с’іˈдайе // чи на / ви / ˈс:овуйут’ / сˈтул’у йоˈму даˈйут’ // йак йе в ˈхат’і ˈлава / на*

ˈлаву // а той питˈходит’ та‿йˈ‿каже // йа зл’ез з‿коˈн’а вˈдариў ноˈгойу і вс’і // ˈземл’а задерˈжала (здригнулася) *ˈпидо мˈнойу! // йа на чоˈтир’і ˈтис’ач˙і млаˈд’енцеў полоˈжил под‿ˈногу і вас / то‿ж‿цих‿ˈо // а н’ет / це в˙ін скаˈзаў // а / а ˈІрод // це ˈІрот назиˈвайец’:а шо сиˈдит’ // Ір / йа ˈІрод ˈБаржа / засмуˈтивс’а шо на чоˈтир’і ˈтис’ач˙і млаˈд’енциў полоˈжил пид ˈногу // і вас полоˈжу // уˈс’і стоˈйат’ дереˈжат’ ˈшабл’і таˈко // а в˙ін по ˈшабл’ах дир‿дир‿дир‿ˈдир // і: покˈлаў / затрахкоˈт’іло // ну‿ˈі все‿ж / це воˈно друˈге вступˈл’ен’ійе // а тоˈд’і стаˈйут’ // да / в˙ін ˈкаже // йа зл’ез з‿коˈн’а уˈдариў ноˈгойу / земˈл’а задерˈжала подо‿мˈнойу // і вас на чиˈтир’і / і вас полоˈжу пид‿ˈноги // ну‿і‿ˈце пройшˈло і тоˈд’і кал’аˈдуйут’ // йак виˈход’ат’ у йупˈках // а йупˈки / отаˈка буˈла маˈтер’ійа / йак теˈпер йес’ решел’ˈйе назиˈвайец’:а і: то‿ж // на ˈтому круˈгом плаˈточки повиˈшиван’і та краˈсив’і та // е / т’і / там шо гˈрош’і даˈйут’ // то шо даˈйут’ йім / чи каˈлач˙ чи шо // та оˈце‿ж таˈке на Р’іздˈво // а на Меланˈки / на Меланˈки оˈце йа шо каˈзала / шо // куˈйут’ / приб˙іˈрайут’ / циˈганка / оˈце таˈко //* (Гречкосій Євдокія Пилипівна, 1924 р.н. с. Шевченкове Кілійського р-ну).

У діалектних текстах зафіксовано й елементи архаїчних ритуалів, пор.: *в св’аˈтий ˈвеч’ір вес˙елого не ˈбуло // с˙ходилиса / куˈми своˈйі приˈходили / веˈчер’у приˈносили // випровоˈджали празниˈки // пеˈче калач’і / обовйазˈково п’ід стоˈлом ˈс’іно к˙ладе / ˈп’ісл’а ˈцого даˈйе коˈров’і чи ˈв’івцам / Іˈсус Хрисˈтос на ˈс’інов’і буў //* (Небога Любов Опанасівна, 1936 р.н., с. Молодове Саратського району).

На різні свята українські дівчата ворожили, бо кожна хотіла дізнатися, коли вийде заміж, який буде її наречений: *гаˈдали на ˈр’ізн’і св’аˈта // приˈходили і до ˈр’ічки / йаˈка прот’іˈкайе ˈколо нас // гаˈдали по-ˈразному // ˈкожна ˈд’івчина хоˈт’іла соˈб’і чолоˈв’іка по дуˈш’і // буˈли ˈр’ізн’і с˙пособи // ну це обовйазˈково ˈдолжн’і ˈбули ˈбути д’івˈчата / т’і ˈйак’і неᵘзаˈм’іжн’і // в йаˈких ше неᵘ ˈбуло нареᵘˈчених // коˈли ˈд’івчина хоˈт’іла зˈнати / коˈли ˈвийдеᵘ ˈзам’іж і хто ˈвийде ˈпервий ˈзам’іж / то буˈли ˈр’ізн’і ˈспособи // роˈбили таˈке // хоˈдили до ˈр’ічки ˈнашойі // набˈравши в от воˈди воˈни поˈвин:’і буˈли дойти додому і принесˈти у ˈмиску воˈди // ˈп’ісл’а ˈц’ого одˈна з д’івˈчат ˈмовчки м’іˈсила таˈк’і л’еᵘп’ошочкиᵉ // а ˈпеᵘреᵘд цим поˈвин:’і буˈли ˈвигул’ати соˈбаку / деᵘрˈжатиᵉ і до ˈвечора неᵘ даˈвати йій ˈйісти // коˈли ж ми ноˈсили ˈводу в ˈрот’і / ˈкожна ˈд’івчина хоˈт’іла наноˈсити воˈди/ то хˈлопц’і ˈчасто заваˈжали / см’іˈшили // і ˈводу ковˈтали / і випˈл’овували / вˈс’аке буˈло // уˈже веᵘˈч’оˈр’іло / а ми ˈт’іл’ки ˈводу ноˈсили // одˈна з д’івˈчат / багаˈтен’ко нас ˈбуло / д’івˈчат ˈдес’ат’ / то покˈлавши ˈпеᵘреᵘд соˈбакойу / ˈкожна ˈд’івчина зˈнала де чиˈйа / випусˈкали соˈбаку // і йаˈку ˈперву соˈбака схˈватит’ л’еᵘˈп’ошку / та ˈд’івчина і ˈвийде ˈперва ˈзам’іж // ну ˈпот’ім так ішˈла насˈтупна / ˈпоки соˈбака по поˈр’адку неᵘ зйіст’ твоˈйу л’еᵘˈп’ошку //* (Фоменко Ольга Олегівна, 1943 р.н., с. Дивізія Татарбунарського р-ну).

Пригадують місцеві українці й заборони, які стосувалися святкування церковних свят, пор.: *н’е / н’е // шо / шо ну кал’аδуˈват’ н’іˈколи не / не запреᵘшˈчали // от на ˈПаску буˈло / мм // ˈран’шеᵘ / вже маˈбут’ не зˈнайу год ˈможе ˈсорок ˈб˙іл’шеᵘ наˈзад / ˈбуло таˈке вˈремн’а шо запреᵘшˈчали д’іˈт’ам хоˈдит’ у ˈцеркву //*

запреᵘшˈчали / гоˈнилисʼа // на ˈПаску дʼіˈтей виˈгонили із вогˈради // о / оˈце ˈбуло таˈке‿о // ну кал'адуˈватʼ нʼіˈколи не запреᵘшˈчали / нʼіˈколи // ше оˈсобен:о на Меˈланки // оˈсʼо‿ж ˈзаўтра Меˈланки // десʼ у ˈмене он ˈпˈівенʼ // ˈбуду холоˈдецʼ ваˈритʼ // у ˈкухнʼі леˈжитʼ на стоˈлʼі //* (Коноваленко Олександра Кирилівна, 1942 р.н., с. Шевченкове Кілійського р-ну).

Серед описів календарних свят зазвичай є й описи святкування Дня Андрія (Калити): *на Андˈрʼійа пекˈли корˈжʼі / хто ухваˈтив корж / той і ˈзамʼіж ˈвийде //* (Небога Любов Опанасівна, 1936 р.н., с. Молодове Саратського району); *Андˈрейа ˈтоже роˈбили / хоˈдили / зˈносили / потˈрошки // муˈки / наˈвуту* (нут) // наˈвуту потˈрошки даˈвали / оˈлʼійі там батʼˈки // батʼˈкˈіў пиˈтали / а тоˈдʼі сˈходилисʼ ваˈрили // а тоˈдʼі пекˈли калаˈту / таˈку / ˈкорж таˈкий // приˈйазуйутʼ до верх / ˈйіду‿ˈйіду калаˈту вереˈзуйу / а той стоˈйітʼ у / с ˈпаличкойу // ˈбуду по зуˈбах криˈсатʼ / ˈбуду‿ˈбуду калаˈту куˈсатʼ // ˈбуду по зуˈбах криˈсатʼ // тоˈдʼі вже ˈкончили це / беˈрутʼ / о / киˈдайутʼ сапоˈги ˈчерез // ˈдошки йдутʼ шч:иˈтайутʼ / вдʼіˈвецʼ / вдʼіˈвецʼ моло́децʼ/ вдʼіˈвецʼ моло́децʼ / га / ˈскʼіки там ˈдошчʼу поˈпаде // аˈга поˈпало ˈдошчʼу // моло́децʼ! // ˈдобре // а тоˈдʼі вже киˈдайутʼ ˈчерез ˈхату / ˈчерез ˈхату чеˈпицʼ* (черевик) / на йаˈкʼій край ˈвийду ˈзамʼіж // чеˈпицʼ вˈпаў десʼ не так // да‿да‿да / баˈтʼінки // сʼуˈда‿туˈда / ну оˈце таˈко буˈло // там іˈше ˈбуло шо // а‿ˈйа зˈнайу ˈше‿шо ˈможе ˈбуло // веˈчерʼу кˈлали / кˈликали батʼˈкˈіў // батʼˈки приˈходили на Андˈрейа веˈчерʼатʼ // да / виˈна / хˈлопцʼі приˈносили виˈна // а тоˈдʼі вже батʼˈки повеᵘˈчерʼали / пˈіˈшли // а моˈлодʼаж остаˈйецʼ:а саˈмʼі вже там гуˈлʼайутʼ ˈтрохи // і те / виˈна даˈйутʼ по‿стаˈканчику // і заˈкусʼуйутʼ// тоˈдʼі так / наˈвут ваˈрили із ˈризом / карˈтошка пˈісˈна! / мˈнʼаса неˈма / хм // карˈтошка це там / і там каˈпуста чи голупˈцʼі отаˈка ˈпишча ˈбула // а теˈпер вже іˈначе ˈроблʼатʼ та‿й‿ˈшо // оˈце таˈко // йа зˈнайу йак //* (Остапенко Федора Силівна, 1918 р.н., с. Шевченкове Кілійського р-ну).

Однією з характерних рис українців регіону, відтворюваних у діалектних текстах є високий ступінь релігійності, набожності, пор.: *ну / неˈплохо поˈка ше ˈжити // сˈлава тоˈбˈі ˈБоже! // благодаˈрʼу ˈБоговˈі! // шо Бог дерˈжитʼ нас // ˈнада ˈБогу моˈлитисʼа / бо без ˈБога ми не до поˈрога // так как попˈросʼу йа ˈБога і Бог меˈнʼі // ну йак //* (Маруся Марія Макарівна, 1939 р.н., с. Шевченкове Кілійського р-ну).

Отже, діалектні тексти українських південнобессарабських говірок вказують на загальнослов'янську основу річного календарно-обрядового циклу місцевих українців, що ґрунтується на християнському світогляді, зберігаючи разом з тим фрагментарно деякі архаїчні язичницькі елементи. Опрацьований нами діалектний матеріал засвідчує самобутність народних традицій українців Південної Бессарабії, зумовлену з одного боку, збереженням діалектоносіями генетичної основи, а з іншого боку, міжетнічною, міжмовною та міждіалектною взаємодією. З докладнішим вивченням наслідків останньої пов'язуємо перспективи подальших досліджень.

1. (2014). Буджак : историко-этнографические очерки народов юго-западных районов Одесщины / Ред. А. И. Киссе, А. А. Пригарин, В. Н. Станко. Одеса. 744 с.

2. Гриценко П. Ю. (2003). Тексти як джерело дослідження українських говірок Румунії. Українські говори Румунії. Едмонтон – Львів – Нью-Йорк – Торонто. С. I-XVI.

3. Делюсто М. (2016). Українська наддунайська говірка: збірник діалектних текстів. Ізмаїл. 196 с.

4. Жулинський М. Г. (2015). Народна мова – дух народу. Діалекти в синхронії та діахронії: текст як джерело лінгвістичних студій. Київ. С. 6-7.

5. Колесник В. О., Георгієва С. І. (2016). Болгарські говірки Півдня України. Хрестоматія. Тексти. Ізмаїл: ІРБІС. 216 с.

6. Колесников А. О. (2015а). Морфологія українських південнобесарабських говірок: генеза і динаміка. Ізмаїл. 676 с.

7. Колесников А. О. (2015б). Морфологія українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю : автореф. дис. д-ра філол. наук. Київ. 38 с.

УДК 80

FORMATION OF MORAL VALUES AT SCHOOLBOYS THROUGH THE AUTHOR'S SONG

Larisa Dzikovskaya[1]

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АВТОРСКОЙ ПЕСНИ

Лариса Дзиковская[1]

Abstract. *The article also briefly examines the history of the development of the author's song in the USSR, talks about its meaning. The author shares the point of view of the researchers, according to which the author's song has become part of the subculture and currently continues to perform an important function of moral and aesthetic education of young people. In this regard, a serious selection of song material for students is important, since value orientations are just beginning to form. The novelty of this article also lies in the fact that it attempts to study the possibilities of the regional-national component.*

Key words: *bard, bard poetry, bard song, ideal, morality, education, subculture.*

Анотація. *У статті розглядається історія розвитку авторської пісні в СРСР, йдеться про її значення. Автор поділяє точку зору дослідників, згідно з якою авторська пісня стала частиною субкультури і в даний час продовжує виконувати важливу функцію морально-естетичного виховання молодежі.В зв'язку з цим важливий серйозний відбір*

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, E-mail: dzikovskaya86@gmail.com.*

[1] *кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, тел.: +38 (04841)51388, E-mail: dzikovskaya86@gmail.com.*

пісенного матеріалу для учнів, оскільки тільки починають формуватися ціннісні орієнтири. Новизна даної статті полягає ще і в тому, що в ній робиться спроба дослідження можливостей національного та регіонального компонентів.

Ключові слова: *бард, бардова поезія, авторська пісня, ідеал, моральність, виховання, субкультура.*

Актуальность статьи заключается в рассмотрении возможности использовать авторскую песню в качестве средства формирования нравственных ценностей у школьников в соответствии с Концепцией литературного образования (от 26.01.2011 г.). Авторы исследуют научно-методическую и педагогическую литературу по проблемам формирования нравственных ценностей у подрастающего поколения и приходят к выводу о том, что воспитательный потенциал авторской песни как культурного феномена практически не реализован. В статье также кратко рассматривается история развития авторской песни в СССР, говорится о ее значении. Автор разделяет точку зрения исследователей, согласно которой авторская песня стала частью субкультуры и в настоящее время продолжает выполнять важную функцию нравственно-эстетического воспитания молодежи. Анализируя результаты научно-практической работы студентов, опыт проведения педагогических практик, отмечается положительное влияние авторской песни на сознание школьников: дети не только любят слушать песни, исполняемые под гитару, но и сами с удовольствием принимают участие в их исполнении. В этой связи важен серьезный отбор песенного материала для учащихся, поскольку только начинают формироваться ценностные ориентиры. Новизна данной статьи заключается еще и в том, что в ней делается попытка исследования возможностей регионально- национального компонента [1, 2].

Феномен бардовской поэзии стал одним из основных в русской советской поэтической культуре второй половины XX столетия и в полной мере выразил духовные и социально-исторические грани мироощущения людей конца двадцатого века. Синтетическая природа данного явления обусловлена взаимодействием поэтического слова не только с музыкой, но и исполнительским мастерством. Бардовская песня в своих художественных проявлениях была в первую очередь искусством слова, отражавшим человеческие переживания, литературой в лучших ее поэтических традициях.

Объектом исследования является бардовская поэзия в проекции на преподавание современной литературы в школе.

Предметом исследования стала бардовская поэзия как литературный феномен, а также изучение творчества современных бардов.

Теоретико-методологической базой исследования стали работы «О лирике» Л.Я. Гинзбург, «Современная русская литература» М.Н. Липовецкого, «Визуальный компонент в современной русской поэзии» Ю.Б. Орлицкого, а также

работы по бардовской поэзии Л.А. Аннинского «Барды», В.И. Новикова «Авторская песня», Н.М. Рудник «Проблема трагического в поэзии В. С. Высоцкого», Л. А. Левиной «Грани звучащего слова (эстетика и поэтика авторской песни)», А.В. Кулагина «В поисках жанра. Новые книги об авторской песне: С.М. Шаулова «Владимир Высоцкий: мир и слово», В.П. Скобелева «Творчество Владимира Высоцкого в контексте художественной культуры XX века». Кстати, в работах А. В. Кулагина и В. И. Новикова об авторской песне говорится как наджанровом поэтическом явлении [3, с. 11-12].

Статья включает в себя разработанную программу элективного курса по литературе для 9-11 классов, предполагаемый конспект урока по литературе.

Программа элективного курса по литературе «История бардовской поэзии. Бардовская поэзия/ Авторская поэзия. Авторская песня родного края».

Пояснительная записка. Программа элективного курса рассчитана на учащихся 9-х (в рамках предпрофильной подготовки) и 11-х (как расширение программы литературного образования) классов. Курс имеет интегрированный характер, так как сам предмет изучения является синтетичным [5, 12-14].

Цель данного курса – изучить авторскую (бардовскую) поэзию, рассмотреть ее особенности. Сформировать гуманистическое мировоззрение и художественный вкус старшеклассников. Необходимо углубленное изучение бардовской поэзии на уроках литературы в современной школе, так как феномен бардовской / авторской поэзии недостаточно изучен. Бардовская песня соединяет в себе яркие образцы поэтической мысли, вокальную и инструментальную музыку, которая способна дополнить смысл стихотворения, иногда внести дополнительные оттенки, усилить необходимые акценты. Заявленная цель предполагает решение следующих задач: образовательная; развивающая; воспитательная.

Образовательная задача: бардовская поэзия формирует представление у школьников об истоках и основных этапах развития поэзии 50 – 90х гг. XX века, о жанрово-художественном своеобразии песни. Так как авторская песня – это уникальное явление советской культуры, то на её основе возможно формирование умения анализировать и интерпретировать художественное произведение как явление культуры, так как авторские темы не потеряли своей актуальности и сегодня.

Развивающая задача: бардовская поэзия содействует приобщению учащихся к богатствам мировой литературы, развитию способностей эстетического восприятия и оценки явлений художественной литературы. Развивает у старшеклассников познавательный интерес к современному литературному процессу, что немаловажно в условиях новых образовательных стандартов.

Воспитательная задача: содействует формированию таких качеств личности, как: независимость, чувство собственного достоинства и свободы, гуманного

отношения к людям, способствует становлению, социализации личности старшеклассников, развитию духовного начала.

Программа курса рассчитана на 10 учебных часов и предусматривает разнообразные виды ученической деятельности, в том числе читательскую, исследовательскую, литературно-критическую и творческую.

Примерный тематический план.

Тема Кол-во часов Виды учебной деятельности

№1. Введение. Истоки бардовской поэзии. Преемственность музыкальных и поэтических традиций (1 час) – установочная мини-лекция учителя (постановка проблемных вопросов, рассмотрение которых составит основное содержание занятий по курсу).

№ 2. Авторская песня как форма общественного сознания. Основные этапы ее становления и формирования. Конкурсы самодеятельной песни (КСП), слеты, фестивали (1 час) – информационная лекция учителя с элементами беседы. Активное слушание и пение. Разъяснительная работа: клубы по интересам, слет, гимн, фестиваль (основная идея фестиваля – дружба, единство, братство); основная идея авторской песни (совесть, чуткость, человечность, честь, достоинство, вера, надежда, любовь). Краткая запись по алгоритму: а) этап, годы; б) содержание этапа творчества; в) личности-песенники. Значение этапа в становлении и развитии авторской песни, его общая характеристика.

№ 3. Идейно-тематическое своеобразие авторской песни (1 час) – мини-лекция учителя. Выступления учащихся: работа по методу творческих групп (например, представление группами мини-исследований на одну из тем «Какому цвету радужного спектра соответствует тема…?». Тему определить самостоятельно. Развитие ассоциативного мышления учащихся с опорой на цвета (индивидуальная цветовая ассоциация). Активное слушание и исполнение песен. Анализ содержания и специфики исполнения. Создание воображаемых образов. Суждение в форме эссе. Эстетическое впечатление и оценочные характеристики.

№ 4. Особенности жанра авторской песни: диалогичность, искренность, словоцентричность, интертекстуальность, синтетичность (синэнтенция) (1 час) – информационная лекция учителя с элементами беседы. Чтение текстов, прослушивание авторского исполнения песен. Анализ текстов стихотворений с выделением специфических черт (с опорой на знание особенностей жанров авторской песни). Обсуждение и оформление результатов исследовательской деятельности. Диалог: учитель – ученик, ученик – учитель.

№ 5. «Я выбираю свободу…»: гражданская лирика Александра Галича (1 час – мини-лекция учителя. Реализация опережающего домашнего задания: подготовить презентацию творческой биографии А.Галича, с привлечением фотографий, аудиозаписей, видеофрагментов (систематизация исследований

биографов, историков, литературоведов, музыковедов, социологов, исполнителей, художников и др.). Чтение текстов, прослушивание исполнения песен с последующей их интерпретацией.

№ 6. «Надежды маленький оркестрик…»: верность Булата Окуджавы гуманистическим традициям русской литературы (1 час) – мини-лекция учителя. Реализация опережающего домашнего задания: подготовить презентацию, куда должен быть включён материал по биографии Б. Окуджавы и его творчеству с включением фотографий, аудиозаписей, видеофрагментов (материалы биографов, историков, литературоведов, музыковедов, социологов, исполнителей, художников и др.). Чтение текстов, прослушивание, исполнение песен с последующей их интерпретацией.

№ 7. «Спасите наши души…»: лики поэтического мира Владимира Высоцкого (1 час) – мини-лекция учителя. Реализация опережающего домашнего задания: подготовить презентацию, куда должен быть включён материал по биографии В. Высоцкого и его творчеству с включением фотографий, аудиозаписей, видеофрагментов (работа биографов, историков, литературоведов, музыковедов, социологов, исполнителей, художников и др.). Чтение текстов, прослушивание, исполнение песен с последующей их интерпретацией.

№ 8. Романтическое начало в бардовской / авторской поэзии (1 час). Актуализация изученного на уроках литературы (беседа): повторение важнейших элементов романтизма как мировосприятия и романтической эстетики, связь романтической культуры с кризисными эпохами истории. Слушание, чтение и анализ образцов авторской песни с целью обнаружения основных черт романтизма, выявления ключевых романтических образов современной песенной поэзии. Сопоставление текстов. 4. Работа с первоисточниками (фрагменты книг, статей, публикаций в СМИ).

№ 9. История бардовской поэзии в Украине. Бардовская песня Подунавья (1 час). Мини-лекция учителя. Работа с поэтическими текстами, творческой биографией их авторов. Анализ текстов стихотворений. Выявление идейно-тематической специфики авторской песни родного края. Прослушивание песен. Выразительное чтение стихотворений.

№ 10. «Родник поэзии есть красота». Представление творческих проектов по итогам курса (1 час) – ученическая конференция с обобщающими докладами по материалу всего курса. Работа в группах.

Предполагается вариативность изучения отдельных тем, персоналий и произведений, исходя из конкретной ситуации в школе и регионе, а именно количество часов в учебном плане. Можно вынести изучение данной темы на занятия по внеклассному чтению в 8 классе.

План урока в рамках элективного курса «Бардовская поэзия. Авторская песня». Тема урока: ««История бардовской поэзии. Бардовская поэзия/ Авторская

поэзия. Авторская песня родного края». Тип урока: лекция, беседа. Цели: 1) исследовать историю создания бардовской поэзии, место и значение в ней авторской песни; 2) определить ее основные темы и мотивы; 3) познакомиться с творчеством поющих поэтов; 4) обозначить роль бардов в современной литературно-музыкальной культуре, а именно в жанре авторской песни; 5) раскрыть понимание авторской песни в плане духовно-нравственного восприятия.

Задачи: 1) заинтересовать учащихся литературно-художественным и музыкальным творчеством бардов, их традициями; 2) определить грани воздействия бардовской поэзии, авторской песни на человека; 3) расширить представления современных школьников о роли авторской песни в жизни человека, познакомив их с творчеством Николая Власова, Павла Когана, Юлия Кима, Булата Окуджавы, Владимира Высоцкого, Юрия Визбора; 4) сформировать представление о идейно-тематической значимости бардовской поэзии (свобода, счастье, Родина, любовь, дружба, честь, долг, христианские мотивы); 5) научиться определять: в каком соотношении поэт находится со своим лирическим героем; 6) мотивировать школьников к выразительному прочтению песен, путем осмысления анализа литературной речи в авторских песнях.

Оформление и оборудование: мультимедийный экран, презентация, сборники стихов и песен, фотографии, аудиозаписи.

Ход урока. Эпиграф***: « Поэты берутся не откуда же из-за моря, но исходят из своего народа. Это – огни, из него излетевшие, передовые вестники сил его» Н.В.Гоголь.***

Организационный момент.

Сообщение темы, целей урока. Учитель: « Попробуйте сформулировать цель нашего урока (выслушиваются ответы, проводится запись в тетрадь темы урока, его эпиграфа).

Актуализация имеющихся знаний ***(мозговой штурм):***

- Вы знаете, что такое стихи?
- Каких поэтов Вы можете назвать?
- А Вам нравятся стихи? Современные или поэтов прошлых столетий?
- Кого из поэтов Вы можете процитировать?
- Можете назвать тематику стихотворений XIX века? XX века?

На выполнение данного задания отводится 5-7 минут. Озвучиваются ответы.

Слово учителя (объяснение нового материала, чтение мини-лекции).

Авторская песня – это обладающий яркими индивидуальными чертами, своеобразный песенный жанр, который зародился в неформальной приятельской обстановке, и был рассчитан не для концертного, а для бытового исполнения. Данные литературно-музыкальные композиции не сочинялись на заказ, а создавались «на глубоком эмоциональном подъеме внезапно и самопроизвольно» [4, с. 53-56].

Главной особенностью авторской песни является то, что создателем поэтического текста и его музыкального сопровождения, является автор, который не значится профессиональным поэтом или музыкантом. Он же, как правило, под гитарный аккомпанемент исполняет свое сочинение. Помимо этого авторскую песню называют формой духовного общения людей, которые считают себя единомышленниками. Автор-исполнитель не отделяет себя от аудитории, а «демонстрирует свое творчество в виде простой, доверительной беседы и при этом рассчитывает на ответную реакцию. Такому искусству присуще особая задушевность, глубокая искренность и выражение современных мыслей, а потому оно доступно воспринимается любым человеком и очаровывает слушателей социальной правдивостью волнующих проблем» [6, с. 289].

Авторская песня, которую заслуженно называют поющей поэзией, как жанр, возникла в Советском Союзе, в середине пятидесятых годов, однако необходимо заметить, что истоки ее истории необходимо искать по всему миру в глубине веков. Еще до нашей эры на территории некоторых стран Европы проживали племена кельтов, среди которых были мудрые певцы-поэты – барды, являвшиеся бережными хранителями национальных традиций. Почитавшиеся глашатаями истины, они воспевали мир и любовь к добродетели, а также вдохновляли воителей на славные подвиги во имя своего народа.

Позднее, во времена Средневековья значение слова бард заметно изменилось. В ту пору на Британских островах так называли странствующих поэтов-музыкантов, которые подобно французским трубадурам и немецким миннезингерам воспевали любовь к Прекрасной Даме и героические подвиги доблестных рыцарей. Знаменитый гимн студентов «Гаудеамус» тоже является поющей поэзией. Он был сочинен в XIII веке на латинском языке представителями «веселого братства странствующих вагантов» – студентов, путешествующих по европейским странам и изучающих нужные им науки, переходя из одного университета в другой.

Такие поющие поэты встречались в истории культуры многих стран, и назывались они по-разному: в Скандинавии – скальдами, в Украине – кобзарями, в Средней Азии – акынами, в Закавказье – ашугами, на Руси – баянами и гуслярами. Стоит также заметить, что с XV века по русской земле, развлекая народ, путешествовали скоморохи. Они не только веселили жителей городов и деревень, но и частенько в своих потешных представлениях, сопровождаемых песнями, высмеивали светскую и церковную власть, за что впоследствии попали в опалу.

В XVII веке этих «веселых людей» стали ссылать в Сибирь и даже казнить, а их музыкальные инструменты безжалостно уничтожать. Из всего вышесказанного следует, что поющая поэзия во всем мире имеет многовековую историю и прошла весьма непростой путь. Судя по всему в нашей стране она начала возрождаться лишь во второй половине XIX века, когда в городах на почве определенной

субкультуры одновременно с классическим стал развиваться городской романс. Он бытовал как фольклор и пользовался большой популярностью возможно потому, что его сочиняли авторы из народа.

После российской революции в октябре 1917 года многое изменилось в жизни людей: государственный строй, идеология, отношение людей друг к другу. На карте мира образовалось новое государство, сформировалась новая общность людей, появились совсем иные песни.

Именно в тридцатых годах прошлого столетия среди московского студенчества вошла в моду особенная музыкальная композиция, в которой были такие слова: *«Кончим вуз и по глухим селеньям разлетимся в дальние края. Ты уедешь к северным оленям, в жаркий Казахстан уеду я…»* [7, с. 122]. Молодежь с удовольствием пела эту песню, даже не задумываясь, кто ее сочинил. А автором этого популярного юношеского гимна был никому не известный студент – будущий геолог Николай Власов. Как символ неизведанных просторов и привлекательной романтики, ворвалась песня на стихи Павла Когана с красивым названием «Бригантина»:

Надоело говорить и спорить,
И любить усталые глаза...
В флибустьерском дальнем синем море
Бригантина подымает паруса...[7, с. 125].

Тематика, затрагиваемая в авторской песне, весьма разнообразна. Чаще всего в них повествуется о мужественных, смелых и стойких людях, о романтиках, путешествующих с гитарой и рюкзаком, а также особое внимание уделяется таким истинным ценностям, как любовь, дружба и верность. Есть песни, в которых с восхищением рассказывается о красоте родной природы, а есть и такие, в которых в сатирической форме высмеиваются людские пороки или недостатки. В авторской песне, именуемой иногда бардовской, весьма часто используется своего рода драматургия и потому некоторые композиции представляют собой, наполненные монологами, диалогами и даже сценками, маленькие спектакли.

Необходимо отметить, что такое интенсивное развитие авторской песни совпало с периодом, которое в нынешнее время называют «хрущевской оттепелью» [8, с. 5]. В СССР, где тоталитарный режим подразумевал полный государственный контроль над общественной и частной жизнью своих граждан, это ощущалось глотком свежего воздуха, который имел вкус свободы. При этом на начальном этапе авторскую песню государственные власти серьезно не воспринимали, так как считали безвредной демонстрацией самодеятельности, которая публично почти не исполнялась и распространялась только из уст в уста и на магнитофонных записях.

Первый этап формирования жанра авторской песни, который довольно часто называют романтическим, закончился в середине 60-х годов. На смену ему пришёл

совершенно иной период. Наступало время «заморозков», а затем идеологической «зимы». Авторы самодеятельной песни смело обратились к острой критике действующего строя. Их протестные композиции не только сатирически трактовали окружающую жизнь, но и откровенно поддерживали диссидентов, то есть инакомыслящих членов общества, преследуемых официальными властями. Именно в эти годы самодеятельная песня, обретя зрелость и жанрово сформировавшись, стала настоящей авторской песней, которая собирала молодёжь в клубы и на многотысячные слёты-фестивали, где поруганные идеалы интеллектуалов-шестидесятников находили свое выражение.

Несмотря на то, что советские власти всячески препятствовали распространению песенного творчества Владимира Высоцкого, его композиции любили слушать многие высокопоставленные чиновники.

«Магнитиздат» – так в шестидесятые и семидесятые годы называлась одна из форм неофициального распространения авторских песен. Записи авторской песни на магнитофонной пленке расходились по стране миллионными тиражами, и благодаря этому популярность этого жанра росла в геометрической прогрессии [9, 208].

В начале 80-х годов, видя силу воздействия авторской песни на молодежь, власти начали ее преследование, однако народ продолжал слушать любимых исполнителей. Ситуация смягчилась в середине десятилетия, а к началу 90-х совсем изменилась. Авторская песня перестала носить характер протестующей и поющих поэтов стали допускать в концертные программы на радио и ТВ, а также не ограничивать в записи и выпуске альбома.

В истории авторской песни довольно много ярких представителей, но поскольку развитие жанра разделяется на несколько периодов, то каждый этап имеет своих лидеров.

С середины пятидесятых и до середины шестидесятых годов в магнитофонных записях особой популярностью пользовались композиции Ляли Розановой, Дмитрия Сухарева, Ады Якушевой, Юлия Кима, Владимира Чернова и, несомненно, особых авторитетов, которых принято считать основоположниками авторской песни, Булата Окуджаву и Юрия Визбора.

Следующий этап развития авторской песни, получивший название «протестного», тоже отличался появлением новых выдающихся имен. Среди них: Александр Галич, Александр Городницкий, Юрий Кукин, Вилли Токарев, Евгений Клячкин и, конечно же, Владимир Высоцкий, ставший кумиром большинства своих соотечественников. Владимир Высоцкий всегда неимоверно сердился, когда его именовали «бардом» или еще хуже «менестрелем», поэтому он сам называл свои композиции 2 авторскими песнями», что собственно и дало название новому жанру.

В нынешнее время поклонники авторской песни наслаждаются творчеством

таких талантливых исполнителей, как Александр Розенбаум, Сергей Трофимов, Вероника Долина, Сергей и Татьяна Никитины, Семен Слепаков, Александр Суханов, Олег Митяев [10, с. 66].

Учитель: « А теперь давайте послушаем песни в авторском исполнении (звучит подборка песен указанных бардов). Определите идейно-тематическое своеобразие творчества поэтов – исполнителей авторской песни (бардовая поэзия многогранна в жанровом и тематическом содержании: гражданские, патриотические, сатирически-злободневные, лирические, детские, пейзажные, бытовые, пародийные, встречаются песни острого социального характера) [11, 12].

IV. Итог урока. Учитель: Ребята, подведем итог сегодняшнего урока. О каких исполнителях авторской песни Вы узнали сегодня на уроке? На какие темы они писали стихи-песни? Чем их творчество отличается от творчества поэтов современной литературы? (Учащиеся отвечают). Учителю следует обобщить ответы учеников: «Авторская песня – это тот самобытный жанр, который всегда стремится быть свободным и неподцензурным. Сегодня этот жанр заслужено считают уникальным явлением в мировой культуре. Композиции, привлекающие душевными поэтическими текстами, обращенными к каждому человеку, а кроме того запоминающимися мелодиями, сразу располагают слушателя к искреннему восприятию исповедальных песен их талантливых авторов.

V. Домашнее задание: подготовить выразительное чтение песен бардов. Дополнительное задание (по желанию учеников): подготовить сообщение о творчестве любого барда Измаила, Подунавья, Одесского региона (2 по выбору).

Таким образом, данный элективный курс способствует изучению оригинальных литературных тем, которые в свою очередь формируют художественный вкус старшеклассников, воспитывают такие качества личности, как независимость, чувство собственного достоинства и свободы, гуманного отношения к людям, способствует становлению, социализации личности старшеклассников, развитию духовного начала. Такие уроки имеют интегрированный характер, и формы работы на таких занятиях могут быть самые разнообразные. В том числе и творческие: пение, игра на инструментах, рисование, сочинение своих песен. Полученные в ходе анализа выводы говорят о том, что в представленных текстах отражены нравственные проблемы в реалиях нового тысячелетия, поиск жизненных целей, осмысление духовных ценностей.

Таким образом, в рамках тенденций современного литературного процесса бардовская поэзия занимает определенное место как достойный культурный пласт современной литературы, отражающей культурные потребности человека в дне сегодняшнем. Именно в песне как самом оперативном жанре искусства возникла широкая волна творчества. Его неотъемлемой составляющей была интонационная выразительность поэтического слова, а также индивидуальная неповторимая манера авторского исполнения. Искренность, правдивость, честность стали

основой примечательного направления. Оно было « под запретом» не только потому, что необычно по своей форме, непривычно по содержанию, но и с точки зрения политических и социальных соображений, ибо эти песни привлекали определенный и широкий круг слушателей.

Именно в этот период широко развернулось движение в защиту прав человека, в литературе появились нелегальные произведения таких авторов, как «Архипелаг Гулаг», «В круге первом» А.Солженицына, «Колымские рассказы» В.Шаламова. В один ряд с литературой и публицистикой по возможности нелегального распространения можно поставить и авторскую песню.

Авторская песня была не просто модным увлечением, она по-настоящему влияла на общество. В своих лучших образцах она напрямую приводила людей к обретению жизненного смысла. Главное и ценное составляло то, что в них ставилась проблема, формулировались нравственные идеалы, которым следовали герои песни. Влияние авторской песни было благотворным, общество становилось более терпимым, более заинтересованным в человеческих судьбах.

Сегодня авторской песни тех «шестидесятников» больше не существует. Вместе с публичными выступлениями началось «микширование» ее с эстрадой, в которой она растворилась, оставив о себе добрую память, имена и творчество удивительных поэтов.

1. (2003). Концепція профільного навчання у старшій школі. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. № 24. С. 3–5 (нова редакція: наказ МОН України від 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/ Ser_osv/37784/).

2. Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів та структуру 2013/2014 навчального року : лист МОН України № 1/9-349 від 20.05.13 / Міністерство освіти і науки України. URL: http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/curricula/

3.Новиков В.И. (1997). Авторская песня как литературный факт. В кн.: Авторская песня. М. 192с.

4.Аннинский Л.А. (1999). Барды. М.: Согласие. 164 с.

5. Белова Е.Г. (2008). Элективные курсы по литературе и их познавательный потенциал. Филологический класс. №20. С. 12-18.

6. Гинзбург Л. Я. (1997). О лирике. М.: Интрада. С. 288- 325.

7. Кулагин А.В. (2004). В поисках жанра. Новые книги об авторской песне. М. 225 с.

8. Савченко Б.А. (1987). Авторская песня. М., С. 4.

9.Бирюков С.Е. (1994). Зевгма: Русская поэзия от маньеризма до постмодернизма. М. С. 208.

10. Андреев Ю.А. (1991). Наша, авторская: история, теория и современное состояние самодеятельной песни. М. С. 66.

11.Бирюкова С. С. (1990). Спасите наши души (Окуджава – Высоцкий – бард-рок). Тамбов. С. 31.

12. Андроников И. (1965). Я хочу рассказать вам. М. С. 358.

УДК 81’367.5

ABOUT COMPARATIVE TURNOVERS AND OFFERS

Shavkat Jumaev[1]

О СРАВНИТЕЛЬНЫХ ОБОРОТАХ И ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Шавкат Жумаев[1]

***Abstract**. Comparative phrases and comparative clauses in complex sentences cause difficulties in the parsing of sentences. The article provides recommendations on how to eliminate them based on numerous examples.*

***Key words:** comparison, comparative turnover, isolation, syntactic function, comparative subordinate clauses, isolated circumstances.*

***Анотація.** Порівняльні звороти і порівняльні підрядні в складі складнопідрядних речень викликають труднощі при синтаксичному розборі речень. У статті висвітлено рекомендації щодо їх усунення на основі багатьох прикладів.*

***Ключові слова:** порівняння, порівняльний зворот, відокремлення, синтаксична функція, порівняльні підрядні, відокремлені обставини.*

Обычно сравнительные обороты обособляются, осложняя структуру простого предложения. Простое предложение осложняется обособленными или однородными членами, которые, осложняя структуру предложения, остаются членами предложения.

В научной литературе мало исследований по изучению простых предложений со сравнительными оборотами и сложноподчиненных предложений со сравнительными придаточными.

«Основная функция сравнительного оборота заключается в том, что какое-либо качество, свойство, действие определяемого слова сопоставляется, сравнивается с другой, хорошо известной субстанцией, носительницей данного качества, свойства, действия, или одно действие, качество, свойство сравнивается с другим» [1, 161]. Например: «Скоро вся изба захрапела, и я заснул, ***как убитый***» (П.). Может сравниваться разные предметы в проявлении действия, в степени обладания тем или другим свойством, качеством или сравнивается признак, обозначающий качество, свойство предмета, с другим предметом, сравнивается один признак предмета с другим признаком, сравнивается одно действие или состояние предмета с другим и т.д. Например: «Острая коса, ***как жало пчелы***, она показалась ему игрушкой» (Насед.); «Из крепкого, ***как камушек,*** сахара получался порошок» (Пан.); «Луна взошла сильно багровая и хмурая, ***точно больная»*** (Ч.); «Груня сидела на диване, ***как прикованная,*** с испугом следя за Варварой»

[1] *старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания ДжГПИ, Узбекистан, e-mail:Jumaev1952@mail.ru*

[1.] *Art. department teacher Russian language and methods of teaching it JSPI, Uzbekistan, e-mail: Jumaev1952@mail.ru*

(Мальц.). Все эти разновидности сравнений применяются в современном русском языке с определенным смысловым назначением, и они могут выразить различные оттенки значений: 1) для яркой характеристики лиц с различных сторон («Евпраксеюшка алела, ***как маков цвет»*** (С.-Щ.); 2) для образной характеристики общественной жизни, деятельности и борьбы людей, обстановки (« По высоким стенам, ***как отблеск зари,*** текли алые полотна лозунгов» (Мальц.); 3) для внешней характеристики животных, птиц, насекомых, их действий, состояний («Рысак стоял и шевелил тугими, красными, ***как осенние листья,***ушами» (Мальц.); 4) для красочной характеристики явлений природы, как реальных, так и воображаемых («Буран так же внезапно отступил, как и начался, ***словно оборвался за спиной»*****(**Мальц.).

На основе вышеуказанных признаков можно сформулировать такое определение: ***Сравнительный оборот*** – это такой обособленный член предложения, который употребляется в предложении для яркой, более живой и наглядной характеристики того или иного предмета или его признака путем сопоставления признака с признаком, сходным с ним или другим предметом, типичным выразителем данного признака, качества, свойства или действия.

Рассмотрим способы выражения сравнительного оборота. Сравнительный оборот в современном русском языке обычно морфологически выражается: 1) ***менем существительным в именительном и косвенном падежах:*** «Вот и лес. Тень и тишина. Могучий дуб стоит, ***как боец,*** подле красной липы» (Т.); «Тогда надо выучиться искусственно прививать любовь, ***как оспу»*** (Л.Т.); «Мороз, ***словно клещами***, щипал носы, уши, жег щеки, леденил кровь» (Шишк.).

2) ***именем прилагательным:*** «По двору, ***как слепая,*** шла Груня» (Мальц.); «Воздух вблизи как-то особенно прозрачен, ***словно стеклянный***» (Т.).

3) ***местоимением:*** «Все ему трудом дается, ***как и мне»*** (Пан.); «Волю первую твою я исполню, ***как мою***» (П.).

4) ***причастием*****:** «Он стоял на крыльце дома Карениных, ***как потерянный,*** и не знал, что делать»(Л.Т.); «Родион чувствовал на себе десятки внимательных глаз и стоял, ***как связанный»***(Мальц.).

5) ***деепричастным оборотом:*** «И пшеница, ***словно отвечая на ласку,*** бежала к его ногам зыбкими волнами» (Насед.); «В избу, ***точно спасаясь от погони,*** вбежала Фрося» (Мальц.).

6) ***именем числительным в сочетании с существительным:*** **«**Они (глаза) так и сверкали, ***будто два угля***»(Л.); «Улица расходилась в разные стороны, ***как две дуги»*** (Мальц.).

7) ***формами глагола:*** «Харитон тряс суковатой палкой, ***словно грозил кому-то***» (Мальц.); «Яркин уперся руками в крышку стола, ***будто врос в пол»*** (Мальц.).

8) ***наречием:*** «Но девушка, ***как нарочно,*** ничем не обнаружила себя» (Писем.); «День был не такой ясный, ***как накануне»*** (Поповк.).

Если говорить о синтаксической функции сравнительных оборотов в предложении, то они могут выступать в роли следующих членов предложения:

1) в роли согласованного сравнительного **определения**: «***Как завороженный,*** уставился он на огонь, смотрел не мигая» (Л.Андр.); «О сыне он думал всегда, ***как о живом»***(Кат.);

2) в роли **обстоятельства сравнения:** «***Как нарочно,*** мужики встречались совсем растрепанные, не чищенные»(Т.) – обстоятельство цели; «Она была так же стройна и грациозна, ***как некогда»*** (Писем.) – обстоятельство времени; «Из глубины сада тянуло душным теплом, ***как из печи,*** низко клубились грозовые облака»(Мальц.) – обстоятельство места; «Жизнь потекла, ***как по маслу»***(Ч.) – обстоятельство образа действия; «Глядя себе под ноги, ***словно боясь споткнуться,*** Груня вернулась на свое место»(Мальц.)- обстоятельство образа действия.

Сравнительные обороты присоединяются к определяемому члену предложения при помощи союзов ***как (***самый распространенный союз), ***словно, точно, будто, как будто, чем, нежели, подобно.*** Например: «Между тем ночь приближалась и росла, ***как грозовая туча»***(Т.); «Глаза его стали узкими, ***точно концы ножен»***(М.Г.).

Грамматические категории определяются на основе семантических, синтаксических и морфологических признаков. Сравнительные обороты с точки зрения всех этих признаков не образуют придаточных предложений, а являются частью простого предложения, в состав которого они входят в качестве обособленного второстепенного члена предложения: в роли определения и различных обстоятельств.

От неполных придаточных предложений в составе сложноподчиненного предложения обособленные сравнительные обороты, как и все остальные обособленные члены предложения, отличаются тем, что они не только не имеют своих предикативных центров (подлежащего и сказуемого), но и не нуждаются в них, так как служат для пояснения мысли, которая высказана остальными членами данного предложения, являясь составной частью этого предложения, вне которого сравнительный оборот теряет свой смысл.

Рассмотрим вопрос о выделении или не выделении сравнительного оборота в простом предложении. Сравнительный оборот, обособленные члены предложения, должен выделяться в предложении запятыми, т.е. обособляться.

В ряде случаев сравнения используются в предложении как идиоматические выражения (цельные словосочетания) и перешли в разряд наречий. В таких случаях они не являются сравнительными оборотами и запятые при них не используются, если:

а) Сказуемое выражено в форме сравнения: «Тяжелый, знойный воздух ***словно замер***» (Т.); «Два огромных парохода ***точно зажгли*** море» (Чак.);

б) Именная часть сказуемого выражена сравнением: « Маленькая ножка её ***была точно перламутровая»*** (Писем.); «Я вам ***как чужой»*** (М.Г.);

в) Подлежащее выражено в форме сравнения: «В воздухе замечалось ***словно дрожание*** и пахло гарью» (С.-Щ.);

г) Дополнение выражено в форме сравнения: «Сейчас ***словно камень*** пудовый

ношу на сердце» (Копт.); «***Словно шлаком*** залило улицы, и ходить стало опасно» (Поп.);

Д) Сравнение стало фразеологическим оборотом: «Дождь льет ***как из ведра.*** Предложения, которые сыпались ***как снег на голову,*** вызывали у них порой сомнения» (Аж.).

Из сказанного выше можно сделать вывод: сравнительные обороты не должны рассматриваться как неполные придаточные предложения с опущенным сказуемым. Сравнительные обособленные обороты, как и другие обособленные члены, выступают в роли обособленного определения, обособленных обстоятельств. Придаточные сравнения имеют совсем другую структуру, чем сравнительные обороты.

Придаточные сравнительные части в составе сложноподчиненных предложений «… поясняют главную часть предложения, путем сравнения, основываясь на ассоциативной связи явлений» [2, с. 348]. Они связываются с главной частью с помощью союзов *как, словно, точно, нежели, будто, как будто, что, подобно тому как*. Например: «Лицо его улыбалось и морщилось, ***как будто*** ему было щекотно и смешно» (Ч.). По своей структуре придаточные сравнительные части могут быть полными или неполными. Сравним: «Вся комната вдруг потемнела, точно в ней задернулись занавески» (Купр.) –двусоставное, полное; «И что ты к нему прилипла, как пчела к меду (Баб.) – двусоставное, неполное, а точнее – неполно контекстуальное, так как сказуемое «прилипла» имеется в главной части.

Основным отличительными признаками сравнительных оборотов и придаточных сравнительных предложений являются:

1) придаточные сравнительные части выражают относительно законченную мысль.

2) в некоторых случаях в придаточной части опускается сказуемое, которое имеется в главной части: «Сидела тетя Даша на своей колеснице гордо, ***как*** царевна на троне» (Баб.) – придаточная часть – неполно контекстуальное предложение, так как сказуемое «сидела» имеется в главной части.

3) придаточные сравнительные предложения являются двусоставными предложениями, а сравнительные обороты лишены своих организующих центров – подлежащего и сказуемого. Сравним: «Оленька поговорила с ним, напоила его чаем, точно этот мальчик был ее родной сын» (Ч.) и «Долго сидел доктор возле него, гладя его по голове, ***как ребенка,*** и говоря ему ласковые слова» (Купр.).

Итак, сравнительные обороты в составе простого предложения обособляются, выполняют синтаксическую функцию обособленного второстепенного предложения, осложняя структуру простого предложения. Сравнительные придаточные части являются частью сложноподчиненного предложения и являются по своей структуре и семантике самостоятельным предложением.

1. Руднев А. Г. (1968). Синтаксис современного русского языка. Москва,

«Высшая школа».

2. Валгина Н. С. (1978). Синтаксис современного русского языка. Москва, «Высшая школа».

3. Шанский Н. М., Тихонов А. Н. (1988). Современный русский литературный язык. Ленинград, «Просвещение».

УДК 811.161.2'282.2

THE PROBLEM OF THE UKRAINIAN-GERMAN INTERFERENCE IN THE SOUTHERN BESSARABIA

Andrii Kolesnykov[1]

ПРОБЛЕМА УКРАЇНСЬКО-НІМЕЦЬКОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В ПІВДЕННІЙ БЕССАРАБІЇ

Андрій Колесников[1]

Abstract. *The article deals with the problem of the Ukrainian-German language contacts in the south of Odessa region. The author proves that the Ukrainian Southern Bessarabia dialects represent an important source of information about the principles of the German language interaction in multilingual surroundings. In particular, it is considered that the dialectal texts gathered from bearers of Ukrainian dialects of the newer formation, formed later than the other communicative microsystems of the area (in the 40's of the XX century), mostly in the place of the emptied German villages, contain trustworthy data about the Ukrainian-German language and ethnic contacts.*

Key words: *language contact, Ukrainian Language, German Language, borrowing.*

Анотація. *У статті порушено проблему дослідження українсько-німецьких мовних контактів на півдні Одещини. Автор доводить, що українські південнобессарабські говірки є цінним джерелом інформації про закономірності контактування німецької мови в мультилінгвальному середовищі, зокрема достовірні відомості про українсько-німецькі мовні та етнічні контакти у вигляді оповідей діалектоносіїв-старожилів – діалектних текстів – отримано під час обстежень говірок новішої формації, що були заселені українцями в 40-х рр. XX ст.*

Ключові слова: *мовний контакт, українська мова, німецька мова, запозичення.*

Мовний контакт впливає на усі контактні ідіоми. Його наслідком стають запозичення передусім на лексичному, меншою мірою – фразеологічному рівні

[1] *Doctor of Philology, Head of Ukrainian Language and Literature Department, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, E-mail: akolesnykov2015@ukr.net, ORCID 0000-0002-8365-7598*

[1] *доктор філологічних наук, завідувач кафедри української мови і літератури, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, E-mail: akolesnykov2015@ukr.net; ORCID 0000-0002-8365-7598*

їхніх структур, а також у сфері граматики. Загальновідомо, що ступінь стійкості мовних рівнів контактних ідіомів залежить від ступеня їхньої генетичної спорідненості і структурної близькості, але найбільш відкритим до інтерференції і менш залежним від генетичного й структурного типу мов уважають лексичний рівень. Найменш відчутні наслідки мовного контактування у сфері граматики, де взаємовплив зменшується пропорційно до типологічної віддаленості контактних ідіомів.

Говірки бессарабських німців перебували у мовному контакті з українськими південнобессарабськими, а також румунськими / молдовськими, російськими (зокрема й липованськими), болгарськими, гагаузькими та ін. говірками ареалу межиріччя Дністра і Дунаю упродовж понад 120 років. Такий порівняно тривалий контакт не міг не залишити слідів у структурах говірок генетично і структурно різнотипних мов, пор [3].

Українські південнобессарабські говірки мають високий евристичний потенціал щодо виявлення закономірностей контактування німецької мови в полілінгвальному середовищі. З цього погляду цікавими є різні типи українських говірок. В першу чергу – це деякі українські говірки ареалу новішої формації. Вони становлять доволі великий мікроареал передусім в Арцизькому р-ні, який поширюється частково на Тарутинський і Саратський р-ни, а також утворюють мозаїчні вкраплення в діалектні мікросистеми мішаного типу Білгород-Дністровського та ін. р-нів. Це говірки м. Арциз (Arzis, Peterwunsch), сс. Веселий Кут (Alecksüßwerth, Paris), Долинівка (Gnadental), Надеждівка (Hoffnungsfeld, Hoffnungstal), Вишняки (Neu-Arzis), Новоселівка (Neu-Elft, Fere-Champenoise II), Мирнопілля (Friedenstal), Прямобалка (Dennewitz), Садове (Alt-Elft, Fere-Champenoise I), Плоцьк (Plotzk), Теплиця (Teplitz), смт Тарутине (Tarutino), смт Березине (Beresina), смт Бородіно (Borodino), сс. Малоярославець Перший (Wittenberg), Малоярославець Другий (Alt-Posttal), Весела Долина (Klöstitz), Лужанка (Katzbach), Нове Тарутине (Neu-Tarutino), Плачинда (Josefsdorf); сс. Маразліївка (Maraslienfeld), Базар'янка (Basyriamka); смт Сарата, сс. Світлодолинське (Lichtental), Надежда (Eigenfeld), Розівка (Rosenfeld), Благодатне (Gnadenfeld); сс. Долинівка (Neu-Posttal), Софіївка (Sofiental), Семенівка (Seimeny), Романівка (Romanowka), Шабо; с. Помазани (Pomasan).

Відрізняються українські *говірки новішої формації* від інших українських говірок ареалу насамперед часом формування (утворено більшість з них у 40-60-ті рр. XX ст. у колишніх населених пунктах так званих «бессарабських німців», які за короткий термін (з вересня по листопад 1940 р.) були виселені на терени Німеччини, зокрема й на землі окупованої Польщі, за радянсько-німецькою угодою від 5 вересня 1940 р., проте були й інші моделі формування говірок цього типу), специфікою переселення мовців та, як наслідок, специфічними мовними (соціолінгвальними та власне діалектними) рисами говірок [2].

Найдостовірніші свідчення про українсько-німецькі мовні та етнічні контакти у вигляді переказів діалектоносіїв-старожилів, окремих, насамперед

лексичних, запозичень у їхньому мовленні отримуємо з обстежень тих говірок, що були заселені, принаймні частково, в 40-х рр. XX ст. мешканцями навколишніх сіл (основної формації) – вони безпосередньо контактували з німцями, або в яких до 1940 р. мешкало змішане (українсько- і німецькомовне) населення. Але цікаву інформацію можна отримати і в тих говірках цього типу, що були заселені пізніше українцями з інших регіонів (с. Новоселівка, с. Мирнопілля, с. Прямобалка, с. Плоцьк Арцизького р-ну тощо) у вигляді переказів-легенд про візити німців, що колись мешкали у їхніх хатах (напр., неодноразово доводилося чути розповіді мовців із сюжетом про німців, що, навідавшись до своєї старої хати, спустилися у підвал і показали замурований хід у кімнату, де зберігалися бочки з вином, які були згодом розділені між старими і новими власниками помешкання). Дослідження українських південнобессарабських говірок виявило ще одну цікаву закономірність – поширення реалії (варена страва на основі тіста з додаванням бринзи, картоплі, м'яса) і відповідних лексем на її позначення *шт|рудл'і, шт|рул'і, шт|руднʼі, шт|ругл'і, |вердл'і, |нудл'і* (див. «Атлас українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю», карта № 98, с. 147) [1] саме в тих говірках і мікроареалах, які могли контактувати з німецькими колоніями, зокрема й у тих говірках новішої формації, генетичний тип яких сягає неконтактних з німецькими діалектами територій України.

Привертають увагу як джерело вивчення українсько-німецьких мовних контактів і перекази (діалектні тексти) носіїв *говірок основної формації*, що контактували з німецькими південнобессарабськими колоніями, різних генетичних типів. Напр., в українській південнобессарабській говірці буковинсько-подільського генетичного типу с. Молодове Саратського р-ну нами записано чимало розповідей про німців, зокрема міжетнічні, економічні відносини громад, а також про те, як виселялися німці в 1940 році, і як українці фактично змушені були перейти в покинуті німецькі хати одразу після виселення останніх, оскільки там «*ско|тина рев|ла*». До речі, екзоетнонім мешканців цього села – *фоста|чі*, бо вони, мовляв, вихвалялися, хвастали (діалектне – *|фастали*), як гарно, заможно вони жили поряд з німцями, що мешкали у колонії Ейгенфельд – тепер с. Надежда, яке разом із с. Негрове становить майже один населений пункт, дуже близько розташовані (*На|д'ежда і Мо|лодова |т'іки |мост розд'і|л'айе*).

У записаних нами діалектних текстах в с. Шевченкове Кілійського р-ну знаходимо підтвердження офіційним відомостям про те, які села були німецькими колоніями, напр.: *тут же ж бул|о й п|лавн'і |йіхат' Пома|зани / Па|рапар'і // а с'у|ди |н'імц'і са|м˙і си|д'іли // |дал'і ту|ди Пома|зани си|д'і… |були // во|ни і сч˙ас Пома|зани йе //* (Гречкосій Євдокія Пилипівна, 1924 р.н.); *де Ар|ціз // так во|но пооста|валос'а де / де во|ни |н'імц'і |були / там і |села не зм˙і|нили // о|це / бо це о|с'о ми |кажем Мах|м'ет / це |турок наз|ваў // Д'і|сантне |тоже |турок // це тут |турки |були / о|це де ми // а |н'імц'і / це вже |н'імц'і йа не |помн'у / |наш'і ка|зали в йа|кому го|ду |н'імц'і перейш|ли с'у|ди // то вже ц'і |с'ола тут |були вс'і за|полн'ен'і // |н'імец' це вже прий|шоў |п˙ісл'а |турка // це за|то |йіхн'і |с'ола не переіме|нован'і //*

а ˈнаш’і / ˈнаш’і це ˈназван’і буˈли ˈтурком / Тарбуˈнар’і / Суˈвороў // (Руденко Надія Дмитрівна, 1927 р.н.); *Шампаˈнос / це тут ˈн’імц’і ˈбули //* (Руденко Лідія Дмитрівна, 1938 р.н.).

Діалектоносії згадують як німці надавали роботу їм самим та їхнім родичам: *хоˈдила на роˈботу / по ˈн’імц’ах / заробˈл’ала // то дес’ по стеᵘˈпу хоˈдила //* (Остапенко Федорія Силівна, 1918 р.н.); *д’ід / в˙ін усе‿ˈремйа в йіх роˈбиў //*; *ˈд’ад’ко Петˈро у ˈн’імц˙іў роˈбиў ˈб’едний / катирˈжаниў // а це / у ˈц’ого ˈПапки / в˙ін роˈбиў в ˈн’імц˙іў // в˙ін ˈтоже таˈкий раб йак і ми // ну у ˈн’імц˙іў роˈбиў і це в˙ін там* (Руденко Надія Дмитрівна, 1927 р.н.).

Діалектні тексти засвідчують доброзичливі відносини німецьких колоністів та місцевих українців, зокрема й спільні шлюби, пор.: *д’ід / в˙ін усе‿ˈремйа в йіх роˈбиў // і в˙ін йіх благодаˈриў // йоˈго буˈли‿б і вˈбили‿б у пл’еˈну / а в˙ін ˈкаᶜᵊе / йак каˈзаў ˈГунз’а // а в˙ін / йак‿ˈйак ? // і тоˈд’і откˈликаў / іˈд’іт’ с’уˈди // а ти / шо п˙іш˙ˈли в ˈбан’у / та‿й не верˈнулис’а // це Петˈро сам браˈтуха росˈказуваў // ˈв˙ін‿то осˈтаўс’а сироˈта / ˈмати ˈвийшла ˈзам˙іжᵘ / а ˈбат’ко поˈмер // в˙ін у ˈн’імц˙іў усе‿ˈремйа роˈбиў / йоˈго ˈн’імц’і так л’уˈбили /.../ і так в˙ін і ожеᵘˈниўс’а в ˈн’імц’іў //; в˙ін стˈрашно роˈбиў у ˈн’імц’іў // в˙ін не виˈходиў ˈб’едний // і ожеᵘˈниўс’а іˈше тˈрохи роˈбиў там / у ˈн’імц’іў // ох! / нар / нароˈбивс’ / в˙ін страˈхушчо нароˈбиўс’а в ˈн’імц’іў // воˈни його йак за хаˈз’айіна / йак за ˈсина вже шч˙іˈтали // то йоˈму ˈкон’і / поᵘˈвоска / гарˈба // йак / гарˈба / це йак кошеᵘˈниц’у воˈзит’ на ток //* (Руденко Надія Дмитрівна, 1927 р.н.).

У спогадах українців німецькі колоністи – добрі заможні господарі, мали найманих працівників, працювати в них треба було багато, але вони були справедливими, добре платили, як-от: *а в ˈн’імц’іў / оˈце в хаз’айˈн’іў веˈлик’іх / у Галаˈз’іў // ну хто хаз’айˈни веˈлик’і ˈбули / то вˈйіхали ˈпара ˈконей на гарˈман’і // все‿вˈремйа ˈтутечки і роˈботник / чи хто там у йіх // застеᵘˈл’айут’ / вибиˈвайут’ соˈлому / прийˈмайут’ // н’е / ˈт’іки буˈли каˈм’ін’·а / ну таˈко йак оˈце / заши˙рокий таˈкий‿о // отаˈко‿о затоўсˈтий // карˈби на йоˈму та молоˈтили і‿ˈте //; а в ˈн’імц’іў ˈтоже так ˈсамо / йак і в нас // роˈботники ц’і ˈтутеᵘчки / ˈл’уди ˈробл’ат’ / а роˈботник / йак оˈце Петˈро буў шˈтатний / то в˙ін йак хаˈз’айін // ˈйіде / ˈвозит’ все‿вˈремйа / бо в˙ін зна / де земˈн’а / де воˈно все // приˈвозит’ / сˈкинуў з‿гарˈби / вони ˈвибили // оˈдин настеˈлили / дˈругий згорˈтайут’ / ˈв˙ійут’ // ти ˈв˙ійут’ / т’і перевер˙ˈтайут’ //; л’іс’іˈп’ет у ˈкого пойаˈвиўс’а ˈпервий / в ˈд’ад’ка Петˈра // у ˈн’імц˙іў роˈбиў ˈб’едний / катирˈжаниў // а це / у ˈц’ого ˈПапки / в˙ін роˈбиў в ˈн’імц˙іў // в˙ін ˈтоже таˈкий раб йак і ми // ну у ˈн’імц˙іў роˈбиў і це в˙ін там у ˈн’імц˙іў зароˈбиў і вз’аў л’іс’іˈп’ет / то в˙ін ˈйіздиў //* (Руденко Лідія Дмитрівна, 1938 р.н.).

Подальші дослідження за допомогою методики діалектної текстографії, зокрема із використанням цілеспрямованого темарію, сприятимуть глибшому розкриттю особливостей українсько-німецького мовного та етнокультурного контактування в ареалі у визначений період часу.

Таким чином, свідчення, вже зібрані в українських південнобессарабських говірках, а також ті, які ще можна зібрати, поки живі старожили, що пам’ятають

бессарабських німців, в мовленні яких німецькі інтерфереми ще активні, становлять високу евристичну цінність для вивчення мовних контактів бессарабських німців.

1. Колесников А. О. (2016). Атлас українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю. Ізмаїл: ІРБІС. 168 с.

2. Колесников А. О. (2015). Морфологія українських південнобесарабських говірок: генеза і динаміка. Ізмаїл. 676 с.

3. Schmidt U. (2008). Bessarabian. Deutsche Kolonisten am Schwarzen Meer. Potsdam: Deutsches Kulturforum östliches Europa. 420 s.

УДК 378.016:811.161.2

TYPICAL MISTAKES OF PUPILS WITH DIFFERENT NATIVE LANGUAGE AND WAYS TO OVERCOME THEM

Nadiia Kravchenko[1]

ТИПОВІ ПОМИЛКИ УЧНІВ З РІЗНОЮ РІДНОЮ МОВОЮ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Надія Кравченко[1]

Abstract. *The article deals with the recommendations for teaching the Ukrainian language in schools with different ethnolinguistic composition of pupils. The author analyses effective methods and techniques of teaching the Ukrainian language in the polylingual area between the Dniester and Danube depending on the type of multilingual personality of the pupil.*

Key words*: polylingualism, dialect, state language, native language, interference.*

Анотація. *У статті запропоновано рекомендації щодо викладання української мови у школах з різним етномовним складом учнів, здійснено пошук ефективних методів і прийомів навчання української мови в полілінгвальному ареалі межиріччя Дністра і Дунаю залежно від типу полімовної особистості учня.*

Ключові слова*: полілінгвізм, діалект, державна мова, рідна мова, інтерференція.*

На сучасному етапі освіти в Україні державна мова зазнає значних змін. Педагогічна освіта і освіта загалом спрямована на розвиток особистості, яка усвідомлює важливість вивчення української мови, шанує різні національні

[1] *undergraduate, 6th year student of the Faculty of Ukrainian Philology and Social Sciences, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, 68601, E-mail: nady_2012@ukr.net*

[1] *магістрантка, студентка 6 курсу факультету української філології та соціальних наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Рєпіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, E-mail: nady_2012@ukr.net*

культури, здатна до ефективної життєдіяльності в багатонаціональному й полікультурному середовищі. Межиріччя Дністра і Дунаю є полінаціональним регіоном на півдні Одеської обл. України. Тут проживають представники різних етносів: українці, росіяни, болгари, молдавани, гагаузи, албанці, цигани та ін. Полілінгвальне середовище (полілінгвізм, мультилінгвізм) – такий континуум, в якому індивіди володіють трьома і більше мовами при спілкуванні (в основному, діалектними, а інколи й літературними формами мов в досконалості).

Однією з найважливіших проблем у полілінгвальному середовищі є проблема вивчення державної мови. Державна мова – єднальний компонент етнічних українців зі всіма іншими національностями і головний засіб спілкування всього населення країни. Україна стала незалежною зовсім нещодавно, але розвиток української мови та її вивчення значно поширюється і вдосконалюється. Це стосується і південного регіону країни, де наявний полілінгвізм, який, безумовно, впливає на вивчення державної мови в тому чи іншому середовищі, насиченому різними етносами. Полілінгвізм має як позитивні, так і негативні сторони: з одного боку, володіння іншою мовою трохи пригальмовує вивчення української, бо помітний значеннєвий вплив рідної мови на державну, а з іншого – знання кількох мов розширює свідомість людини і допомагає їй краще здобути нові знання і віднайти та розвинути внутрішнього генія [5].

Вивченню української мови в полімовному середовищі присвятили свої праці українські вчені: П. Ю. Гриценко [2], Л. І. Казанцева [4], Н. В. Горбунова [1], А. О. Колесников [5-8], М. С. Делюсто [3] та ін.

Вчені відзначають, що суспільство України недостатньо підготовлене до багатомовного й полікультурного спілкування, що зумовлює необхідність подальших досліджень у напрямі вивчення проблеми формування полілінгвальності й полікультурності.

У статті «Урахування полілінгвізму мовців у процесі викладання української мови» М. С. Делюсто вказує на те, що під час засвоєння нерідної мови в учнів трапляються помилки, зумовлені впливом рідної мови. Українська і болгарська, українська і румунська, українська і гагаузька, українська і албанська мови є різносистемними, тому, щоб попередити інтерференцію, вчителю необхідно володіти як державною, так і рідною мовою учнів. Не можна не погодитись, що успіх навчання української мови багато в чому буде залежати і від професійних якостей вчителя, рівня його підготовки за спеціальністю, педагогічної майстерності. Щоб увесь матеріал сприймався належним чином, з цікавістю, добре засвоювався, вважаємо, що уроки української мови в школах півдня Одещини з навчанням мов національних меншостей варто будувати з урахуванням особливостей рідної мови. Досвід окремих вчителів засвідчує, що вивчення

української мови, побудоване з урахуванням особливостей рідної, дає позитивні результати в розвитку і усного, і писемного мовлення [3].

Традиційно вивчення державної мови в полілінгвальному середовищі відбувається на таких самих засадах, як і в монолінгвальному, відповідно до чинної програми. На нашу ж думку, запорукою успішного опанування учнями української мови в лінгвально неоднорідних регіонах має стати диференційований підхід до полімовних індивідів.

Для того, аби діагностувати специфіку рівня володіння українською мовою представників різних етносів в межиріччі Дністра і Дунаю, нами було проведено такий експеримент: розроблено низку завдань, які відповідають кожному розділу лінгвістичної науки – фонетики, морфології, лексикології, синтаксису, та запропоновано їх розв'язання учням 8-х класів у школах регіону, де домінують різні рідні ідіоми. Зокрема, з домінуванням української мови – Михайлівський НВК «ЗОШ І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)» (у класі 9 учнів, з них 8 україномовних, 1 російсько-україномовний) с. Михайлівка Саратського району; з домінуванням російської мови – Вилківський НВК «ЗОШ І-ІІІ ступенів – ліцей» (23 учні: 20 російськомовних, 3 україномовних) м. Вилкове Кілійського району; з домінуванням болгарської мови – Новотроянівський НВК «ЗОШ І-ІІІ ступенів – ліцей – дошкільний навчальний заклад» (18 учнів: 17 болгарськомовних, 1 болгарсько-гагаузькомовний) с. Нові Трояни Болградського району; з домінуванням румунської мови – Утконосівська ЗОШ І-ІІІ ступенів (з румунською мовою навчання – 17 учнів, всі румунськомовні; з українською мовою навчання – 14 учнів: 1 болгарсько-румунськомовний) с. Утконосівка Ізмаїльського району; з домінуванням гагаузької мови – Старотроянівська ЗОШ І-ІІІ ступенів (9 учнів: 8 гагаузькомовних, 1 болгарськомовний) с. Старі Трояни Кілійського району.

Зауважимо також, що більшість залучених до експерименту учнів знають також російську мову, принаймні на рівні розуміння, рідше – достатнього володіння.

З метою виявлення труднощів щодо опанування української мови на фонетичному рівні, нами було запропоновано завдання на зразок: прочитати слова, наголошуючи на потрібному складі, та написати їх транскрипцію: прúятель [прúйатеил`], одина́дцять [одина́ц:'ат'], спúна [спúна], допі́зна [доупʿі́зна], опто́вий [опто́вий], фарту́х [фарту́х], алфа́ві́т [алфа́вʿі́т], за́вжду́ [за́ўждие], [заўжду́], по́мúлка [по́миелка], [помúлка].

Аналіз робіт школярів засвідчив, що найбільш складним завданням поставити наголос та написати правильну транскрипцію стало для російськомовних учнів, які плутали український і російський наголос, для більшості гагаузькомовних і

румунськомовних школярів (через суттєві відмінності мовних систем), меншою мірою для українськомовних (через вплив місцевих говірок і російської мови).

Для визначення типових помилок з морфології, ми дали учням завдання провідміняти складений кількісний числівник двісті п'ятдесят чотири та словосполучення чудовий день.

Результати виконання завдання дозволили зробити такі висновки: найбільш складним провідміняти подані словосполучення стало для болгарськомовних індивідів (50%), можливо, тому що в болгарській мові при утворенні деяких відмінків використовуються прийменники, а закінчення зазвичай не змінюються, що не властиво українській мові. Румуно- та гагаузькомовні учні впоралися краще – 60% та 62% відповідно. Для українськомовних (73%) та російськомовних (76%) мешканців це завдання труднощів не викликало.

Завдання з морфології № 2 – утворити всі можливі форми ступенів порівняння прикметників від слів гарний, високий, швидкий.

Із цим завданням найкраще впоралися українськомовні (75%) та болгарськомовні (70,5% – через наявність в болгарській мові префікса най- при утворенні ступенів порівняння) школярі. Деякі російськомовні учні (35%) зробили помилку, використавши допоміжне слово «самий» при утворенні простої форми найвищого ступеня порівняння. Більшість молдован (67%) та гагаузів (64%) впоралися із завданням без помилок.

Завдання №3. Змінити дієслова за особами в теперішньому часі: ходити, носити, возити, крутити.

Із таким завданням найбільше труднощів виникло в учнів з рідною українською мовою (впоралися 55%), що пов'язано з діалектними особливостями місцевих говірок – відсутність чергувань д//дж, т//ч, з//ж, с//ш (*ˈход'у, ˈнос'у, ˈвод'у, кˈрут'у*) та іншим наголосом. Незначна частина російськомовних учнів (14%) зробила помилки, очевидно, провівши паралель зі зміною дієслова за особами в російській мові, а також використала м'який знак наприкінці дієслів 2 особи однини, натомість майже всі учні з болгарською, румунською та гагаузькою рідними мовами легко впоралися з поданим завданням.

Завдання з морфеміки. Переписати слова, виділити морфеми: *розмальований, білуватий, рибонька, малесенький, літечко, переїдання, перерозподіляти.*

Із завданнями з морфеміки найуспішніше впоралися носії слов'янських мов: українці (82%), болгари (79%), росіяни (81%), ймовірно, через наявність в їхніх мовах та діалектах тих самих морфем. Гагаузькомовні та румунськомовні учні показали дещо нижчі результати – 67% та 70% відповідно.

Завдання з лексикології №1 (для полімовних учнів з російським складником). Перекласти українською мовою такі словосполучення: *противоречить чему-то; самым тщательным образом; вести себя в обществе; я оказался в таком*

положении; ни под каким видом; заключить договор; стоит только напомнить; работал в качестве инженера; упасть в обморок; играет значительную роль в жизни; заслуживать внимания; сдержать слово; в самое ближайшее время.

Завдання з лексикології №2. Виправити помилки у словосполученнях: *приймати участь; переводити текст; відноситись до людини; заказувати обід; вести себе; доказати теорему; поїхав на рибалку; з цього витікає; електронні прибори; слідуюче питання; принести подяку; шкільні міроприємства; оставити під питанням; принятися до роботи; причиняти зло; грати роль.*

Подані 2 завдання з лексикології здалися дуже важкими для росіян (38% впоралися) та болгар (37% впоралися), для яких мовою міжнаціонального спілкування на території ареалу є російська, а тому вони не знають багатьох нюансів перекладу. Для україномовних індивідів ці завдання не викликали труднощів – 82% розв'язали їх правильно. Більшість молдован (77%) та гагаузів (78%) також засвідчили достатній рівень володіння цим матеріалом.

Завдання №3. Вставити пропущене слово, наприклад:

Микола опустив відро в … (колодязь). Навесні висаджують овочі і фрукти на (городі). Росте в полі жовта соковита (кукурудза).

Результати розв'язання цього завдання засвідчили значну кількість помилок україномовних учнів (63% впоралися), пов'язаних з тим, що більшість з них добирало слова з місцевої говірки (замість колодязь – кирниця, замість город – гарман, замість кукурудза – папушоя), а представники інших етносів використовували відповідні лексеми з рідних мов: румунськомовні та болгарськомовні учні – завдання виконали правильно 57% та 58% осіб.

Завдання №4. Дібрати синоніми до поданих слів: друг (товариш, приятель, побратим), галас (гамір, гомін, шум), сміх (регіт, реготання, гоготання), сміливий (безстрашний, відважний, хоробрий).

Болгари (63%) та росіяни (67%) припустилися більшої кількості помилок, дібравши російські відповідники. Молдовани (90%), гагаузи (89%) та україномовні школярі показали високий рівень володіння матеріалом (92%), крім поодиноких винятків, коли останні добирали синоніми з власного діалекту.

Як свідчить проведений аналіз учнівських робіт, у завданнях з лексики найбільшу кількість помилок виявлено серед учнів з рідною російською та болгарською мовою.

Завдання з синтаксису №1. Скласти речення з поданими словами: *1) прохолодно, на, похмуро, вулиці, і; 2) пора, осіння, настає, холодна.*

Завдання №2. Написати міні-твір на тему «Мій найкращий друг».

З цими завданнями найкраще впоралися українсько- (90%), болгарсько- (84%) та російськомовні (90%) школярі (наявність інверсії в трьох мовах). Незначні проблеми з виконанням вправи були в румунськомовних учнів з українською

мовою навчання, а для гагаузького та молдовського населення з румунською мовою навчання це завдання виявилося найскладнішим – 67% (гагаузи), 70% (молдовани).

Отже, як бачимо, проведений експеримент засвідчив неоднаковий рівень опанування розділами української мови представниками різних рідних мов регіону межиріччя Дністра і Дунаю. Це підтверджує той факт, що у процесі навчання державної мови в ареалі треба брати до уваги особливості кожної мови/діалекту.

Розуміємо, що запропоновані аспекти навчання української мови не вичерпують і не розкривають всіх важливих складників зазначеної проблеми, а тому у подальших наукових розвідках плануємо зосередити увагу на додатковому вивченні і розробці методологічного забезпечення щодо розвитку полікультурної особистості учня в полілінгвальному середовищі межиріччя Дністра і Дунаю.

1. Горбунова Н. В. (2009). Філософія розуміння як методологічна основа дослідження проблеми лексичного розвитку в полікультурному середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання.* Вип. 24. С. 40-49.

2. Гриценко П. Ю. (2006). Межиріччя Дністра і Дунаю у світлі лінгвістичної географії (стан і пріоритети). *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* Ізмаїл. Вип. 21. С. 3-16.

3. Делюсто М. С. (2019). Урахування полілінгвізму мовців у процесі викладання української мови. *Матеріали міжнародної конференції «Подолання мовних і комунікативних бар'єрів».* Київ. С. 178-182.

4. Казанцева Л. І. (2014). Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук. Одеса. 44 с.

5. Колесников А. О. (2018). Динаміка українських південнобессарабських говірок: збереження і розвиток vs редукція національних рис в умовах мультилінгвізму. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. збірник наукових праць. Серія «Філологічні науки».* Ізмаїл. Вип. 38. С. 15-19.

6. Колесников А. О. (2017). Лінгвістичні ареали межиріччя Дністра і Дунаю. Лінгвістичні студії. Вип. 33. С. 153-158.

7. Колесников А. О. (2015). Морфологія українських південнобесарабських говірок: генеза і динаміка: монографія / за ред. П. Ю. Гриценка. Ізмаїл: «СМИЛ». 676 с.

8. Колесников А. О. (2019). Українська мова як засіб міжнаціонального спілкування в полімовному межиріччі дністра і дунаю: напрямки роботи лінгвістів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. збірник наукових праць. Серія «Філологічні науки».* Ізмаїл. Вип. 44. С. 14-20.

УДК 821.09-1(477.74)

DOMINANTS OF REGIONAL TOPOS IN THE WORKS OF UKRAINIAN DANUBE REGION POETS

Halyna Raibedyuk [1]

ДОМІНАНТИ РЕГІОНАЛЬНОГО ТОПОСУ У ТВОРЧОСТІ ПРИДУНАЙСЬКИХ ПОЕТІВ

Галина Райбедюк[1]

Abstract*. The article presents the lyrical works of Ukrainian-speaking artists of Ukrainian Danube Region. The author reveals the features of the creative embodiment of the Danube landscape in the individual narrative of each of the representatives and characterizes the artistic vision of the regional space through the motive-image structure of the author's text.*

Key words*: author 's text, artistic identity, poetonym, topos, image, symbol, regional literature.*

Анотація*. У статті представлено ліричний доробок українськомовних митців слова Придунав'я. Виявлено особливості творчого втілення придунайського ландшафту в індивідуальному наративі кожного з репрезентантів, охарактеризовано художню візію регіонального простору через мотивно-образну структуру авторського тексту.*

Ключові слова*: авторський текст, мистецька ідентичність, поетонім, топос, образ, символ, регіональна література.*

Художня творчість українськомовних поетів Придунав'я кількох останніх десятиліть сьогодні відкривається широкому читацькому загалу, дедалі помітніше завойовуючи своїх прихильників і поціновувачів не тільки на регіональних теренах, але й у широкому духовному просторі України, почасти – її позамежжя. Їхній доробок відчутно розширює уявлення про узвичаєний статус поета регіонального рівня. оскільки є «важливим джерельним свідченням того, що, зрештою, талант – незалежно від того, по яких би провінціях він не нуртував, – явище невмируще» [14, с. 5].

Перед нами майстри пера й віртуози слова високого художнього засягу. Проте до часів незалежності України їхнє поетичне слово тільки вряди-годи з'являлось на шпальтах місцевої російськомовної періодики («Советский Измаил», «Курьер недели», «Моя земля», «Придунайская заря»), в кращому випадку друкувалось у колективних альманахах («Измаил литературный»). Починаючи з кінця минулого сторіччя, побачила світ блискуча бібліотека художнього доробку поетів Придунав'я, котра в основному своєму масиві донедавна була розпорошена

[1] *PhD, Associate Professor, Izmail State University of Humanities, e-mail: raibedik@gmail.com*

[1] *кандидат філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, e-mail: raibedik@gmail.com*

на сторінках місцевих ЗМІ; частина її зберігалась у приватних архівах самих авторів та їхніх близьких і знайомих. На літературну карту південноукраїнського літературного ландшафту сьогодні занесено такі знакові збірки поетичного «грона» придунайських авторів: «Серце на долоні бандури» (Ізмаїл, 2005) Михайла Василюка; «Дзвони вічного добра» (Ізмаїл-Кілія, 1998), «Музика серця» (Ізмаїл, 2019) Валерія Виходцева; «Дві мови – два крила» (Ізмаїл, 2005), «Краю рідного картини» (Ізмаїл, 2015), «На Дунаї хвиля грає» (Ізмаїл, 2017) Таміли Кібкало; «Сільська мадонна» (Татарбунари, 1992), «Соломинка моя» (Білгород-Дністровський, 1996), «Доля» (Одеса, 2004), «Слово – не птах...» (Ізмаїл, 2005) Г. Лисої; «Повернення журавлів» (Ізмаїл, 2006), «Добро заволодіє світом» (Ізмаїл, 2007), «Сонети. Поеми» (Ізмаїл, 2008), «Обітниця любові» (Київ, 2013), «Каміння спотикання» (Ізмаїл, 2014) Володимира Реви; «Дунайська легенда» (Ізмаїл-Кілія, 2001), «Першоцвіт кохання» (Ізмаїл-Кілія, 2002) Володимира Сімейка та ін.

Етапною віхою на шляху оприявнення поетичного слова чільних репрезентантів літературно-мистецького життя Придунав'я стало художнє видання «Поміж Дунаєм і Дністром» серії «Поезія Буджака» (Вип. 1), підготовлене в рамках наукового проєкту МОН України в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті «*Регіональна література і живопис етнічних груп Українського Придунав'я як засіб формування колективної ідентичності локального соціуму*» (ДР 0119U100996, 2019-2021) (керівник проєкту – професор Шевчук Т. С, відповідальний виконавець – професор Райбедюк Г. Б.). Це перша колективна збірка віршів найяскравіших україномовних поетів південної Одещини, проілюстрована ізмаїльським майстром мистецького полотна, заслуженим художником України Кара О. Д. Творчий доробок включених до збірки авторів зібрано з різних джерел – раніше друкованих збірок, альманахів, часописів, періодики, приватних архівів. Значну частину вміщених у книзі поезій присвячено регіональній проблематиці. Для назви запозичено фрагмент вірша ізмаїльського поета-кобзаря М. Василюка «Земля, що квітне рушником», в якому праукраїнську минувшину осмислено крізь призму буджацького хронотопу [2, с. 15]. Цілісне сприйняття цього видання довершують короткі відомості про біографію та мистецьку ідентичність кожного автора. Книга відкриває перед широким колом читачів унікальну грань національної культури в її багатстві та розмаїтті. Видання може стати у нагоді як посібник-хрестоматія під час вивчення літератури рідного краю в освітніх закладах півдня України [9].

Борги філологічної науки та освіти, а також видавничої справи перед митцями придунайського краю виявились такими задавненими й суттєвими, що вже давно пора б мати і повні версії їхнього творчого доробку, й ґрунтовні наукові розвідки про його естетичну природу, і навчально-методичні посібники, здатні популяризувати рідне слово серед сучасного покоління школярів і студентів, сприяти літературній освіченості й духовному зростанню молоді. На цьому шляху, починаючи з кінця 90-х років, розпочато системну науково-видавничу та методичну роботу викладачами-ентузіастами Ізмаїльського державного

гуманітарного університету, котрі в цій сфері стали фактично першопрохідцями (А. Погорєлова, Г. Райбедюк, Л. Рева-Лєвшакова (нині – завідувачка кафедри мовної та загальногуманітарної підготовки іноземців Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. – *Г. Р.*), А. Соколова, О. Томчук, Л. Фоміна). Значний поступ у царині фахового осмислення доробку майстрів слова придунайського регіону здійснюють молоді дослідники-магістранти (М. Бобогло, М. Коваль, В. Титаренко, І. Усатенко). Необхідність системного освоєння та різнобічного вивчення культурного надбання регіональних поетів диктується практичною потребою фактологічного та методичного оснащення програми з української літератури в частині «Література рідного краю» у школах Південної Одещини. Донедавна вона забезпечувалась тільки текстами одеської плеяди письменників, відтак не відображала об'єктивної картини культурного ландшафту рідного краю для школярів Ізмаїльщини.

Розвиваючись у річищі загальнонаціонального та європейського духовного поступу, творчість поетів Придунав'я постала в індивідуально окреслених іпостасях. Тому сьогодні з-посеред важливих важливим завдань дослідників є персоналізація «придунайського» тексту, літературне портретування митців, аналіз їх різного вибору, різних доль, позицій, версій, шляхів еволюції і становлення, автономних художніх дискурсів тощо.

Водночас, у підходах до виявлення іманентності митця жодною мірою не варто применшувати й ролі контексту, в якому ця іманентність увиразнюється з більшою художньою силою. Так, попри стильове багатоголосся літературного інтер'єру Придунав'я та розмаїття мистецьких ідентичностей, його репрезентантів єднає чимало подібних світоглядно-естетичних уподобань, типологічно близьких аспектів поетики. Всі вони різні за типом художнього мислення, іманентними засобами поетичного вислову, врешті – й рівнем таланту, однак одностайні в зорієнтованості на екзистенційне бачення світу й унікальність людини в ньому, неприйняття етичного та національного нігілізму, культивування «вічних» мотивів у творчості. В їхніх ліричних рефлексіях міцно переплелися різні художні коди, з-посеред яких рельєфно виокремлюється регіональний, що оприявнює географічну належність тексту як його іманентну сутність. Слово кожного з поетів «настояне на п'янких пахощах Буджацького степу та білопінних квітучих садків, на м'якому плюскоті хвиль сивого Дунаю, на співах птаства заплавного лісу, на особливій блакиті нашого українського неба, на хмарах, що торочаться дощами, на любові до людей, до матінки природи, на добрі і вірі…» [13, с. 3].

Придунайських поетів типологічно зближують такі спільні тематичні складові: апологетизація краси рідного краю із його чарівним і багатим світом красивої природи та її унікальних дарів, поетизація буджацького степу й ріки Дунай, історичні візії та сучасність Придунав'я. Ці параметральні риси художнього світу лірики сформували регіональний топос – наскрізну поетичну візію «придунайського» тексту. Послуговуючись терміном «топос», вдаємось до трактування його сутності в класичній літературній теорії як тему, що обумовлює

вибір думки, образу, сюжету з-посеред інших, як синонім образу тієї чи тієї культури. При цьому апелюємо до відомої концепції німецького вченого середини минулого століття Ернеста Роберта Курціуса. В його трактуванні топос являє собою позаособистісний елемент стилю, оскільки митець у цьому разі торкається того «пласта історичного життя, що лежить глибше, ніж рівень індивідуального сприйняття» [6, с. 2]. Як зазначає сучасний український літературознавець Ю. Ковалів, топоси в художньому тексті набувають значення «стійких, традиційних формул», певною мірою «близьких до архетипів» [7, с. 489].

Подібною матрицею, потужним джерелом структурування авторського тексту кожного з придунайських поетів виступає регіональний топос саме в означеному сенсі. Його експлікують переважно три домінанти: топос краю (Буджак, Придунав'я), топос ріки (Дунай), топос міста (Ізмаїл, Кілія). В кожного з поетів ці топоси текстуалізують індивідуальні версії художніх емблем регіонального континууму – образів і мотивів, котрі в загальній системі творчих координат митця на рівні індивідуальних стильових елементів репрезентують історико-культурну реальність краю. Зазвичай топос сприймається як традиційна змістова формула, «образно-стилістичне кліше», «стале поєднання мотивів» (Ю. Ковалів). Щодо топосу регіонального, то в його естетичній сутності особливо важить індивідуально репрезентований митцем географічний сегмент авторської картини світу. Він включає в себе художнє осмислення й опис природних ландшафтів території, тих символів і кодів, котрі оприявнюють естетично освоєний простір – реальний і духовний. Відтак аналізований структурно-функціональний рівень «придунайського» тексту є «складним багаторівневим і багатоаспектним утворенням, що сформувалося під впливом комплексу специфічних регіонотворчих чинників» [8, с. 124]. (Зауважуємо, що беремо у лапки означення «придунайський» щодо загальної парадигми творчості поетів Придунав'я, оскільки в терміносистемі сучасного літературознавство воно ще не набуло офіційного статусу).

Візію регіонального топосу у віршах тутешніх митців слова формують доволі частотні топоніми як маркери конкретної території й водночас духовних вартостей та естетичних категорій. На «зовнішньому» рівні вони рельєфно прочитуються у назвах багатьох віршів («Буджак», «Славне місто Кілія», В. Виходцева; «Ізмаїльський вальс» М. Василюка; «Бессарабський Мессаліні», «Гімн Ізмаїлу» В. Реви; «Пісня про Татарбунари» Г. Лисої; «В Ларжанці», «У селі Саф'яни», «Осіння Кам'янка» Т. Кібкало). Це здебільшого ойконіми, тобто назви міст і сіл регіону. Нерідко з конкретною естетичною метою поети використовують їхні давні історичні атрибуції. До них найчастіше звертається В. Рева: «*Біжить дорога на базар / з Долукіоя і Саф'янів…*» (Долукіой – давня назва с. Багате Ізмаїльського району Одеської області. – *Г. Р.*) [11, с. 144]; «*Його розважлива снага / вела в Гасани – Аспага…*» (давні румунські назви с. Першотравневе Ізмаїльського району Одеської області. – *Г. Р.*) [10, с. 76]; «*Іти надумав в Ізмаїл (а в давнину – містечко Сміл)*» [10, с. 68].

У художньому світі поетів Придунав'я стрижневим символом рідного краю виступає «сонцезорий Дунай» (М. Василюк) – «блакитне диво на Землі» (В. Рева), що «цвіте берегами» (В. Сімейко). В їх ліричних візіях образ однієї з найбільших і найважливіших «водних артерій Європи» (О. Астаф'єв) презентується носієм авторської експресії, причетності його «Я» до зображеного, відтак у кожного з митців має яскраво виражену індивідуальну художню іпостась: «Істр блискітливий» – у М. Василюка; «сивий Істр-Дунай» – у В. Виходцева; «блакитний Дунай» – у Т. Кібкало; «Дунай трудящий» – у В. Реви; «Дунай із дном співучим» – у В. Сімейка. Висока частотність різних інваріантів та художньо-образних «дунайських» контекстів, їх відчутна перевага в загальній амплітуді регіонального топосу свідчать про важливість для кожного з поетів концепту *Дунай* як ключового символу рідного краю, яскравого маркера його природного ландшафту, нерідко поєднаного з широким спектром географічно приналежних упізнаванних топонімів: «*Верби, зажурені верби, / Гілля в Дунай нависа. / Серцем, я серденьком небо підпер би, / Щоб не вгиналась краса»* [2, с. 21]; «*Квітує весела весна на Дунаї / У вербах зелених зозуля кує. / А сонце сміється і сміх його ллється*...» [4, с. 9]; «*Ой, за туманом, за лиманом, / Ой, за Дунаєм голубим*...» [3, с. 82]; «*Прокидається місто моє / І Дунай у густих верболозах*» [12, с. 31]. Найрепрезентативніше представлена міфологема Дунаю у збірці В. Сімейка, що має символічну назву «Дунайські вітрила» («Ой, Дунаю, мій Дунаю…», «На Дунай завітав листопад», «Ріку Дунай із дном співучим…»). І стилістика, й образність віршів збірки засвідчує «щепленість» авторського тексту В. Сімейка ресурсами фольклорної поетики. Оригінально трансформуючи у власний ліричний текст фольклорно-міфологічну образність, він у такий спосіб, як, власне, й інші придунайські митці слова, порушує «з допомогою такого творчого втілення широкий спектр філософських, морально-етичних та естетичних проблем» [5, с. 60].

Багате асоціативне поле із лексемою «Дунай» та її інваріантами, як видно з цитованих поетичних ілюстрацій, творить цілісний міф, що уособлює історію та сучасність Придунав'я, формує різноманітні мікросюжети, котрі засвідчують риси мистецької ідентичності кожного з поетів.

Придунайський антураж як невід'ємний сегмент художнього простору авторського тексту частотно постає в топосі рідного краю, що його образно окреслив ізмаїльський поет-кобзар М. Василюк афористичною «формулою» «Придунай журавлиний». У цього поета пісенно-ліричний топос рідного краю уведений до найрізноманітніших контекстів; незужиті метафоричні сполуки викликають найрізноманітніші асоціації: «*Над Придунаєм осінь паленіє»; «Придунай журавлино голосить*…» і под. Особливий естетичний ефект викликають парафрастичні сполуки, в яких прочитується овіяний ліризмом образ рідного краю: «рідна земле весела», «і веселки розмай, / і оновлений край, мій край». Про особливу роль топосу рідного краю як стильового маркера художнього простору лірики придунайських митців слова свідчить і частотність використання, й різноплановість асоціативного ряду, створеного розмаїтим спектром

відтопонімної лексики (М. Василюк: «*Осокори вдалині / Часто бачаться мені / Над лиманом в придунайській стороні…*» [2, с. 19]; Т. Кібкало: «*…гаїв смарагдовий розмай …/ Люби свій Придунайський край!*» [4, с. 12]. Подібні художні прийоми є стилістично вдалим і естетично коректним засобом передачі додаткових семантичних відтінків зображення, а також позитивної енергетики щемного ставлення до рідної землі

Спільну візію художньої історіософії придунайських поетів визначає розкриття реального та символічного смислу існування Буджака в його історичному бутті як органічної частини України. Цьому топосу в художній концепції кожного з митців також відведено особливе місце. Йому властивий синтез кодів різних горизонтів світосприйняття і світовідтворення – від традиційного класичного, міфологічного, етноментального й до індивідуально-особистісного. Перед читачем розгортаються епічно розлогі картини історіософської містерії: міцніє «*в плавнях незламний козацький оплот*» (В. Сімейко); крізь гомін віків вчувається стукіт копит коней, що несуть кураями, дикими степами козаків до «сивого Істра-Дунаю»; «*... запорожці-задунайці / В новий похід кують шаблі*» (В. Виходцев). У багатьох віршах рельєфно прочитуються реалії минувшини краю. Крізь об'єктивне тлумачення подій і фактів прозирає художня рефлексія історії буджацької землі. Смислове поле багатьох віршів збагачується епізодами впізнаванної різночасової історії («*в степу кривавився курай*», «*кривавих мечів проносились полки*», «*були фортець високі мури*», «*де ясиру ще свіжі сліди*» й под.), в якій алюзивно прозирає майбутнє. Наскрізну історіософську ідею перманентного тривання народу в часі й просторі увиразнює регіональний ландшафт як локусне тло сюжетної тканини тексту: «*І доки у степу є скіфська баба, / І є онуки бабі не чужі, / Жовтітимуть на березі кульбаби, / Синітимуть Дунаю рубежі*» [3, с. 73]. «Скіфський» слід як один із символічних кодів історичного буття Буджака прочитується виразно у хрестоматійному вірші «Земля, що квітне рушником» М. Василюка: «*Ти кіммерійською була / І скіфською тисячоліття...*» [2, с. 15]. Автори цитованих та інших віршів роблять доволі вдалу спробу подати гіпотетичну реконструкцію праукраїнської минувшини крізь призму буджацького хронотопу в наскрізних алюзіях і ремінісценціях з історичних довідок, а переважно – з легенд і переказів, етнографічних матеріалів, що надають текстам особливого колориту.

Помітне місце в регіональному топосі лірики представників літературного Придунав'я належить топосу міста. В кожного з них його художні моделі наділені індивідуальними рисами мистецького втілення. Так, у В. Виходцева в поетизації рідного міста вчувається особлива ліричність. Її формує семантичний аспект художньої мови, що її автор використовує як маркер вираження особистісного, глибоко інтимного ставлення до зображеного (славне, рідний). Злитість ліричного героя з рідними просторами увиразнює присвійний займенник (мій) та експресивна лексика (планеточка): «*Славне місто Кілія – / Тут планеточка моя / Біля рідного Дунаю. / Я завжди його впізнаю…*» [3, с. 28]. Буттєві реалії топосу міста величаво

постають у багатьох поезіях ще одного репрезентанта кілійського літературного об'єднання «Дунайська хвиля» – В. Сімейка. Іманентною ознакою його стилю є фольклорна стихія, в якій панує гармонійна атмосфера граничних емоційних переживань, сповідальних інтонацій, що асоціюються з народними піснями: «*Ой Дунаю, мій Дунаю, / Верби над водою. / В Кілію прийшла весна / Рідною сестрою*» [12, с. 76].

Специфіка функціонування топосу міста як маркера регіональної візії в панорамі «придунайського» тексту полягає і в органічному співіснуванні ціннісних сфер, пов'язаних із образами Матері, Бога, України, Придунав'я. Наведемо кілька примітних художніх ілюстрацій: Т.Кібкало: «*Осінь панує у нашому місті, / місто купається в жовтому листі. / День чарівний, як у Божому раї, / осінь чудова в нашому краї*» [4, с. 85]; «*… ти відшукав наснагу у свободі, / син України – рідний Ізмаїл*!» [10, с. 160]; «*І матроси-дунайці / Усміхаються чайці. / Славен ти, друже мій Ізмаїл!*» [2, с. 18]. Така ознака творчої репрезентації топосу міста є підставовою для характеристики його змісту як «палімпсестного (багатошарового)» [1, с. 79]. Ідейно-естетичний сенс онімних вкраплень у ліричну сюжетику, як видно з цитованих рядків, виходить далеко поза межі інформаційно-вказівної функції, набуваючи значення художніх смислів (поетонімів).

Отже, притаманні «придунайському» тексту образні структури, котрі формують у ньому регіональний топос, надають поезії особливої смислової та естетичної виразності. В кожному випадку конкретний географічний локус зазнає оригінального й самобутнього художньо-образного втілення. Тому домінанти регіонального колориту, що їх активно уводять до сюжетики своїх віршів усі поети Придунав'я, жодною мірою не можна вважати тільки конкретним локусом, природним ландшафтом. Вони є органічною складовою мистецького «Я» автора, іманентною даністю його художнього світу, мистецької ідентичності. Відтак, попри зовнішню подібність, візія регіонального топосу, виступаючи в різноманітних художніх контекстах «придунайського» тексту, засвідчує «секрети поетичної творчості» (І. Франко) кожного з митців слова талановитого «грона» Українського Придунав'я.

1. Анісімова Н. П. (2012). Місто як палімпсест : художні моделі топосу міста в поезії покоління 80-х // Анісімова В. П. На зламі культурних епох : поезія покоління 80-х років XX століття у системі пізнього українського модернізму : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В. С. 75-154.

2. Василюк М. Д. (2005). Серце на долоні бандури / упор. О. Ф. Томчук; літ. ред. Г. Б. Райбедюк. Ізмаїл : СМИЛ. 64 с.

3. Виходцев В. П. (2019). Музика серця : Вибрані твори / упор. Г. Б. Райбедюк; літ. ред. О. Ф. Томчук. Ізмаїл : Ірбіс. 136 с.

4. Кібкало Т. О. (2017). На Дунаї хвиля грає : збірка віршів для дітей / упор. О. Ф. Томчук; літ. ред. Г. Б. Райбедюк. Ізмаїл : Ірбіс. 100 с.

5. Коваль М. О. (2019). Фольклорно-міфологічна матриця авторського тексту поетів «Дунайської хвилі». Пріоритетні напрями Європейського

науково простору: пошук студента. Ізмаїл : РВВ ІДГУ. Вип. 9. С. 51-56.

6. Курціус Е. (2007). Європейська література і латинське середньовіччя. Львів : Літопис. 533 с.

7. (2007). Літературознавча енциклопедія : у 2 т / автор-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія». Т. 2. 624 с.

8. Островська М. Г. (2010). Регіональна культура як структуроутворюючий елемент національної культури. Вісник КНУКіМ. Серія : Мистецтвознавство. Київ. № 4. С. 124–129

9. (2020). Поміж Дунаєм і Дністром. Серія «Поезія Буджака». Випуск 1. / упор. Райбедюк Г. Б. Ізмаїл : Ірбіс. 140 с.

10. Рева В. А. (2008). Сонети. Поеми. Ізмаїл : СМИЛ. 164 с.

11. Рева В. А. (2007). Добро заволодіє світом : поезія. Ізмаїл : СМИЛ. 196 с.

12. Сімейко В. Й. (2001). Дунайська легенда : поезії. Ізмаїл-Кілія : СМИЛ. 104 с.

13. (2010). Сповідь серця : збірка віршів районного літературного об'єднання «Дунайська хвиля». Харків-Ізмаїл : ФОП Шейніна О. В. 144 с.

14. Сушинський Б. І. (1998). Ріка вселюдської самотності // Виходцев В. П. Дзвони вічного добра : поезії. Ізмаї-Кілія. С. 3-5.

УДК 81.42. 811.111

PROFESSIONAL DISCOURSE IN THE REALM OF SCIENTIFIC RESEARCH

Olena Chetverikova[1]

ПРОФЕСІЙНИЙ ДИСКУРС У ЦАРИНІ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Олена Четверікова[1]

Abstract. *The article was devoted to the study of theoretical works that consider the concepts of institutional and professional discourse. There were observed the classifications of discourse based on certain methodological principles. Observing the peculiarities of discourse, there were pointed out different points of view. The role of communicative paradigm and context was mentioned. There were lit the peculiarities of personal and status-oriented discourse. It was pointed out that the interpretation of the concepts of professional and institutional discourses is associated with the identification of features that reflect the systematic nature of communication in certain conditions. It was mentioned that the criterion for identifying types of discourse is the relationship between the participants in communication. The concepts of institutional discourse, business discourse, professional discourse and workplace discourse were separated. Typical features of institutional discourse were noted. Characteristic sides of professional discourse were observed. Propositions for the further investigation of professional communication were made.*

Key words: *scientific approach, linguistics, communication, institutional discourse, professional discourse.*

[1] *PhD, Associate Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, Ukraine, 68601, e-mail: lena.shardulev@gmail.com*

[1] *кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Репіна 12, м. Ізмаїл, Одеська область, 68601, e-mail: lena.shardulev@gmail.com*

Анотація. *Статтю було присвячено дослідженню теоретичних робіт, що розглядають поняття інституційного та професійного дискурсу. Було виділено класифікації дискурсу, засновані на певних методологічних засадах. Спостерігаючи за особливостями дискурсу, були вказані різні точки зору. Була згадана роль комунікативної парадигми та контексту. Висвітлювались особливості особистого та статусно-орієнтованого дискурсу. Було вказано, що інтерпретація концепцій професійного та інституційного дискурсів пов'язана з виявленням особливостей, що відображають систематичний характер спілкування в певних умовах. Було вказано, що критерієм для виявлення типів дискурсу є стосунки між учасниками спілкування. Поняття інституційного дискурсу, ділового дискурсу, професійного дискурсу та дискурсу на робочому місці були розділені. Відзначено типові риси інституційного дискурсу. Були відзначені характерні сторони професійного дискурсу. Висловлено пропозиції щодо подальшого дослідження професійного спілкування.*

Ключові слова: *науковий підхід, лінгвістика, комунікація, інституційний дискурс, професійний дискурс.*

The problem of studying modern forms of discourse, including professional epy one, becomes extremely relevant during the period of economic globalization that deepened in the 21st century. Today, discourse is studied within the framework of communicative, cognitive, sociolinguistic, pragmatic approaches, including the synthesis of various directions, which allows us to investigate discourse as the communicative process.

General modern classifications of discursive varieties are grounded on the criteria and features that unite the overwhelming degree of discourse interpretations, the participants of communication, communicative tonality, the channel of discourse implementation, the manner and purpose of communication, the type of speech genre, and the leading scientific and theoretical approach. The task of modern discourse classification is rather difficult. Following the remark of A. A. Kibrik, the forms of discourse are as diverse as the forms of human life itself [1, p. 4]. Consequently, The classification various is based on different signs of the investigated notion.

The analysis different types of discourse has been extremely popular in contemporary linguistic investigations. We may observe the classifications of discourse based on certain methodological principles. Which often embrace the expansion of the field of discourse analysis considered as the result of integrative interdisciplinary processes.

Observing the peculiarities of discourse, there exist different points of view. According to F. Batsevych, discourse is interpreted as a whole text or a couple of united by definite features texts, as a process of text inducement and reception; and thus discourse in this sense is treated as a cohesive text [2, p. 19].. Another way is represented E.S. Kubryakova [3, p. 19] who resolves the problem by inculcating the discourse into a cognitive-discursive, or a communicative-cognitive response. It presupposes on the one

hand, pragma-linguistic investigation of discourse with its further description in the terms of speech acts and communicative events and on the other hand, and sees the cognitive analysis the task of which is to determine the structures of representation of different types of knowledge and language strategies.

From the standpoint of pragma-linguistics, discourse is a reflection of human psychology, so it depends on both the speaker and the recipient. From the standpoint of cognitive linguistics, discourse is considered as a special fragment of the mental world, as a process of generation and understanding of the text as the result of which, its mental representation is constructed in memory [4, p. 158-159]. In the communicative paradigm discourse focuses on the functions of communication, communicative activity and the impact on this activity of the context of its implementation, ways of expressing the relevant intentions and attitudes [5]. Such typology of discourse, can be built on different bases, of which the following are leading: 1) unidirectionality / versatility of meanings, 2) predestination / openness of reactions, 3) seriousness / frivolity in communication, 4) cooperativeness / conflict, 5) priority of content / priority of form of communication, 6) specificity / abstractness of the topics [6].

Personal discourse is presented in two main varieties: everyday (common) and existential discourse. The status-oriented discourse is the institutional communication, i.e. verbal interaction of representatives of social groups or institutions with each other, with people realizing their status-role capabilities within the framework of established social institutions the author refers to the institutional type as pedagogical, religious, scientific, political and medical types of discourse; to the non-institutional type – being and every day. Scientific (academic) discourse – verbalized in the text type of discursive activity in the field of communication, speech interaction of representatives of the relevant social group / institute in order to realize status-role opportunities within the limits set by this social institution, component of «professional discourse zone» [7, p. 7]. Discourse may also be understood as a communicative situation that occurs between the addressee and the addressee in the process of communicative action in a certain temporal, spatial and other contexts. This communicative action can be verbal, written, and have verbal and nonverbal [8, p. 18].

Status-oriented discourse embodies itself in the sphere of official communication, where communication is provided within the given framework of status-role relationships. Then it is implemented in appropriate types of institutional communication, its participants clearly realize the purpose of their communication. Within the institutional communication we may observe speech receptions and optimal impact on the addressee, stereotypes of communicative behavior. The participants of the institutional discourse preserve the symbolic maintenance of status-role relations and their inherent features. The purpose of communication, its representative communicative function, participants and fixed typical circumstances of communication are the important factors of institutional discourse [8. p. 30].

Thus, the interpretation of the concepts of professional and institutional discourses is associated with the identification of features that reflect the systematic nature of communication in certain conditions. Foreign studies present a fairly extensive paradigm of nominations denoting the types of linguistic interaction of communicants in the workplace. Institutional discourse means communication within the defined boundaries of status-role relations. Its basic participants are the representatives of an institution (agents) and people who turn to them (clients) [9. p. 25-30].

The concepts of institutional discourse, business discourse, professional discourse and workplace discourse are considered to be related. The term workplace discourse, which is absent in Ukrainian research, are often used interchangeably. P. Drew and J. Heritage define institutional communication as «having a purpose and involving at least one participant representing an official organization» [10, p. 3]. The terms «business discourse» and «professional discourse» are considered as such, besides, the term «business discourse», is used to denote the discourse taking place in the workplace in a commercial sector. Professional discourse is understood as a set of written and oral texts that function in some professional environment to achieve the professional goals with the mandatory condition that at least one participant of communication is professionally trained [11, p. 5].

Signs of institutionality are fixed by the role characteristics of agents, clients, typical chronotopes, symbolic actions, stencil genres and speech clichés. Typical features of institutional discourse reflect the key concept of institutions that describe and are related with certain speakers' functions, devices for sending these functions, public rituals and behavioral stereotypes, mythologemes, as well as the texts that are produced in this socially grounded formation. Neutral features include general - discursive, personality-oriented traits, traits belonging to other types [12, p. 5].

The criterion for identifying types of discourse is the relationship between the participants in communication. Participants in personal discourse display the qualities of their personality in their entirety, while institutional discourse requires communicants of a cliché type of communication that takes place in accordance with the norms of a given society in public institutions. Institutional discourse presupposes communication within the framework of institutions established in society as an interaction generated by the very activity of a particular social institution, T.A. Van Dijk argues that professional discourse can be divided into three categories. Intra-professional discourse or discourse in a specific profession, such as communication between scholars. Inter-professional discourse or discourse between individuals or representatives of different professions, such as communication between doctors and pharmaceutical salesmen, or between accountants and engineers; and professional-language discourse, such as communication between lawyers and their clients, or between advertisers and their potential clients [4, p. 154].

«Professional discourse studies have developed in the last two-to-three decades. As a discipline it has been dealt with in a scholarly manner by many applied linguists and discourse analysts. The first notable work on professional discourse is The Construction of Professional Discourse (Gunnarson et al., 1997), an anthology which became referential for the study of professional discourse. According to Gunnarson (1997), professional discourse emerged from the overall discipline of applied linguistics and applied discourse analysis and belongs to the area of languages for specific purposes (ESP) or specialized languages. The discipline termed ’professional discourse’ developed side by side with the related fields of organizational discourse, workplace discourse, institutional discourse, and more recently, corporate discourse, all related to or rather subservient to specific forms of communication» [13, p. 108].

Professional discourse is a language created by trained professionals to perform actions in the workplace. Some scholars believe that this is only related to communication between writer and reader, both of whom are professionals. Such discourse is characterized by creativity, truth and professional value; it is characterized by other features of professional discourse, such as: professional orientation, anthropocentrism, multi-disciplinary character, disproportionate development of its individual parts, dialogical character, selectivity, non-cyclical, didacticism, dynamism, linguistic norms, stylistic stratification [14, p. 7].

Professional communication acts as a narrower interpretation of institutional communication [15]. Speaking about professional intercultural communication, linguistic, communicative and subject competences are usually distinguished. «It emerged from (social) realities and has become the object of discourse analysis, or rather applied discourse analysis, and as part of applied linguistics. It has been approached as a complex interdisciplinary study to which some methods of analysis used for the study of its subservient disciplines have been applied» [13, p. 108].

The first is understood as knowledge of special vocabulary, both literary and colloquial, the second – as the ability to adequately respond to the needs of the addressee, the third – as special knowledge about a certain activity. Examining professional discourse, linguists correlate this type of communication with non-professional discourse, on the one hand, and different types of competence, on the other hand. In contrast to the types of discourse on the basis of professionalism, non-professional discourse is interpreted extremely broadly. Professional communication is defined as subject-oriented discourse; professional discourse is a communication of specialists in connection with the solution of problems requiring professional training.

An important aspect that should be added to the conceptualization of professional discourse is the interactive or emotional function of language in professional contexts, where interpersonal negotiations about meaning are always at stake in addition to information exchange. The language used by professionals plays an important role in generalizing their professional roles and identities [16]. The main function of the

professional discourse is the provision of information and its exchange. It can be focused on: professional colleagues; various professionals in related or non-related spheres; non-professionals. Finally, it can be used as a regulating means applied to control the professionals themselves.

Professional discourse, understood as communication of specialists with each other or with those who turn to them for advice or professional help and plays an important role in professional socialization, which is the process by which people acquire specialized knowledge, skills, attitudes, norms and interests, necessary for the effective fulfillment of their professional roles.

Professional discourse can be defined as any semiotic forms – spoken, written, or visual, composed and composed of social and domain contexts, and used by professionals with special training to achieve transactional interaction as well as socialization and normative function. As an interdependent system related to ideology and social relations, professional discourse can be oriented among professional peers and different professionals, focused on non-specialists or used as a regulatory force to control the practice of professionals themselves [16].

In sociolinguistics it is proposed to distinguish between three types of situations associated with taking into account the role of language in the activities performed: 1) work related to language (journalism, pedagogy, psychotherapy, political activity); 2) labor, to a lesser extent associated with language (medicine, design and technological work); 3) work, for which mastery of speech is practically not necessary [17, p.406]. The most important characteristics of professional discourse are its profile features – nominative detailing in a certain subject area, instrumental comprehension and professional indication, which manifests itself in a reduced form when communicating with specialists and in expanded form when communicating with people from the outside [16].

O.V. Akimova considers that when building a typology of professional discourse, «one should proceed from the characteristics of those types of professional activity that appear in the discourse under study (for example, business negotiation discourse, advertising discourse, civil aviation radio exchange discourse, medical discourse, television and radio interview discourse, etc.)». In this regard, the author considers the communicative activity of specialists and professionals within the framework of discourse (process), opposing the latter to the text as a product of speech activity [18, p. 36].

When determining the types of professional discourse, first of all, one should proceed from the characteristics of those types of professional activity that appear in the discourse under study, like in business negotiation discourse, advertising discourse, military discourse, media discourse.

In professional communication, an important role is played by the norms and values of labor exchange, exchange of activities, as well as specific forms and methods of

interaction between people in solving business issues, stereotypes in official, official and other types of behavior. The patterns of using strategies, techniques and the choice of linguistic means, established in speech practice, form the discourse of professional communication in all the variety of its forms and types.

The following classifications of professional discourse are possible: according to the way of presenting the discourse, according to the status of communicants, according to the type of behavior of the communicants, according to the type of the surrounding situation.

Taking into account additional characteristics (professionals and non-professionals, hierarchy of communicants, cultural-national component, emotional and cultural component, standard / non-standard situation, non-verbal components) allows us to identify more specific types of discourse. Taking into account additional characteristics (professionals and non-professionals, hierarchy of communicants, cultural-national component, emotional and cultural component, standard / non-standard situation, non-verbal components) allows to identify more specific types of discourse. These include oral and written forms; discourse led only by professionals (two surgeons about the coming operation); or led jointly by professionals and non-professionals (captain of the submarine and a reporter): discourse led only by non-professionals (mothers about the army service); discourse with the manifestation of different hierarchical position of communicants (general and lieutenant); discourse without taking into account the cultural and national component (impolite, aggressive, incompetent); discourse taking into account the cultural and national component (positive, showing empathy); discourse with the manifestation of nonverbal components.

Each type of discourse is characterized by its own components (various terms, units of professional vocabulary and nationally coloured units, phraseologisms, slang words, jargonisms), its own syntactic types of utterances and their communicative aims. Consequently, it seems appropriate to consider all types of discourse of one professional sphere with the identification of their specific inventory, syntactic types, features of thematic focus and communicative goals.

1. Кибрик А.А. Дискурсивный анализ. Энциклопедия. Фонд знаний «Ломоносов». URL: www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/

2. Бацевич Ф.С. (2003). Нариси з комунікативної лінгвістики: Монографія. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка. 281 с.

3. Кубрякова Е. С. (2000). О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике. *Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: сб. обзоров* / РАН ИНИОН. Центр гуманитар. Научно-информ. Исслед. Отд. языкознания. Редкол.: С. А. Ромашко, отв. ред и др. М. С. 7-25.

4. Дейк ван Т. А., Кинч В. (1988). Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка: Пер. с англ.* / Сост. В. В. Петрова и В. И. Герасимова. М.: Прогресс. С. 153-211.

5. Схомлинова М. А. (2015). Дифференциация дискурсивных разновидностей как проблема современной лингвистики. *Гуманитарные и социальные науки.* №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-diskursivnyh-raznovidnostey-kak-problema-sovremennoy-lingvistiki

6. Карасик В.И. (2013). Речевая коммуникация: дискурсивный аспект. *Грани познания.* №1. С.23-33.

7. Карасик В.И. (2000). О типах дискурса. Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сборник научных трудов. Волгоград. С. 5-20.

8. Шаніна О. С. Медичний дискурс: комунікативно-прагматичний і сугестивний аспекти. Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Шаніна Ольга Сергіївна ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2015. 19 с.

9. Карасик В. И. (2000). Структура институционального дискурса. *Проблемы речевой коммуникации.* Саратов : Изд-во Сарат. ун-та. С. 25-33.

10. Drew P. (1992). Analysing talk at walk: An introduction. Talk at Work / ed. by P. Drew, J. Heritage. Cambridge : Cambridge University Press. P. 3-65.

11. Gunnarsson B.-L. (2009). Professional Discourse. Cornwall : MPG Books. 275 p.

12. Шепітько С. (2015). Компоненти наукового дискурсу. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Філологічні науки*. Вип. 89(5). С. 164-167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2010_89%285%29__41

13. (2017). Silvia Blanca Irimiea. Professional Discourse as Social Practice. European Journal of Interdisciplinary Studies Sep. Dec. Vol.9 Nr. 1. P. 108-119.

14. Колеснікова І. А. (2009). Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні параметри професійного дискурсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук :спец. 10.02.15 «Загальне мовознавство». К. 33 с.

15. Бейлинсон Л. С. (2016). Профессиональный дискурс: профильные признаки. Гуманитарные и социальные науки. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ professionalnyy-diskurs-profilnye-priznaki

16. Кочемасова Д. Р., Воронина Е. Б. (2018). Профессиональный дискурс. *Вестник Марийского государственного университета.* №3 (31). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-diskurs

17. Coleman H. (1989). Working with language: multidisciplinary consideration of language use in work contexts. New York: de Gruyter. P. 395-428.

18. Акимова О.В. (2006). Типы профессионального дискурса. *III Международные Боду-эновские чтения: И.А. Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания (Казань, 23-25 мая 2006 г.): труды и материалы:* В 2 т. / Казанский государственный университет / Под общ. ред. К.Р. Галиуллина, Г.А. Николаева. Казань: Изд-во Казанского ун-та. С. 36-38.

УДК 811.111 – 81’42

COMMUNICATIVE STRATEGIES IN SERMONS ON COVID-19

Tetiana Shyliaieva[1]

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В ПРОПОВІДЯХ ПРО COVID-19

Тетяна Шиляєва[1]

Abstract. *The article deals with the problem of choosing appropriate strategies by preachers in order to prop up morale of people during the period of the pandemic. The author singles out such strategies as explanatory, integrational, manipulative and encouraging ones. Each strategy is realized in a number of tactics.*

Key words: *communicative strategy, religious discourse, sermon, stylistic devices, tactics.*

Анотація. *У статті йдеться про вибір відповідних стратегій проповідниками з метою підняття морального стану людей в період пандемії. Автор виокремлює такі стратегії як пояснювальну, інтеграційну, маніпулятивну та заохочувальну. Кожна стратегія реалізується через ряд тактик.*

Ключові слова: *комунікативна стратегія, релігійний дискурс, проповідь, стилістичні засоби, тактика.*

Вивчення дискурсу, в тому числі релігійного, відноситься до числа пріоритетних напрямків сучасної антропологічної лінгвістики. На сьогоднішній день немає дискурсу, який не представляв би інтерес для коммунікатівістікі як напрямку, що досліджує стратегічність комунікації. Рядом вчених було виділено величезну кількість комунікативних стратегій і тактик, що реалізуються в різних типах дискурсу. Вивченням стратегічної організації тексту та дискурсу займаються такі мовознавці як О.С. Іссерс, Н.Б.Мечковська, М.С. Смирнова, І.Є. Фролова, В. З. Дем’янков, О. Л. Факторович, Є. І. Шейгал, І. В. Труфанова, Є. В. Клюєв, Г. Г. Матвеєва, М. М. Добрякова, Ю. М. Іванова, Є. В. Шевченко, І. І. Гулакова, Н. А. Ощепкова, Т. П. Третьякова, О. В. Саприкіна, І. Є. Фролова, Т. А. ван Дейк, А. Тілльманн, В. Холлі, Г. Вольф та інші.

Існують різні підходи до визначення стратегії і тактики. Із позицій прагмалінгвістики стратегію визначають як “сукупність мовленнєвих дій” і співвідносять з іллокутивним компонентом [1, с. 58]. Ф. Бацевич, український лінгвіст та представник комунікативного напрямку, уточнює визначення стратегії мовленнєвого спілкування як такої, що є оптимальною реалізацією інтенцій мовця щодо досягнення мети спілкування, як контроль і вибір дієвих ходів спілкування і

[1] Lecturer, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, Ukraine, 68601, Tel.: +38(04841)51388.E-mail: izm.tatyana1965@gmail.com

[1] Викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, адреса: вул. Репіна, 12, м. Ізмаїл, Одеська обл., 68601, м.т.: +38(04841)51388.E-mail: izm.tatyana1965@gmail.com

гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації [2, с. 133]. Згідно з комунікативним підходом комунікативна стратегія – це результат організації мовної поведінки мовця відповідно до прагматичної цілеустановки, інтенції. О. Іссерс розглядає стратегію як комплекс мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативних цілей [3, с. 54] Основною метою опису стратегій є виділення типових тактик, що реалізують ту чи іншу стратегію. Дослідниця Н. Формановська визначає мовну тактику як вибір мовного акту на певному етапі спілкування [4, с. 56]. Н.Одарчук описує тактику як комунікативний хід, що забезпечує реалізацію задач (цілей) стратегій [5, с. 156].

Вплинути на аудиторію можливо за допомогою різних способів – переконання, наведення фактів, прикладів, неспростовних аргументів, апеляції до авторитету, до совісті, а інколи заборони, погрози, навіть залякування [5, с. 155]. В статті на матеріалі проповідей про COVID-19 в Інтернет-просторі аналізуються мовні засоби вираження мовленнєвого впливу через різні стратегії. Дослідження специфіки англомовного релігійного дискурсу в різних аспектах сприятиме більш повному уявленню про мовну та соціокультурну картину світу носіїв англійської мови в період пандемії COVID-19. Це обумовлює актуальність дослідження в даній області.

Проповідь є дуже цікавим для фахівців жанром релігійного дискурсу, так як вона надає прекрасний матеріал з точки зору риторичних і лінгвістичних досліджень. Крім того, вона вивчається в різних науках з різних позицій і аспектів. Проповідь – це жанр релігійної пропаганди, публічна промова священнослужителя (проповідника) в храмі, що звернена до парафіян і містить роз'яснення положень віровчення, коментарі до Святого Письма, рекомендації до відповідної поведінки та дій. Через проповідь здійснюється релігійний вплив на вірян у позарелігійних сферах їхнього життя. Специфічною особливістю релігійної проповіді є вплив не стільки на розум, скільки на емоції, підсвідомість, інстинкти, тобто позалогічне переконання [5, с. 156]. Проповідь – це креолізованний мовний жанр релігійної комунікації, що поєднує в собі властивості інституційного і буттєвого типів дискурсу, що реалізується переважно в усній формі безпосередньо в храмі або опосередковано через засоби масової інформації [6].

Серед стратегій релігійного дискурсу виділяють об'єднуючі, якими є пояснювальна, оцінювальна, контролююча, спонукальна і стверджувальна [7, с. 59]. У жанрі проповіді К. Бобирєва виділяє такі стратегії: пояснювальну, організуючу, комунікативну, обрядову, контролюючу, закличну, оцінювальну, стверджувальну [8].

В результаті аналізу 30 текстів проповідей, що послужили матеріалом дослідження, були виділені наступні комунікативні стратегії: пояснювальна та маніпулятивні стратегії, стратегія інтеграції, заклична стратегія.

Головне завдання проповідника в критичній ситуації під час пандемії та карантину – розкрити і донести до пастви основні істини християнської віри, допомогти їм отримати підтримку у словах Священного Писання, спонукати вірян

узгоджувати своє життя з християнським віровченням. Найчастіше проповідник це робить через пояснювальну стратегію. Через пояснення проповідник трактує почутий фрагмент тексту задля правильного його розуміння паствою з богословської точки зору [5, с. 156]. Пояснення у релігійній проповіді побудоване таким чином, щоб паства сприймала роз'яснення не як досі невідомий факт, а як загальновідоме знання, яке просто нагадують, на якому акцентують увагу [7, с. 62].

Пояснювальна стратегія реалізована через ряд комунікативних тактик: тактику ствердження, тактику інформування, тактику структурування проповіді, тактику аргументації, тактику апелювання до авторитету, тактику екземпліфікації. Комунікативні тактики пояснювальної стратегії описано шляхом аналізу мовних засобів їх вираження. Мовленнєвий вплив у виокремлених тактиках здійснено через риторичні фігури та стилістично-синтаксичні засоби, окремі лексеми і граматичні структури, через тлумачення шляхом наведення синонімів, встановлення опозиції, через порівняння тощо.

Тактика ствердження має на меті донести до вірних догмати, своєрідні аксіоми знання, що є об'єктивними для християнина та такими, що не підлягають сумніву, а тому й не потребують обговорення [5, с. 157]. Одне із положень християнства – надія на Господа у будь-яких ситуаціях*: In our fear and in our confusion, God is with us. We are never alone.* Проповідник стверджує, що є багато невідомого про пандемію короновірусу, і це – безсумнівний факт: *There is so much we don't know about the COVID-19 pandemic. We don't know when cases in the US will peak or how long they will last afterward. We don't know if surviving a COVID-19 infection means we gain long-lasting immunity or if we can become reinfected. We don't know if the virus will be affected by warmer temperatures in the spring and summer, or, if it is, whether we will see a second onslaught of infections in the fall. We don't know if measures to keep us from infecting each other will work. We don't know if vaccine and therapy trials now underway will work.*

Тактика структурування повідомлення, що носить пояснювальний характер, передбачає краще донесення інформації та засвоєння її аудиторією. Відомо, що будь-яку інформацію легше сприймають, якщо вона має чітку структуру [5, с. 159]. Приклад структурування, коли проповідник надає рекомендації, це, по-перше, нумерація: *One: Remember what we know about God. Two: Trust God with what we don't know.* Застосовуючи цю тактику, проповідник також може поділяти свою промову на частини за допомогою питань, на які він дає відповіді: *What is Jesus doing? Where is God? You see the principle? What does this mean? Now, are we going to do this perfectly?*

За допомогою тактики екземпліфікації проповідник надає приклади: *I grew up in rural Iowa, so I spent time around farms and farmers. Because of this, I was pretty well-versed in growing corn, beans, and wheat. I knew a little about cows and pigs. But my agrarian upbringing did not feature sheep and shepherds. Whenever I read in the scriptures about sheep and shepherds, my instant mental image looks like a postcard. There are fluffy, glistening white sheep standing on perfect green grass against the*

backdrop of a clear blue sky. Looking at that postcard image, you'd think that being a shepherd is a good gig. But being a shepherd in biblical times was far from a high-status, desirable occupation. They were likely caring for someone else's sheep, so they were on the hook if a sheep were lost or killed. Shepherds worked outdoors, even when the weather was not good. They had to face down predatory animals to keep their flock safe. Порівнюючи Всевишнього Бога з пастухом, ми розуміємо, що наш люблячий Творець потрапляє прямо в товщу проблем разом з нами. Бог стикається з небезпекою поряд з нами. Бог відважує бурю, щоб бути з нами. Хоча ми не пухнасті, білі вівці, що пасуться на ідеальній зеленій траві на тлі ясного синього неба. Ми брудні і не дуже розумні. Але Бог піклується про нас у будь-якій ситуації.

Тактика аргументації на мовному рівні може бути проявлена через вживання таких слів як *as, so, because, that is why, this is what* та інших: *What's the reason of our peace? It's the truth that, in Christ, God is our loving heavenly Father. This is what chapter 6 in this Sermon on the Mount is all about.*

Тактика апелювання до авторитету може проявитися через опору на авторитет Біблії як слова Божого: *When the sun is shining, and times are good, and life is comfortable, and our team is winning, and our health is strong, why aren't we plagued in* those *moments with the question, «Where is God?» Well, the Bible tells us. It's because sin blinds us from the background of God's goodness. So, when times are good, we tend to ignore God, but when times are bad we tend to blame God. Sin blinds us from the background of God's loving care that he gives every day – in the day of prosperity and in the day of adversity.*

Найчастіше християнський проповідник посилається на авторитет Біблії і різних богослужбових текстів. За допомогою цієї стратегії формується позитивне ставлення до поглядів, які розділяє автор цитати і, відповідно, проповідник: *Paul's instruction to the Ephesian elders transcends persecution, satanic attack, and even pandemics, «Be shepherds of the church of God, which he bought with his own blood» (Acts 20:28).*

Є також приклади посилання на авторитет організацій профілактики та охорони здоров'я: *Now, obviously, we are called to be wise and responsible. We should carefully consider all the recommended precautions from the CDC and other officials. As Christians, we should demonstrate sanity, sympathy, and take one day at a time.*

Проповідник може опиратися і на авторитет людини, особливо добре відомої: *Candida Moss, a professor of New Testament and Early Christianity at Notre Dame noted that an «epidemic that seemed like the end of the world actually promoted the spread of Christianity». Because of their hope of heaven and the love of Christ that was shown, Christians showed the world that «Christianity is worth dying for».*

Наступна тактика – це тактика «питання-відповідь». У складні часи у віруючих виникає багато питань, на які вони шукають відповіді*:*

1. *Do you understand that God is striving to take selfish, lone wolf, isolationist people and make them one; a body; a team; a unit? What this pandemic is doing is*

isolating us and preventing us from benefiting from one another using the gifts He has given us. I know that churches all over the nation are using skype and facetime all kinds of media to try to stay connected – but can they really? I don't think so. It is not the same.

2. What are preachers and listeners to do? How can we be the church in a COVID-19 predicament? I want us to consider some matters of ministry in such crises and then explore what preachers can do and what congregations can do as the preaching of God's Word takes place.

Тактика екземпліфікації або пояснення прикладом часто застосовується проповідниками для пояснення уривку зі Святого Письма чи тлумачення догматів церкви за допомогою конкретних, наочних прикладів. Проповідник, на кшталт, наводить статистичні дані як приклад впливу короновірусу: *In China, efforts to control the spread of the virus in February caused carbon emissions to fall 25% – an estimated 200 million tons of carbon dioxide, which is more than half the amount emitted by Britain annually. That's an estimated 77,000 lives saved in China versus 3,300 lost, for those of you into coronavirus bookkeeping.*

Або пастор дає наочний приклад у формі історичного факту: *The great World War II President, Franklin D. Roosevelt knew how to cultivate care and connection with the American people during a time of crisis. He harnessed the medium of radio, the dominant form of media in the 1930s and 1940s, and created a closeness with America through his occasional «Fireside Chats». He simply talked with the American people. Roosevelt understood presence. People felt as if the President of the United States was sitting in their living room or standing in their kitchen.*

До стратегій інтеграції, а саме згуртування прихильників однієї віри (християнства), ми відносимо стратегії початкового зближення, єднання з Богом, з одновірцями, споріднення і притримування віри. Стратегії інтеграції в релігійному дискурсі спрямовані на згуртування членів конфесії, на прилучення і зміцнення релігійної віри і реалізуються завдяки наявності в дискурсі особливої лінгвосеміотичної системи впливу [9, с. 16]. За допомогою використання інклюзивних *we* і *our*, частотних звернень *brothers and sisters, dear friends, friends* в проповіді здійснюється реалізація стратегій об'єднання з одновірцями і споріднення: *But as a congregation, we can be as political as we need to when it comes to issue advocacy. And on this issue, we need to a lot, because the only real solution will come with changes in national policy.*

Наступна стратегія у проповідях – це маніпулятивна. Маніпуляція свідомістю передбачає використання модальності в рамках тактики модифікації іллокутивної сили висловлювання. Мовні засоби модальності пов'язані з тактиками категоричності / некатегоричності номінації (відомої також як хеджинг (hedging) [10, с. 11]. Цю стратегію виокремлює у своєму дослідженні А. Ярхо, яка вивчає стратегію невпевненості, або хеджинг, на матеріалі сучасних художніх текстів. Невпевненість (хеджинг) у сучасному англомовному дискурсі являє собою багатофункціональну комунікативну стратегію, що вербалізується через мовні сигнали (хеджи) [11]. Цими мовними сигналами можуть бути фрази *I think, I*

believe, модальні дієслова, умовний спосіб дієслова, пасивні конструкції тощо: *I believe this is a moment when all of us are faced with some important choices.*

Використання метафори може допомогти в створенні ємного образу, заснованого на яскравих і несподіваних асоціаціях, що, безсумнівно, надає реченням виразність: *the shadow of the Coronavirus; event that rocks people's lives.* Проповідник також використовує метафори у своїй промові нерідко для створення контрасту або відображення негативних сторін явища. Він порівнює людей в період пандемії з жабами у великому горщику з водою, який знаходиться на плиті, і оскільки вода лише повільно кипить, вони не помічають небезпеку, поки не стає пізно: *Let us think for a moment about frogs. Frogs were one of the plagues sent by God to persuade Pharaoh to let the Israelites go. Now imagine that we are the frogs. Actually, such imagining has become a trope when we talk about climate change. We are frogs in a big pot of water that's on the stove, and because the water is only slowly coming to a boil, we don't notice until it's too late. We're goners.COVID-19 is all about throwing us frogs right into boiling water. Almost before we know it, Bam! So what do we do? We shelter in place, we stop driving and flying on planes and meanwhile a lot of industrial economic activity grinds to a halt. And lo and behold, greenhouse gas emissions go way, way down.*

Наступна метафора дає надію людям, що в час безпеки вони не самотні, а мають підтримку від Бога: *That's how it is with us. As we stay in our homes, perhaps gripped by fear, we should know that Jesus Christ, who is the Good Shepherd, will pick us up and carry us in our moments of greatest need.*

Проповідник також використовує метафоричний образ «з'єднати руки з іншими церквами»: *Today, we join hands (sanitized hands) with every gospel-preaching church in the world, and we declare that we are the church.*

Як лінгвістичний засіб впливу проповідник використовує також протиставлення (антитезу). Даний стилістичний прийом полягає в зіставленні протилежних або різко контрастних понять і образів: *The first thing we're told is, «Do not be anxious». The second thing we're told is, «Seek first the kingdom of God». So, he doesn't just give us the negative, he gives us the positive. This is always the way true Christianity works. It doesn't just tell us to put off, it tells us to put on. It doesn't just tell us to say no, it always gives us a bigger and better yes.*

Не на останньому місці для проповідей – повтор. Часте використання повторів також є характерною рисою мовного впливу у вигляді лінгвістичних засобів. Повтор як мовностилістичний засіб являє собою кількаразове використання однієї і тієї ж одиниці в межах одного мікротексту з метою залучення уваги до ключового слова у висловлюванні, а також для демонстрування ступеня емоційності. Проповідник використовує його для акцентування уваги на певному явищі чи предметі, що сприяє навіюванню інформації: *Because He is the God of Good Friday and the God of Easter Sunday. He is the God of the spectacular and God of the ordinary and mundane. He is the God of the hills and the God of the valleys. He is God in the midst of our laughter and in the midst of our tears. He is God when the*

market is up and God when the market is down. He is God in the light and God in the dark.

Повтор акцентує увагу на тому, що людина у цій складній ситуації пандемії – не наодинці, а під захистом Бога: *In our fear and in our confusion, God is with us. We are never alone. Even when we «walk through the valley of the shadow of death», we need not fear. I do not read this as saying nothing bad will ever happen to us. Rather, this is divine assurance that in our trials and tribulations, God is with us. We are never alone.*

Далі в проповідях англійською мовою йде риторичне питання як стилістична фігура, яка містить в собі твердження або заперечення, оформлене у вигляді питання, що не потребує відповіді, і також часто використовується проповідником. Даний мовностилістичний прийом здійснює функцію апеляції до почуттів, думок, життя адресата. Риторичне питання також сприяє процесу сприйняття повідомлення, так як створює такі умови, при яких слухач змінює своє ставлення до об'єкту, про який йде мова. Це веде аудиторію до подальших роздумів, до зміни поведінки або життя: *Did Jesus criticize Thomas for his doubts? Did he condemn or judge him? What should we do with such doubts today?*

Стилістичні прийоми дозволяють адресанту посилити емоційну виразність свого повідомлення, а також викликати інтерес адресата до описуваної проблеми.

В кінці проповіді характерно використання закличної стратегії. Як зазначає А. Салахова, використання цієї мовної стратегії визначено метою сповідницького виступу, яка полягає в заклику до віри і покаяння [6]. Заклична стратегія відображає суть проповіді як жанру інституційного дискурсу. Дана стратегія зазвичай реалізується в останній частині проповіді і актуалізується за допомогою мовних засобів прямого та непрямого спонукання.

На граматичному рівні нами найчастіше було відмічено використання проповідником граматичної категорії наказового способу дієслова, а саме форм імперативу як засобу маніпуляції, що можна віднести до морфологічного рівня. Наказовий спосіб допомагає тому, хто говорить, встановити контакт з аудиторією, впливати на сприйняття тексту, викликати інтерес, посилити увагу, а також спонукати слухача до дії. Цей прийом оживляє мову і збільшує активність сприйняття тексту, що, безсумнівно, сприяє реалізації закличної стратегії: *Do not be anxious and seek first the kingdom of God. Remember, dear friends, eternity is long and life is short. Invest in eternal things. Don't put your ultimate hope in this life, put it in the next life. So go ahead and plant your victory gardens.*

Таким чином, слід зазначити, що текстам проповідей характерні певні комунікативні стратегії, які допомагають проповіднику мати вплив на аудиторію. Перспективи і теоретична значущість подальшого дослідження даної теми полягає в тому, що воно вносить певний внесок у вивчення специфіки сучасного релігійного дискурсу в жанрі проповіді – виявляє мовленнєві механізми процесу переконання, закономірності функціонування тексту в рамках громадського інституту церкви, особливості мовного втілення комунікативних стратегій в проповіді з урахуванням комунікативної ситуації.

1. Труфанова И. В. (2001) О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика. *Филологические науки.* № 3. С. 56-65.

2. Бацевич Ф. С. (2004) Основи комунікативної лінгвістики: підручн. К. Видавн. центр «Академія». 344 с.

3. Иссерс О. С. (2008) Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск.: Изд-во ЛКИ. 284 с.

4. Формановская Н. И. (2002) Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М.: Рус. язык. 216 с.

5. Одарчук Н. А., Неділько С. (2018) Реалізація мовленнєвого впливу в сучасному англомовному релігійному дискурсі. *Актуальні питання іноземної філології* . Луцьк. № 9. С. 154-161.

6. Салахова А. Г. (2006) Речевые стратегии и средства их реализации в современных христианских немецкоязычных проповедях : дис. ... канд. филол. наук: спец. 61:07-10/244213. Челябинск. 213 с. http://www.dissercat.com/content/rechevye-strategii-i-sredstva-ikh-realizatsii-v-sovremennykh-khristianskikh nemetskoyazychny?_openstat=cmVmZXJ1bi5jb207b

7. Смирнова М. С. (2015) Принципи аналізу дискурсивних стратегій і тактик православної проповіді. Наук. записки Бердянського держ. пед. ун-ту. Вип. VI. С. 55-64.

8. Бобырева Е. В. (2007) Религиозный дискурс: ценности, жанры, языковые характеристики. Волгоград: Перемена. 385 с.

9. Крылова М.В. (2013) Стратегии речевого воздействия в дискурсе англоязычного протестантизма: автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.04. Волгоград. 23 с.

10. Дмитрук О.В. (2006) Маніпулятивні стратегії в сучасній англомовній комунікації (на матеріалі тестів друкованих та Інтернет-видань 2000-2005 років): автореферат …канд. філ. наук: 10.02.04. К.: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. 19 с.

11. Ярхо А. В. (2004) Комунікативна стратегія невпевненості в сучасному англомовному діалогічному дискурсі : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.04. Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків. 20 с.

12. Preaching today. Christians and the coronovirus. https://www.preachingtoday.com/sermons/sermons/2020/march/christians-and-coronavirus.html

13. Scott Gunn: A Sunday sermon in the time of the coronovirus – we are never alone. URL: https://www.foxnews.com/opinion/sunday-sermon-coronavirus-scott-gunn

14. Sermon search. URL: https://www.sermonsearch.com/sermon-outlines/136556/coronavirus-2020-a-time-to-choose/

УДК 316

SOCIALIZATION OF MODERN YOUNG STUDENTS IN CYBERSPACE

Andrii Voinov[1]

СОЦІАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У КІБЕРПРОСТОРІ

Андрій Войнов[1]

Abstract. *The article considers the features of the influence of social networks of the Internet on socialization of young people. The author analyzes the social networks of the Internet as a secondary agent of socialization; focuses on the phenomenon of cybersocialization and the formation of new value systems of young people; emphasizes the need to maintain the Internet «virtual ethics» support and cultural segment creation which is specifically focused on young people.*

Key words*: socialization, social networks of the Internet, cybersocialization, virtual space, an agent of socialization, young people.*

Анотація*. У статті розглядаються особливості впливу соціальних мереж Інтернет на соціалізацію молоді. Автор аналізує соціальні мережі Інтернет як агента вторинної соціалізації, акцентує увагу на явищі кіберсоціалізації і процесі формування нових ціннісних орієнтацій молоді, наголошує на необхідності підтримки в мережі Інтернет «віртуальної етики» і створення культурного сегмента, спеціально зорієнтованого на молодих людей.*

Ключові слова*: соціалізація, соціальні мережі Інтернет, кіберсоціалізація, віртуальний простір, агент соціалізації, молодь.*

Сьогодні життя в інформаційному суспільстві неможливо уявити без потужного впливу медіа-технологій. Сучасна молодь - це частина покоління, яке виростає в інформаційному суспільстві, тому використання сучасних комунікаційних технологій належить їм з дитинства.

Соціальні мережі викликає інтерес як у зарубіжних (Е Гіденс, М. Кастельс, П. Дракер, Д. Белл, Е. Тоффлер, З. Бжезинський, Е. Масуда, М. Маклюен,

[1] *first-year master's student, Izmail State University of Humanities, Izmail, Ukraine, e-mail: yolou322@gmail.com*

[1] *магістрант І курсу, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Ізмаїл, Україна, e-mail: yolou322@gmail.com*

П. Бергер, Т. Лукман та ін.), так і у вітчизняних дослідників (Т. Каменська, О. Горошко, О. Личківська, О. Кислова, С. Коноплицький, С. Романенко, Д. Іванов, В. Симхович, А. Чистяков, С. Данилов, Т.Галич та ін.), а ще й тих, хто приймає рішення у багатьох сферах.

Кіберпростір співвідноситься з низкою пов'язаних термінів, таких як віртуальна реальність, цифровий простір, які разом складають концептуальний апарат, що має новітній та суперечливий характер, який об'єднався навколо нової галузі кіберпростору.

З часом поняття кіберпростору набуває поліаспектеності, оскільки це явище відрізняється масштабністю, глибиною та нюансами завдяки поширенню та популяризації глобальної комп'ютерної та телекомунікаційної мережі (включаючи Інтернет, Usenet та ін.), а також різноманітність інструментів та додатків (програмне поле) та інфраструктури (обладнання та програмне забезпечення).

Сучасний кіберпростір може запропонувати користувачам низку соціальних мереж, таких як Facebook, MySpace, You Tube, Windows Live Spaces, LinkedIn, Vimeo, Twitter, Dailymotion, OpenID та ін., до яких залучилися мільйони користувачів.

Студенти не є винятком, оскільки є однією з категорій, які часто використовують соціальні мережі.

Соціальні мережі можуть запропонувати значні переваги з точки зору спілкування та взаємовідносин між користувачами, а також переваги в навчанні та участі в онлайн-курсах та платформах.

Швидкість спілкування та доступ до великої кількості інформації є позитивними моментами, і, навпаки, віртуалізація людських відносин та оцифрування його потреб належать до слабких місць цього розвитку. Завдяки оцифровці людини та «завдяки взаємодії у віртуальному просторі розвиваються ті компоненти особистості людини, які функціональні, активні та необхідні у цій взаємодії» [1, с. 31]. Ось чому молоде покоління спілкується і живе своїми соціальними відносинами не так, як попередні покоління.

Сфера застосування Інтернет-соціальних мереж та їх значення в житті студентської молоді поки що не намічені занадто добре. Регулярні опитування з цих питань проводить компанія Microsoft; інші цікаві проекти здійснює Центр віртуального спілкування з питань запобігання небезпекам [2, с. 57].

За допомогою Інтернету соціальна активність особистості може зростати, а кількість нових відносин може збільшуватися. Підтримувати ці стосунки дуже просто, оскільки можна спілкуватися в режимі реального часу навіть з людьми, які знаходяться на відстані тисяч кілометрів. У той же час, це спілкування дозволяє людям постійно отримувати інформацію про події в реальному житті майже як тільки вони відбудуться [5, с.30].

Ми намагалися з'ясувати, якими саме соціальними мережами Інтернету користується сучасна студентська молодь. Нами була висунута гіпотеза, що використання Інтернет-соціальних мереж є частиною субкультури сучасного

молодого покоління. Ось чому мотивами їх використання є не лише доступність та привабливість, а й тиск групи однолітків, яка вимагає такого способу спілкування.

Наші дані свідчать про те, що соціальні мережі в Інтернеті справді виявили зацікавленість. 98% респондентів позитивно відповіли на запитання, якщо вони іноді користуються Інтернет-соціальними мережами. Це фактично підтвердило помітний інтерес і значну соціалізацію, яку надає соціальне середовище в Інтернеті молодому поколінню. Найчастіше використовуються соціальні мережі YouTube та Facebook, які можна позначити як загальновідомі. З іншого боку, є друга група, де менш широко розповсюджені мережі, якими користується студентство. Йдеться переважно про MySpace та Twitter [3, с. 127].

Результати нашого опитування показали, що 99,5% осіб знають хоча б одну соціальну мережу. До того ж ми виявили, що найбільш популярними соціальними мережами є YouTube та Facebook.

Хлопці користувалися соціальними мережами приблизно так само часто, як і дівчатка; однак дівчата користувались Facebook дещо частіше. Facebook та YouTube використовують понад 50% респондентів, оскільки вони відкрили там рахунок.

Слід відзначити, що 80% респондентів регулярно користуються інтернет-соціальними мережами щодня. Загалом можна припустити, що використання Інтернет-соціальних мереж є справжньою соціальною діяльністю, необхідною для належності до суспільства та соціальних груп.

Ті респонденти, які мають лише одного або жодного друга, оцінюють свою ситуацію, що у них досить мало друзів, і у вільний час вони частіше за інших згадують про перегляд телевізора, читання та користування Інтернетом, але вони не говорять про використання соціальних мереж.

В Інтернет-середовищі також можна спостерігати різні види діяльності, які ми можемо відрізняти як соціальні та диссоціальні. Існує менша кількість інтровертів з незначним впливом їх соціальних сфер. Вони також відрізняються використанням соціальних мереж. Вони діляться фотографіями зі своїми друзями рідше, ніж люди з більшою кількістю друзів, і вони також використовують мережі для спілкування з друзями не так часто. В іншому випадку вони грають в онлайн-ігри в соціальних мережах і дивляться там відео [4, с. 43].

Цікавим фактом є виявлення того, що використання соціальних мереж для гри в онлайн-ігри та обміну відео часто є типовим для хлопчиків; допитувані дівчата воліють обмінюватися фотографіями. Таким чином можна спостерігати формування віртуального простору соціальних мереж Інтернету.

Під час використання соціальних мереж, засвоюються й певні моделі поведінки, які характерні для віртуального світу. Інтернет формує в особистості

людини стереотипи та моделі поведінки, норми діяльності, соціальну ідентичність, самооцінку, що не завжди є адекватною.

Деяким людям важко виразити себе в реальному житті, а соціальні мережі можуть стати допомогою для підвищення впевненості в собі. У той же час, соціальні мережі дозволяють анонімність, тому ці люди можуть ділитися своїми думками та почуттями, не судячи з них інших.

Є люди, які виражають себе набагато легше у письмовій формі, ніж у розмовних словах. Вони дозволяють цим соціальним мережам висловлювати свої почуття вільніше, без дамб, спричинених, наприклад, фракійцями.

Інші люди виражають себе через мистецтво. Музика, фотографії, графіка тощо. Існують спеціалізовані соціальні мережі щодо цього способу спілкування, такого типу зв'язків між учасниками мережі.

Соціальні мережі також пропонують розважальні можливості, такі як ігри, музика та фільми. Сьогодні ігри та фільми - це порядок дня. Багато людей, які присутні в соціальних мережах, проводять частину дня, граючи чи слухаючи музику, або все відразу. Особливо у вільний час, коли вам більше нічого не потрібно робити, це може бути приємним способом витрачати час [4, с. 26].

У той же час соціальні мережі приховують багато недоліків та небезпек, які виникають насамперед через їх неправильне використання чи перебільшення.

Як і людська доброта та обурення, ці мережі зважуються. Якщо деякі публікації, фотографії, відеоролики стають вірусними, чиєсь життя може бути знищено назавжди. Як і в реальному житті, і в соціальних мережах діє правило поривів. Якщо у багатьох є думка, поведінка та інші люди візьмуть на себе таку поведінку, що в деяких ситуаціях може мати небезпечні наслідки.

Думки формуються насамперед на основі думок популярних у відповідній мережі, як це відбувається в реальному житті. Але через те, що в цих соціальних мережах дуже легко поширювати неправдиву чи фальсифіковану інформацію, а думки часто є необгрунтованими, особливо якщо їх джерела не перевірені [4, с. 13].

Анонімність, дозволена в соціальних мережах, також може бути негативним аспектом, оскільки людина може прикидатися кимось іншим, що може становити незначну небезпеку, особливо для дітей. Люди ховаються за IP-адресою і можуть стати ким завгодно. Будь-хто може претендувати на дівчинку чи хлопця, 20 років або 40 років, він може перейняти будь-яку особливість або статус, який він хоче. Діти стають членами мереж, визначених датою народження на десять років раніше, старші люди стверджують, що вони на 20 років молодші, ніж вони є насправді.

Отже, соціальні мережі мають добру сторону і погану сторону. Позитивними факторами взаємодії сучасних підлітків у соціальних мережах є відсутність перешкод для спілкування, отримання корисної, нової інформації, проведення дозвілля,ознайомлення з відео й аудіо новинками, допомога в навчанні, всебічний

розвиток. Серед негативних аспектів користування соціальними мережами можна назвати такі: залежність від соціальних мереж та Інтернету в цілому, негативний вплив на психофункціональний стан користувачів, незахищеність особистої інформації, не завжди достовірна інформація, відкритий доступ до негативної інформації (он-лайн насилля, порнографія тощо), фінансові витрати на соціальні мережі [4, с. 23]. Водночас корисним чи шкідливим буде використання соціальних мереж та Інтернету загалом для користувача, безпосередньо залежить від сформованих у нього навичок інформаційної культури і грамотності.

Безпека респондента в мережі показала, що майже половина з них видима лише для друзів (52%), 11% лише для вибраних друзів та лише 9% для друзів друзів. Досить тривожним фактом є те, що майже чверть респондентів є видимими для всіх. У мережах 15,3% респондентів приймають усіх, хто просить про це, і 11,4% приймають майже всіх. 69% опитаних приймають лише друзів. Це показує, що очевидно, що майже чверть респондентів також готові прийняти невідомих людей. Можливість зловживання інформацією в соціальних мережах досить велика. У нашому опитуванні не підтверджено відмінностей серед дівчат та хлопців та серед вікових категорій щодо безпеки в мережах, пошуку друзів та прийому друзів. У цьому сенсі можна сказати, що всім групам підлітків, які користуються соціальними мережами, загрожує подібний ризик.

Соціальні мережі приносять відчуття великої родини, спільноти, де кожен може спілкуватися з усіма і всі разом ділитися досвідом. Користувачі відчувають, що вони десь належать, відповідають комусь, а хтось відповідає їм.

Молоді люди також можуть експериментувати зі своєю особистістю та знаходити шляхи кращого спілкування з іншими та простішого включення до групи. Для людей, які зазнають невдач у взаєминах віч-на-віч, така форма спілкування може бути корисною, оскільки через мережу легше налагодити контакти та з’ясувати, що однолітки відповідають позитивно, а що негативно.

1. Городяненко В. Г. (2018). Соціологія: Київ, «Академія». 544 с.

2. Бергер П. (2017). Трактат по социологии знания: Москва, Медиум. Социальное конструирование реальности. 322 с.

3. Каменская Т. Г. (2019). Социальное знание и виртуализация социальной реальности: Одесса, Астропринт. 280 с.

4. Плєшаков В. А. (2018). Проблеми соціалізації сучасної молоді: Київ, Академія, Віртуальна соціалізація як сучасний аспект квазісоціалізації особистості. 327 с.

УДК 316

THE PROBLEM OF PSYCHO-EMOTIONAL HEALTH OF YOUNG PEOPLE IN MODERN CONDITIONS OF CYBER PROFESSIONALIZATION

Antonina Kichuk[1]

ПРОБЛЕМА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ КІБЕРПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Антоніна Кічук[1]

Abstract. *The problematic issue of uncontrolled and multifaceted pressure on modern youth media, which has, along with positive circumstances (among which is the promotion of professional self-realization) and negative (such as psycho-emotional health of the individual). Emphasis is placed on the need to provide psychological support for the process of preparation, in particular, of students for self-preservation of the emotional component of health in the psychological sphere of life.*

Key words: *cyberprofessionalization, students, psychological health, emotional dominant of psychological health.*

Анотація. *Порушено проблемне питання неконтрольованого й різноаспектного тиску на сучасну молодь засобів масової інформації, що має поряд із позитивними обставинами (з поміж яких є сприяння професійному самоздійсненню), так і негативні (накшталт психоемоційне здоров'я особистості). Закцентовано на потребі забезпечення психологічного супроводу процесу підготовленості, зокрема, студентства до самозбереження емоційної складової здоров'я у психологічній сфері життєдіяльності.*

Ключові слова: *кіберпрофесіоналізація, студентство, психологічне здоров'я, емоційна домінанта психологічного здоров'я.*

Прийдешнє століття, як уважають науковці, позначилося суттєвим погіршенням здоров'я людини. Сумна статистика додає нові акценти до характеристики процесу реформування вітчизняної системи охорони здоров'я, фахівці якої, з повагою ставлячись до програми Європейського Союзу «Європейська стратегія здоров'я – 2020» та результатів моніторингових даних «Пульс Угоди» Україна – ЄС, констатують домінування в соціумі індиферентного ставлення до самоцінності усіх складових здоров'я людини [1]. Психологічною наукою переконливо доведено органічний зв'язок психологічного благополуччя особистості й її психологічного здоров'я (Дорванту Ю., Павдид З., Пенчу П., Шувалов О. та ін.). Нині є незаперечною вага саме емоційного складника психологічного здоров'я особистості (Гоулман Д., Данчева Т., Шапошнікова Н., Чебикін О. та ін.); причому впродовж усього життєвого її шляху та з урахуванням

[1] *кандидат психологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: tonya82kichuk@gmail.com*

[1] *Associate Professor, PhD, Izmail State University of Humanities, Ukraine, e-mail: tonya82kichuk@gmail.com*

установлених (зокрема, М. Гінзбургом) проекцій «психологічного» – минулого, що сконденсоване в особистісному досвіді; теперішнього, де визначальною є траєкторія життєдіяльності; теперішнього, що репрезентовано у ціле покладанні сенсожиттєвої орієнтації особистості.

Аналіз наукових джерел засвідчую про значний вплив на здоров'я особистості у психологічній сфері саме інтернет-залежності як чинника, котрий детермінує негативний емоційний стан, гострі емоційні переживання, частотність деструктивної поведінки. Навіть деякі вчені констатують, що сучасну молодь характеризує інтернет-залежність, котра позначається на здатності особистості юнацького віку само реалізуватися у реальному житті [2]. Ми суголосні із дослідницькою позицією відносно загострення проблематики психоемоційного здоров'я студентської молоді, що зумовлене як соціально, так і психологічно неконтрольованим тиском мас-медіа, адже йдеться про необмеженість у часі та безкоштовний (щодо вартості) доступ особистості до штучного емоційного задоволення [3].

З метою уточнення самооцінних суджень студентів, які набувають у вищій школі професії типу «людина – людина», «людина – техніка», «людина – знакова система», «людина – природа», «людина – художній образ», установлено: «дуже часто» тиск на власне психоемоційне здоров'я відчувають 72%, а «рідко» – лише кожний десятий. Зазначене становить певний науковий інтерес, адже проведене нами пілотне дослідження базувалося на діагносту вальному інструментарії, котрий включав анкетування, модифікований варіант класичного опитувальника, розробленого О. Я. Чебикіним, ураховував результати дослідження психології способу життя (Токман, Немченко, 2015), а його респондентами були 1197 здобувачів вищої освіти деяких гуманітарних (м. Ізмаїл, м. Тернопіль, м. Київ) та технічних (м. Одеса, м. Київ) закладів вищої освіти. Отож, маємо підстави припускати, що на основному етапі професіоналізації – в умовах вищої школи – правомірно говорити не лише про ознаки кіберпрофесіоналізації, (тобто коли «модус життєдіяльності» майбутнього фахівця змінюється під впливом освітніх інформаційних технологій і навіть «конфлікта медіумів»), а й про актуалізацію внутрішніх ресурсів, пов'язаних із емоційною сферою, задля здоров'язбереження у психологічній сфері. Зазначене набуває не аби якої актуальності за сучасних реалій буття людини – відчутних негативних наслідків COVID-19.

Дослідники проблематики психології становлення особистості професіонала здебільшого єдині у визнанні, що під масивним впливом явищ, котрі пов'язані із засобами передавання інформації (телебачення, мультимедійні комп'ютерні системи, зокрема, інтернет тощо) сучасним змістом слова «медіум», відбуваються суттєві зміни впродовж усіх стадій професіоналізації – пошуку та вибору професії, прийняття та опанування професії, соціальна й професійна адаптація, самостійна професійна діяльність. Відтак, правомірно припускати, що відбувається стійкий та довготривалий і різновекторний вплив засобів масової інформації та комунікації на особистість майбутнього фахівця в цілому та його психоемоційного здоров'я,

зокрема. Така ситуація актуалізує проблемне поле професіології – міждисциплінарної науки про закономірності професіоналізації особистості, зумовлюючи посилення дослідницької уваги саме до окресленого контингенту.

Нами розумілось, що загострення набувають практико-орієнтовні аспекти розв'язання бузового протиріччя, котре визначає, за яких умов професійне зростання стає фактором загального розвитку особистості. Отож видається за можливе припустити, що вивчення цілісного процесу професіоналізації за сучасних реалій панування мас-медіа і тиску, (насамперед, на емоційну сферу особистості) актуалізує потребу у підвищенні уваги до її здоров'я у психологічній сфері. У цьому зв'язку посутнє зацікавлення становлять праці А. Адлера (A. Adler), Е. Ериксона (E. Erikson), А. Маслоу (A. Maslow), К. Роджерса (C. Rogers), Е. Фромма (E. Fromm), К. Хорні (K. Horney), К. Юнга (C. Jung). Йдеться не лише про опертя на здобутки наукової психології щодо наукового статусу поняття «психологічне здоров'я», а й про врахування при розробці основ здоров'я особистості у психологічній сфері ще й інноваційних технологій сенсорної інтеграції. Принагідно зазначимо, що сенсорну інтеграцію практичні психологи здебільшого трактують як метод, котрий допомагає особистості «заповнити» дефіцит її сенсорного досвіду, який не додає сучасний соціум [4].

Ми виходимо з того, що психоемоційне здоров'я сучасного студентства є складним і багатовимірним явищем, самоцінність якого впродовж життєвого шляху є незаперечною. Йдеться про утворення, на яке впливає значний спектр факторів, з-поміж яких чільне місце посідає мас-медіа, адже ж сучасне суспільство набуло яскравих ознак інформаційного. Інформатизація у тому числі й вищої освіти додала процесу професіоналізації майбутнього фахівця некерованого впливу електронної інформації. Руйнівний тиск мас-медіа особливо відчутний у сигнальній та регулятивній функціях емоцій, а також у такій якісній характеристиці емоційності особистості молодої людини, котра і визначає її ставлення до явищ навколишнього світу та виявляється у переживаннях, здатності свідомо регулювати власну поведінку і діяльність. Постає проблема опанування майбутніх фахівців основ психоемоційного здоров'я. Але тут важливо враховувати принаймні три виміри такої інтегративної властивості, якою постає психоемоційне здоров'я: індивідуально-психологічний, де важливим показником виступає здатність студента до емоційної саморегуляції; ціннісно-смисловий вимір, який має суттєвим показником здатність особистості отримувати задоволення від життя; соціально-психологічний вимір, виявом якого доречно осмисляти альтруїзм та здатність здобувача вищої освіти до співпереживання. Спираючись на здобутки вчених, які фундаментально вивчають суто емоційні складники здоров'я у психологічній сфері (Кириленко Т., Саннікова О., Титаренко Т., Чебикін О. та ін.), створюється можливість припускати, що для процесу *самопізнання* особистістю власного психоемоційного здорров'я саме у віковий період раннього дорослішання принципово важливою є здатність розпізнавати власні емоції; для процесу *збереження* особистістю психоемоційного здоров'я – готовність до адекватної

оцінки діяльності і поведінки (причому як власної, так і оточуючих); для процесу *відновлення* наявного у студента психоемоційного здоров'я надто важливою є орієнтація на позитивні емоції у життєдіяльності; здатність особистості до емоційної саморегуляції й детермінації процесу примноження (збагачення) власного здоров'я у психоемоційній сфері.

Окреслені теоретичні орієнтири вважаємо підґрунтям у процесі розробки основ психоемоційного здоров'я студентів в умовах основного етапу професійного становлення – університетської освіти. Водночас методологічно вартісним виступає таке застереження наукової психології: розробляючи практико-орієнтовний підхід до повноцінного і комплексного впливу на будь-яке явище (накшталт психоемоційне здоров'я), важливо не «реєструвати» процес його формування в певних умовах, а «підбирати» такі умови з тим, аби вони забезпечували формування «заданих дій». Ось чому доцільно по-новому оцінити конструктивність наукової концепції П. Я. Гальперіна та його наукової школи. Адже на думку вченого, йдеться, по-перше, про умови, які відносяться до об'єкта дії – «типологію навчальних задач»; по-друге – про ті, що мають відношення до здатності суб'єкта (на кшталт майбутнього фахівця) орієнтуватися в означеному об'єкті – фокусується увага на «організації навчальних дій»; по-третє, про умови, котрі пов'язані із управлінням пред'явленням об'єкта дій не лише в різних своїх властивостях (якостях, станах), а й пред'явлення засобів «орієнтування в об'єкті» [5].

Із опертям на вище окреслене створюється можливість визначитися у своєрідності формування у майбутніх фахівців основ психоемоційного здоров'я – передумови їхньої підготовленості до свідомої повноцінної навчально-професійної позиції в умовах кіберпрофесіоналізації у закладі вищої освіти.

1. Заюков І. В., Пугач В. М. (2019). Формування цінності та орієнтації суспільства на збереження і зміцнення здоров'я населення. *Сучасний стан та перспективи розвитку економіки, менеджменту, фінансів та права: матер. міжнар. н-пр конф.* Полтава: УФЕМД. С. 51-52

2. Симоненко С. М., Баранова А. П. (2019). Проблема XXI ст. : Інтернет-залежність, причини її виникнення та вплив на розвиток особистості. *Актуальні проблеми практичної психології: зб н пр.* Одеса. С. 100-104

3. Кічук А. В. (2019). Психологічне здоров'я особистості юнацького віку в умовах конфлікту медіумів. *V Дунійські наукові читання: Інформаційне суспільство XXI століття: взаємодія науки, освіти та бізнесу.* С. 50-52

4. Лаєвська Н., Дорошенко В. (2018). Сенсорна інтеграція. Інноваційні технології. *Психолог.* №11. С. 58-95

5. Гальперин П. (1998). Психология как объективная наука. М: Ин-т практ психологии. 480 с.

УДК 378.4

DISTANCE LEARNING AS AN INTEGRATION OF PEDAGOGICAL AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Svitlana Sadova[1]

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Світлана Садова[1]

Abstract. *The article formulates the definition of «distance education». Certain methods and features of application of distance learning in modern conditions of education development are investigated. Its advantages are defined. The problems faced by teachers and students in the organization and implementation of distance education have been identified.*

Key words: *distance education, self-education, educational process communication technologies, computer network.*

Анотація. *В статті сформульовано визначення поняття «дистанційне навчання». Досліджені певні методи і особливості застосування дистанційного навчання в сучасних умовах розвитку освіти. Визначено його переваги. З'ясовано проблеми з якими стикаються викладачі і студенти при організації та впровадженні дистанційної освіти.*

Ключові слова: *дистанційна освіта, самоосвіта, освітній процес, комунікативні технології, комп'ютерна мережа*

Нова парадигма вищої професійної освіти орієнтує педагогічне співтовариство на забезпечення варіативності освітніх систем і навчальних закладів, гнучкості і динамічності освітнього процесу в вузах, його адаптивності до соціальних умов, запитам населення і роботодавців. В останні роки змінилися погляди на побудову навчання у вищій школі. За оцінками фахівців, сучасний освітній процес у закладі вищої освіти повинен бути спрямований на застосування сукупності технологій навчання, в рамках яких навчається студент. Виходячи із загальних підрахунків студент повинен витрачати до 40% часу на дистанційні форми навчання, приблизно 40% – на самоосвіту, а залишок, 20% – на очні форми навчання. У цих умовах в значній мірі зростає роль дистанційного навчання, що, в свою чергу вимагає розробки адекватної їй методики у закладі вищої освіти, створення нового покоління інформаційно-освітніх ресурсів і способів передачі знань студентам.

Практика показує, що розвиток дистанційного навчання змінює способи і прийоми освітнього процесу у вищій школі, сприяє інтенсифікації навчального

[1] *Teacher, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Tel.: +38 (066)5738649, E-mail: ssadovayass9@gmail.com*

[1] *Викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет Україна, м.т.: +38(066)5738649, E-mail: ssadovayass9@gmail.com*

процесу, покращує інформаційне ресурсне забезпечення, є передумовою для розробки якісно нової методики навчання студентів у виші.

В даний час в більшості вітчизняних закладі вищої освіти, як свідчить проведене дослідження, методичне забезпечення дистанційного навчання або недостатнє, або повністю відсутнє. Заклади вищої освіти, в яких вже створені окремі модулі, що дозволяють автоматизувати певні види діяльності, використовують кожен свої власні підходи до вирішення проблеми. В результаті складається ситуація, при якій закладі вищої освіти несуть додаткові витрати на розробку дистанційних навчальних засобів при відсутності гарантій досягнення поставлених цілей. Щоб дистанційне навчання в виші слугувало поліпшенню, реалізації освітніх програм, управлінню навчальним процесом, воно повинно бути педагогічно обґрунтовано. Реалізація цього завдання вимагає дослідження ефективності різних методів дистанційного навчання студентів і способів їх об'єднання в єдину дидактичну методику. І, треба відмітити, останнім часом з'являється все більше захищених або представлених до захисту дисертацій з проблеми дистанційного навчання, публікуються наукові праці, активізувалось обговорення даної проблематики на сторінках наукових видань.

Якщо визначатись зі змістом поняття «дистанційне навчання» – це організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента. Середовище дистанційного навчання характеризується тим, що учні в основному, віддалені від викладача в просторі і часі, і в той же час вони мають можливість в будь-який момент підтримувати діалог за допомогою нових технологій і різноманітних засобів комунікації. Ці технології дозволяють навчатися на відстані без особистого контакту між викладачем і студентом. Дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з денною, заочною, вечірньою або екстернатом, що реалізується, в основному за технологіями дистанційного навчання [1].

Для дистанційного навчання характерним є:

- гнучкість – коли слухачі, які одержують дистанційну освіту, як правило, не займаються регулярно, а так як зручно, обираючи для себе час і місце;
- модульні принципи навчання – кожний окремий курс є цілісним уявленням про окрему предметну область, що дозволяє з набору незалежних курсів сформувати навчальну програму, яка відповідає індивідуальним або груповим потребам;
- здійснення навчання одночасно з професійною діяльністю (або з навчанням за іншим напрямком), тобто без відриву від інших видів діяльності (робота, бізнес), іншими словами, використовується принцип паралельності;
- звернення одночасно до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості слухачів і їх спілкування між собою та з викладачами за допомогою сучасних засобів комунікації, мережі Інтернет та соціальних мереж;

- використання в навчальному процесі новітніх досягнень інформаційних а комунікаційних технологій, які сприяють входженню людини в сучасний інформаційний простір, тобто технологічність;

- економічність – розвиток технічних засобів та ефективне використання навчальних площ, уніфіковане і концентроване подання інформації, використання комп'ютерних технологій призведуть до зниження витрат на підготовку фахівців [2].

Безперервне дистанційне навчання, засноване на останніх досягненнях в області інформаційно-обчислювальної і телекомунікаційної техніки, поєднує в собі всі перераховані вище положення, відображаючи сучасні тенденції розвитку освіти як цілісної системи на якісно новому рівні, максимально спрямоване на всебічне розкриття творчого потенціалу особистості, тому від її загальнокультурної і професійної підготовки залежить не тільки якість життя самої людини, а й значною мірою соціально-економічний прогрес суспільства, а також відіграє роль координатора у взаємодії людини з гнучкою і розгалуженою інформаційно-освітньою мережею.

При реалізації завдань сучасного освітнього процесу увага переважної більшості представників вищої освіти спрямована на зміни в організації навчального процесу денної форми навчання. Але в Україні існує розвинута система заочної вищої освіти, тому завдання адаптації цієї форми навчання до цілей сучасних вимог освіти є актуальним практично для всіх закладів вищої освіти в Україні. Сьогодення поставило перед вищою школою всіх країн нове глобальне завдання – необхідність забезпечення доступу до вищої освіти широким верствам суспільства, оскільки для будь-якої країни ступінь її розвитку як економічного так і технологічного, а також добробуту суспільства пропорційні середньому рівню знань, умінь і навичок її економічно активного населення [11]. Останні соціологічні дослідження доводять, що люди які мають високу кваліфікацію краще пристосовуються до змін профілю роботи, менш вразливі у випадках втрати робочого місця, легше оновлюють і підвищують рівень своїх знань та навичок. Саме тому сучасному суспільству потрібна якісна масова освіта, яка спроможна відповідати вимогам споживача та виробника. Виконати це соціальне замовлення суспільства через збільшення витрат на освіту або збільшення кількості навчальних закладів не в змозі навіть заможні країни. І тому поява дистанційної освіти це закономірний етап розвитку і пристосування освіти до сучасних умов [3].

Дистанційна освіта дає змогу навчатись широкому загалу людей, які на в змозі навчатись на стаціонарі: це люди, які працюють, військовиків військовослужбовці, люди з обмеженими можливостями. До цієї ж категорії можна віднести значну кількість людей що мають вікові обмеження, через що дистанційну форму навчання іноді називають освітою дорослих (adult education). Можна сказати що дистанційне навчання передбачає організацію освітнього процесу за розробленою викладачем програмою коли студент самостійно навчається, однак може вести діалог з викладачем за допомогою сучасних

технологічних засобів. Самостійне навчання давно відоме. В Україні його називають заочним, на Заході – дистанційним або кореспондентським [4].

Цілі, форми методи і зміст навчання повинні відповідати сучасним технологічним особливостям (використання електронної пошти, мережі Интернет, чатів, веб-форумів, відео конференцій та ін.). Система взаємодії віддалених один від одного суб'єктів навчання (слухач-викладач) має бути спрямована на створення сприятливих умов їх діяльності, вирішення проблем взаєморозуміння та поетапного розвитку необхідних навичок.

Кожна форма дистанційної взаємодії має свою специфіку яка накладає обмеження на освітній процес. Наприклад, для індивідуальних занять інтенсивність взаємодії тьютора та студента не настільки важлива, тому, для організації навчання достатньо можливостей, які надає використання електронної пошти. А от групові дистанційні заняття, де кількість і якість інтеракцій визначає ефективність освітнього процесу, вимагають використання відео конференцій та форумів.

Важливим фактором дистанційного навчання є сукупність використовуваних у навчальному процесі педагогічних методів і прийомів, які можна класифікувати в такий спосіб:

1) Методи самонавчання. Для розвитку таких методів характерним є мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси:

- інтерактивні бази даних;
- електронні журнали;
- комп'ютерні навчальні програми (електронні підручники).

У інтерактивних базах даних систематизується велика кількість даних, що можуть бути доступні за допомогою сучасних засобів комунікації. Ще одним рішенням являється надання доступу до зовнішніх баз даних. Число баз даних доступних через комп'ютерні мережі швидко росте. Електронні навчальні програми являють собою програмне забезпечення, яке може використовуватися на віддаленому комп'ютері через Інтернет мережу.

2) Система «тьюторства» або методи індивідуального викладання і навчання.

Ці методи, властиві традиційній системі і сьогодні одержують новий імпульс для розвитку на базі сучасних інформаційних технологій. Це електронні лекції, що поширюються по комп'ютерних мережах за допомогою систем дощок оголошень. На базі технології «електронної дошки оголошень» розвивається також метод проведення електронних симпозіумів, що являють собою виступи декількох авторитетів так званих «перших спікерів».

3) Методи інтерактивної взаємодії між всіма учасниками навчального процесу. Інтенсивність їх використання істотно зростає з розвитком сучасних комунікаційних технологій. Методи інтерактивної взаємодії між тими хто навчається, а не тільки між викладачем і студентом, стають важливим джерелом одержання знань. Особливу роль в освітньому процесі дистанційного навчання

грають комп'ютерні конференції, які дозволяють всім учасникам дискусії обмінюватися думками і повідомленнями, як у синхронному, так і в асинхронному режимі, що має велику дидактичну цінність [5].

Дистанційній освіті притаманна ціла низка позитивних рис, які не властиві традиційній освіті:

- дистанційна освіта формує глобальний, принципово новий освітній простір;
- дає можливість займатися в зручний для себе час у зручному місці й темпі, і час для освоєння дисципліни;
- дає можливість паралельно із професійною діяльністю навчатись, не відриваючись від виробництва;
- надає можливість звертатись до багатьох джерел інформації (банків даних, електронних бібліотек, баз знань);
- поширює можливості спілкування студентів через Інтернет один з одним і з викладачами;
- концентрує подання навчальної інформації та доступ до неї і підвищує ефективність засвоєння матеріалу;
- надає можливість витратити більше зусиль і часу на складні або важливі для студента теми з метою поглибленого опрацювання;
- надає рівні можливості одержання освіти, а саме - незалежно від місця проживання, стану здоров'я, елітарності або матеріального забезпечення студента;
- допомагає оминути психологічні бар'єри які пов'язані з комунікативними якостями людини, такими як соромливість, страх публічних виступів та ін.;
- поширення світових досягнень на ринку освітніх послуг;
- оновлення ролі викладача, який координуючи пізнавальний процес постійно вдосконалює свої курси, підвищує творчу активність і кваліфікацію;
- позитивний вплив на студента, збільшення його творчого та інтелектуального потенціалу за рахунок самоорганізації і самостійного прийняття відповідальних рішень [6].

Отже, виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що якість дистанційної освіти не поступається в якості очній форми освіти, а навпаки - поліпшується за рахунок залучення професорсько-викладацького складу найвищої кваліфікації і використання в освітньому процесі сучасних навчально-методичних видань та розробок.

Сучасне дистанційне навчання в Україні має повноцінно розвиватися. Але його розвиток стикається з істотними труднощами: проблемою одержання суспільного визнання, правом видавати дипломи і сертифікати, проблемою акредитації віртуального навчального закладу. Цей розвиток можливий тільки за наявності таких складових як розроблення нормативно-правової бази, наявність добре оснащених навчальних закладів (центрів, кафедр, факультетів, інститутів дистанційного навчання), кваліфікованих викладачів, контингенту студентів бажаючих отримувати дистанційну освіту, адаптованих навчальних програм і

курсів, відповідної матеріально-технічної бази, фінансової підтримки з боку держави та розробки загальних критеріїв якості тощо. Подолання цих трудностей і розвиток віртуальних університетів буде означати глибокі зміни в організаційній структурі сучасної освіти.

1. Стариченко Б.Є, Семенова І.М., Слєпухін А. В. До питання співвідношення понять електронного навчання у вищій школі. URL: https://bolcheknig.ru/uk/istoriya/teoreticheskie-aspekty-sravneniya-tradicionnogo-i-elektronnogo-obucheniya-tradicionnoe-obrazovanie

2. Андрусенко Н.В. (2017). Дистанційне навчання в україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.)* / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 102 с.

3. Освіта і пандемія: що українці думають про дистанційне навчання та як оцінюють ЗНО. Соціологічне дослідження Центру Разумкова від 03.08.2020 р. URL: https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/osvita-i-pandemiia-shcho-ukraintsi-dumaiut-pro-dystantsiine-navchannia-ta-iak-otsiniuiut-zno

4. Прибилова В. М. (2013). Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти : збірник науково-методичних праць. Вип. 4.* Укл Ю.В. Холін, Т.О. Маркова. Харків: ХНУ ім. В.Н.Каразіна. 228 с.

5. Шуневич Б. І. Тенденції розвитку дистанційного навчання у зарубіжній вищій школі. URL: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08sbishf.htm

6. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті. Аналітична записка. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/svitoviy-dosvid-rozvitku-distanciynikh-form-osviti/

УДК 330.1

SOCIO-ECONOMIC CONDITIONS FOR EFFECTIVE ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

Gulchehra Alimova[1]
Abdukodir Alimov[2]

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гульчехра Алимова [1]
Абдукодир Алимов [2]

Abstract. *Economic science traditionally refers to land, capital and labor as factors of production. The conditions for entrepreneurial activity are factors of production. Entrepreneurship as a special form of economic activity in modern conditions requires an expanded set of factors of production, while the mandatory presence of the following factors: ideas, technologies, means of production, capital and entrepreneur. Moreover, it is the entrepreneur who combines the remaining factors of production to achieve certain goals, and the process of combining the means of production is the production process.*

The main task of the entrepreneur is the need to choose the most effective form of combining factors of production, which allows you to organize the production process. At the same time, of course, we need socio-economic, legal conditions for effective entrepreneurial activity.

Key words: *entrepreneur, entrepreneurship, conditions, social conditions, economic conditions, legal conditions, reforms, market environment, economic situation, socio-psychological conditions.*

Анотація. *Економічна наука традиційно до факторів виробництва відноситься до землі, капіталу та праці. Умовами здійснення підприємницької діяльності виступають фактори виробництва. Підприємництво як особиста форма економічної діяльності в сучасних умовах вимагає розподіленого набору факторів виробництва, при цьому обов'язково наявність наступних факторів: ідеї, технології, засоби виробництва, капітали та підприємці. Більше того, саме підприємець здійснює поєднання інших*

[1] *And about. Associate Professor, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, The Republic of Uzbekistan, e-mail: ped_mahorat@inbox.ru*
[1] *И.о. доцента, Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами, Республика Узбекистан, e-mail: ped_mahorat@inbox.ru*

[2] *Student, Tashkent Economic University, Republic of Uzbekistan, e-mail: ped_mahorat@inbox.ru*
[2] *Студент, Ташкентский экономический университет, Республика Узбекистан, e-mail: ped_mahorat@inbox.ru*

факторів виробництва для досягнення визначених цілей, процес комбінування засобів виробництва та є процес виробництва.

Основні задачі підприємця виконують необхідність вибору самої ефективної форми комбінування факторів виробництва, що дозволяє організувати процес виробництва. При цьому конечно же, необхідні соціально-економічні, правові умови ефективної підприємницької діяльності.

Ключові слова: *підприємець, підприємництво, умови, соціальні умови, економічні умови, правові умови, реформи, ринкова середа, економічна установка, соціально-психологічні умови.*

За словами «предпринимательство» и «предприниматель» стоит предприятие – сложный организм, представляющий собой производственно-хозяйственную систему, задача которой производить продукцию, работы и услуги. Предприниматели, согласно определению Й. Шумпетера, – это хозяйственные субъекты, функцией которых является осуществление новых комбинаций и которые выступают как активные субъекты предприятия [1].

При этом Шумпетер полагает, что традиционное ограничение круга предпринимателей только лишь «самостоятельными субъектами» (частными лицами), в принципе, неверно. К предпринимателям следует относить всех, кто выполняет названную функцию, в том числе работников организации, а также и тех, кто реализует инновационную функцию импульсивно, эпизодически: экономистов, финансистов, юристов, консультантов и пр.

Статусный аспект идентификации предпринимателя Й. Шумпетером не только не принимается в расчет, но представляется ему принципиально неверным. Существенным оказывается только функциональный аспект идентификации. В качестве предпринимателя признается только лицо, осуществляющее инновацию (новую комбинацию), и оно перестает быть таковым, как только учрежденное им «дело» начинает дальше функционировать как стабильная система.

Предпринимательство, по мнению Й. Шумпетера, не может рассматриваться как профессия, так как в этом статусе невозможно находиться длительное время. Также весьма условным является и идентификация предпринимателей как класса – данная группа не имеет собственной классовой позиции, правда, предпринимателей отличает особый стиль жизни.

Рыночная среда заставляет предприятие работать в режиме рентабельности, если оно не хочет покинуть сферу бизнеса. Поэтому для формирования предпринимательской деятельности необходимы определенные условия: социальные и экономические [2].

Социально-культурные нормы – нравственные и моральные нормы, религиозные воззрения, образовательный уровень населения, оказывающие влияние на формирование потребностей и особенности спроса, специфику организации предпринимательства и деловую этику, на само отношение к предпринимательству.

Прежде всего это стремление покупателей приобретать товары, отвечающие

определенным вкусам и моде. На разных этапах эти потребности могут меняться. Эти нормы оказывают прямое воздействие на образ жизни потребителей.

Социальные условия влияют на отношение отдельного индивидуума к работе, что в свою очередь влияет на его отношение к величине заработной платы, к условиям труда, предполагаемым бизнесом.

От предпринимательской деятельности предприниматель должен получать удовлетворение. Он участвует в решении социальных вопросов трудовой деятельности своих сотрудников: охраны их здоровья, сохранения, сохранения рабочих мест и т.д.

Значительную роль в формировании предпринимательства играют подготовка и повышение квалификации кадров.

Для подготовки и обучения современных менеджеров необходимо :

Процесс обучения сделать адекватным целям подготовки специалистов, способных работать и управлять в современных рыночных условиях;

Активизировать позитивное и творческое отношение будущих и настоящих менеджеров к процессу обучения под девизом «амортизация знаний»;

Обеспечить практическую деятельность современного менеджера в решении конкретных управленческих задач в реальных обстоятельствах.

Экономические условия – это, в первую очередь, предложение товаров и спрос на них; виды товаров, которые могут приобрести покупатели; объемы денежных средств, которые покупатели могут истратить на эти покупки; избыток или недостаточность рабочих мест, рабочей силы, влияющие на уровень заработной платы работников, т.е. на их возможности приобретения товаров.

На экономическую обстановку существенно влияют наличие и доступность денежных ресурсов, уровень доходов на инвестированный капитал, а также величина заемных средств, за которыми готовы обратиться предприниматели для финансирования своих деловых операций и которые готовы предоставить им кредитные учреждения.

Предпринимательство – это определенный тип хозяйственного поведения. Для эффективного функционирования и осуществления активной предпринимательской деятельности хозяйствующих единиц в рыночной экономике необходимы соответствующие условия:

Максимальная свобода хозяйственной деятельности свободных товаропроизводителей;

Полная ответственность за результаты своей экономической деятельности при равных правах всех видов собственности;

Конкуренция производителей как фактор стимулирования производства благ и услуг;

Свободное ценообразование на рынке;

Открытость экономики, ее интеграция в системе мирохозяйственных связей, право предпринимателя осуществлять внешнеэкономические операции.

Основной задачей предпринимателя выступает необходимость выбора самой

эффективной формы комбинирования факторов производства, позволяющий организовать процесс производства. Любая предпринимательская деятельность функционирует в рамках соответствующей среды. Поэтому большое значение имеет создание необходимых правовых условий. Это, в первую очередь, наличие законов, регулирующих предпринимательскую деятельность и создающих наиболее благоприятные условия для развития предпринимательства.

Правовые нормы – степень развития хозяйственного права, регулирование взаимоотношений агентов хозяйственного оборота, законодательная защита предпринимательства, характер регулирующего вмешательства. Важную роль играет подготовка законодательных инициатив по вопросам правовой гарантии предпринимательской деятельности, включая в первую очередь право на собственность и соблюдение договорных обязательств.

Обосновывая необходимость государственного регулирования предпринимательской деятельности, Ф. Котлер [3] указывает три основные причины, в силу которых появились соответствующие законодательные акты:

Необходимость защитить фирмы друг от друга. «Предприниматели в один голос превозносят конкуренцию, но, когда затрагивают их собственные интересы, пытаются нейтрализовать ее». Отсюда принятие законов, предотвращающих проявление «недобросовестной конкуренции»;

Необходимость защиты потребителей от недобросовестной деловой практики. Отсюда направленность законов против тех фирм, которые, оставшись без присмотра, могут начать выпускать плохие товары, лгать в рекламе, вводить в заблуждение посредством упаковки и уровня цен;

Необходимость защиты высших интересов общества от разрушительности предпринимателей.

Малый бизнес и частное предпринимательство является одним из важных драйверов развития экономики, повышения занятости и доходов населения. В целях поддержки субъектов данной сферы за последние годы были приняты более 50 указов и постановлений Президента Республики Узбекистан [4]. С первых лет независимости Узбекистана уделялось большое внимание разработке законодательно-правовой базы, организации финансовой поддержки, защите прав предпринимателей, подготовке и переподготовке кадров, развитию рыночной инфраструктуры, обслуживающей малое предпринимательство.

В Концепции социально-экономического развития Республики Узбекистан до 2030 года предусматривается обеспечение макроэкономической стабильности и устойчивости экономического роста, повышение конкурентоспособности, инвестиционного и экспортного потенциала отраслей экономики, создание благоприятных условий для развития и защиты предпринимательства, снижение уровня напряженности на рынке труда, рост доходов населения и сокращение малообеспеченности.

Разработка Концепции комплексного социально-экономического развития Республики Узбекистан до 2030 года [5] базируется на реализуемых в стране

Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах, принятых решений правительства, связанных с реформированием всех сторон финансово-экономических отношений, системы государственного управления, создании условий для развития частного сектора, повышении экономического потенциала отраслей и территорий и решении социальных вопросов. Необходимость разработки Концепции вызвана решением существующих социально-экономических проблем, рисков и угроз, ограничивающих устойчивое развитие экономики в долгосрочной перспективе, а также определением целей и приоритетов к переходу от текущего состояния экономики и социальной сферы к устойчивому развитию и повышению уровня жизни населения.

В последние годы в Узбекистане критически пересмотрен ряд процедур с целью упрощения и стимулирования ведения предпринимательской деятельности, устранены устаревшие, не отвечающие современным требованиям бюрократические барьеры и препоны. В результате принятых мер улучшена деловая среда, в республике созданы широкие возможности для субъектов предпринимательства и частных инвесторов.

Такие положительные изменения сегодня широко признаются и авторитетными международными организациями. В частности, в отчете Всемирного банка и Международной финансовой корпорации «Ведение бизнеса-2020» Узбекистан занял 69-е место, а по масштабу и эффективности проводимых реформ вошел в «топ-20» лучших стран-реформаторов в мире.

1. Шумпетер Й. (1982). Теория экономического развития. Москва Прогресс. С. 189.

2. Асаул А.Н.. (2009). Организация предпринимательской деятельности: учебник. – Санк-Петербург : АНО ИПЭВ. 336 с.

3. (1990). Philip Kotler: Marketing Essentials, 1984. / Филип Котлер: Основы маркетинга. Перевод на русский язык: В. Б. Бобров. Москва.

4. Малый бизнес как основной драйвер развития экономики URL: https://regulation.gov.uz/ru/document/8839-kontseptsiya_kompleksnogo_sotsialno_ekonomicheskogo_razvitiya_respubliki_uzbekistan_do_2030_goda

5. Постановление президента Республики Узбекистан. Концепция комплексного социально-экономического развития Республики Узбекистан до 2030 года ID-8839 URL: https://regulation.gov.uz/ru/document/8839-kontseptsiya_kompleksnogo_sotsialno_ekonomicheskogo_razvitiya_respubliki_uzbekistan_do_2030_goda

УДК 80

DISCRIMINATION AT A WORKPLACE AS A DESTRUCTIVE FACTOR IN BUSINESS: ACCORDING TO N. SAHRAOUI` S PAPER «WE ARE NOT JUST CARERS, WE ARE HUMANS»

Saodat Gulyamova[1]

ДИСКРИМІНАЦІЯ НА РОБОЧОМУ МІСЦІ ЯК ДЕСТРУКТИВНИЙ ЧИННИК В БІЗНЕСІ (АНАЛІЗ СТАТТІ Н. САХРАУІ «МИ – НЕ ПРОСТО ДОГЛЯДАЛЬНИЦІ, МИ – ЛЮДИ»)

Саодат Гулямова[1]

Abstract. *Discrimination at a workplace is one of the widespread problems in labor collectives. We prefer to understand which typologies of discrimination exist at a workplace and whether discrimination influence to labor productivity before discussion the main ideas of the article. There are several types of discrimination at a workplace such as background, age gender, racial, financial, marital, disability discrimination, discriminations by language barrier, education, profession, social status, nationality, sexuality and so on. Without a doubt, there is a negative impact of any types of discrimination on raising labor productivity in labor collectives. We can say that the issues and problems of discrimination and racism were raised in Sahpaoui Nina`s paper «We are not just Carers, We are Humans: Migrant and Minority Ethnic Care Workers` Experiences of Discrimination and Racism in Elderly Care». The author conducted empirical sociological research (interviewing) among 36 non-EU migrant and minority ethnic care sector workers in Britain to learn the issues of discrimination and racism towards them at their workplaces and she shared the most important findings in her paper.*

Key words: *discrimination; racism; discrimination at a workplace; the productivity of labor.*

Анотація. *Дискримінація на робочому місці - одна з поширених проблем в трудових колективах. Перш ніж обговорювати основні ідеї статті, ми вважаємо за краще розібратися, які типології дискримінації існують на робочому місці і чи впливає дискримінація на продуктивність праці. Існує кілька типів дискримінації на робочому місці, наприклад як расова, фінансова, дискримінація за сімейним станом, дискримінація за мовною бар'єра, освіти, соціального статусу, національності, сексуальності і так далі. Безсумнівно, існує негативний вплив будь-яких видів дискримінації на підвищення продуктивності праці в трудових колективах. Можна сказати, що питання і проблеми дискримінації та расизму були порушені в статті Сапауі Ніни «Ми – не просто доглядальниці, ми - люди»: досвід дискримінації і расизму мігрантів і етнічних меншин в області управління допомогою літнім». Автор провела емпіричне соціологічне*

[1] *Senior Teacher (Lecturer), Department of Islamic History and Source Studies, Philosophy, Bukhara State University, Republic of Uzbekistan, +998934716570, saodat.gulyamova.79@mail.ru*

[1] *старший викладач, кафедра ісламської історії та джерелознавства, філософія, Бухарський державний університет, Республіка Узбекистан, +998934716570, saodat.gulyamova.79@mail.ru*

дослідження (інтерв'ю) серед 36 працівників сектора догляду за мігрантами і представниками етнічних меншин з країн, що не входять в ЄС, у Великобританії, для виявлення проблем дискримінації та расизму по відношенню до них на робочих місцях, і вона поділилася найбільш важливими висновками в своїй статті.

Ключові слова: *дискримінація; расизм; дискримінація на робочому місці; продуктивність праці*

We would like to discuss about some important issues of discrimination at a workplace according to Sahraoui, Nina`s views. She published her scientific article «We are not just Carers, We are Humans»: Migrant and Minority Ethnic Care Workers' Experiences of Discrimination and Racism in Elderly Care" in 2015. Sahpaoui N began writing her article with words of a 20-year-old care assistant named Mary who worked in a care home in Greater London and who identified as «Black British»: **«We are not just Carers, We are Humans»** [1, p. 227]. The words written in the introduction raise the high interest of any person – what the worker of care sector wants to say; by whom migrant and minority ethnic care workers were discriminated; why they think that they were discriminated; what kind of discrimination they feel at a workplace, whether we can trust respondents` words and opinions and so on. Beginning writing the article with this point was a great socio-psychological approach to raise the interests of readers.

The author emphasized that a young care worker – Mary complained about her daily interactions with residents, working conditions and especially negative attitudes and behavior towards her by the residents who she took care of. We think that giving a vivid example in the introduction – the work experience of care assistant in the face of Mary – increases the value and significance of the paper.

Sahpaoui N learnt the lifestyle and work experiences of care workers who were born in the UK or coming from outside the EU and employed in profit care homes for the elderly. She analyzed their opinions and point of views related to discrimination and racism towards them. As the author suggested that one quarter of the interviewees told that they faced the problems of discrimination and racism in their workplaces in the past and even it is happening at the present days as well. We are sure that sharing the opinions and actual practices of care workers was the advantage of the paper with which the author could cope.

Sahpaoui N explored the issues of discrimination and racism at a workplace by using institutional ethnography method through qualitative semi-structured interviews. The sociological research was conducted in the Greater London Region between December, 2013 and March, 2014. Since the author paid her attention to the aspects of the research such as how many respondents attended; which category of people were selected as respondents; the average age of the respondents; how many hours the research lasted, we can notice some quantity and significant information in the paper. Most importantly, the research included 36 interviews. 23 of them were explored among migrant care sector workers; 3 – minority ethnic care sector workers; 5 – migrant nurses and one activity leader; and 7 – trade union officers (4), third sector activists (2) and

researcher (1) [1, p. 228]. As Sahpaoui N mentioned, the interviews took place in different cafes and care homes, mostly behind closed doors and they lasted from 35 minutes to over 2 hours. The average age of 26 care workers were 37 [1, p. 229]. And 10 of the respondents were the citizens of Great Britain. She also suggested that exploring gave her access being in the workplaces where the officers of the trade union never have visited before.

One of the strong sides of the paper is telling briefly about the experiences of care assistants – Isabel, Sameera, Jenifer, and Mary. All of them felt background discrimination towards themselves at their workplaces in spite of the fact that one of them – **Sameera,** a 32-year-old care worker from Mauritius, recounted that she felt powerless as people were more powerful than her. She told that as a migrant, she could not even open her mouth and unable to challenge residents` behaviors since she got married to a British man for 10 years; her status changed; she would get a British citizenship (passport) as her husband was British. Sameera added that she was nothing at her workplace because it was related to her background and even her skin color. Sameera mentioned injustice and inequality at a workplace as well. She said that some people got easy calls, others got hard ones. As she suggested it was not fair. We are sure she was right and it was the unfair division of tasks and unfair workload. There is no doubt that the unfair division of tasks and unfair workload will cause socio-economical conflicts in labor collectives. Socio-economical conflicts in organizations will happen when an employer admits financial injustice. For example, two employees do the same work with the same result but one of them is encouraged materially more than other one. Or one of the employees work a lot with high results, other works a lot with low results, the third one works a lot with any results, the fourth one tries to do something with low results, the fifth one tries to show that he/she is doing something with any results and the sixth employee does not even try to do something to increase labor productivity. But in the result, all of them get the same financial support and/or material encouragement. We can call it as discrimination which based upon the result of labor.

A 37-year-old Filipina care worker **Isabel** who started her Master`s Degree in her home-country suggested that the environment of her workplace was not good; colleagues bullied and abused her since they knew she was new and a foreigner; even they said if she was not happy, she could go although they did not allow her to do it. Isabel also told that the colleges taunted her before a resident asking her whether she knows English and she can read in English when she began reading a newspaper in front of a resident. Isabel replied how she could be there if she did not know English and could not read something in English. There was another situation with using technique. When Isabel was using the remote control since one of the residents asked her to turn on the TV and set it on a program, her colleague asked her whether she could use technique. Both of them were really pitiful conditions. Isabel also recounted that we live in a false world; what we see is not always what it is; everybody is making money, even unions; they collect all the membership and they do not support us when we need them; everything is business nowadays [1, p. 236].

In addition, another care assistant – **Mary** who was mentioned in the introduction of the article complained about race and plus language barriers, especially accent discrimination. Telling about her conditions and situations at the workplace, Mary said that they are not just carers, they are also humans and they have emotions and feeling like others [1, p. 233]. **Jenifer**, a 24-year-old minority ethnic care assistant, told her situation at the workplace as well. She suggested that there was not correct and fair approach who was a good employee; migrants will never be in the top positions in spite of the fact that they do their work better than others; nobody hears the voice of migrants who were under discrimination [1, p. 235].

In conclusion, I would like to say that one of the widespread problems in labor collectives is discrimination at a workplace. The issues and problems of discrimination and racism were raised in Sahpaoui Nina`s paper «We are not just Carers, We are Humans: Migrant and Minority Ethnic Care Workers` Experiences of Discrimination and Racism in Elderly Care». The author explored research among 36 non-EU migrant and minority ethnic care sector workers in Britain to learn the issues of discrimination and racism towards them at their workplaces and she shared the most important findings in her paper. Giving migrant-care assistants` (such as Mary, Isabel, Jenifer and Sameera) point of views and opinions have unrepeatable value in the paper since they are considered to be reliable facts.

1. Sahraoui N. «We are not just Carers, We are Humans»: Migrant and Minority Ethnic Care Workers' Experiences of Discrimination and Racism in Elderly Care. Poland, Forum Socjologiczne, 2015, Special Issue no. 1, P. 227-239.

УДК: 343.3/.7

CRIMINAL LIABILITY FOR CRIMES COMMITTED IN THE FIELD OF ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

Anastasiia Metil[1]

КРИМІНАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ЗЛОЧИНИ ВЧИНЕНІ У СФЕРІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анастасія Метіль[1]

Abstract. *The article aims to establish and disclose the general characteristics of criminal offenses in the field of economic and business activities, to identify the concept and phenomenon of criminal liability for their commission. Resolutions of the plenum of the Supreme Court of Ukraine will be of great importance for further research on this issue.*

Key words*: business, economic activity, subject, criminal offenses, legal liability*

Анотація. *Стаття має на меті встановити та розкрити загальну характеристику кримінальних злочинів у сфері господарської та підприємницької діяльності, виокремити поняття та явище кримінальної відповідальності за їх вчинення. Не малого значення для подальших досліджень даного питання будуть мати постанови пленуму Верховного Суду України.*

Ключові слова: *підприємництво, господарська діяльність, суб'єкт, кримінальні злочини, юридична відповідальність*

Підприємництво та приватна власність сьогодні є основними інститутами, на яких базується сучасна економіка. Основним негативним фактором внутрішньої ситуації в країні є криза, пов'язана із звільненням економіки від старої, застарілої економічної системи. Тому одна з передумов успіху створення ефективної ринкової економіки означає прийняття підприємництва як методу управління, найбільш відповідного даному виду економіки.

Проведені в Україні реформи спрямовані на формування ринкової економіки з переважанням підприємництва. Ця ситуація вимагає від держави створення відповідного механізму регулювання та захисту суспільних відносин, що виникають у сфері господарської діяльності, в тому числі за участю кримінально-правових засобів [5].

Одним з базових орієнтирів українського кримінального законодавства є забезпечення правової безпеки підприємницької діяльності, а саме виокремлення вимог та умов до суб'єктів підприємницької діяльності щодо меж кримінальної відповідальності та покарання за злочини у даній сфері.

У сфері підприємництва розвивались і продовжують зростати негативні тенденції, які гальмують економічний розвиток України та підривають принцип соціальної справедливості. Незаконні дії, які виходять за межі національних кордонів і стають міжнародними, стали звичним явищем. Викрадаючи сировину, матеріали, обладнання та вивозячи їх за кордон, держава зазнає величезних матеріальних втрат, створює сприятливі умови для надання та отримання неправомірних вигод, приховування податкових надходжень тощо. Підприємці увійшли в кримінальне минуле, майже 50-60% української економіки перетворилося на «тіньову» [7].

Злочини у сфері підприємництва можна визначити як соціально небезпечні дії, предметом яких є втручання в соціальні відносини, що виникають у процесі самостійної, ініціативної, систематичної, на власний ризик господарської діяльності, що призводить до економічних та соціальних наслідків та отримання прибутку, порядок яких визначається економічним та цивільним законодавством Україна.

Інститут юридичної відповідальності є невід'ємною частиною правової системи будь-якої країни. Як правило, юридична відповідальність є одним із важливих елементів правового регулювання суспільних відносин, суть якого

полягає цілеспрямований вплив на поведінку людей за допомогою чітко визначених правових заходів. Завдяки цьому комплексний вплив дозволяє правильно регулювати соціальні відносини, надавати їм певну систему і стабільність, уникати раптових загострень соціальних конфліктів, максимально можливим стає впровадження загальнолюдський принципів.

В Україні Кримінальний кодекс (ККУ) [4] є єдиним систематизованим нормативним актом, що встановлює кримінальну відповідальність. Він був прийнятий 5 квітня 2001 р. та набув чинності 1 вересня 2001 р., замінивши чинний на той момент Кримінальний кодекс 1960 р. Жоден інший правовий акт, крім Кримінального кодексу, не може вказати, які дії в Україні вважаються злочинами та які покарання застосовується за їх скоєння.

Кримінальний кодекс України (надалі – КК України) [4] містить Розділ VII Особливої частини «Злочини в сфері господарської діяльності», до яких можемо віднести і підприємницькі злочини.

Під кримінальною відповідальністю можна розуміти таке явище, що є одним з видів загального переліку класифікацій юридичної відповідальності підприємців, яка виникає під час здійснення протиправних дій у процесі провадження підприємницької діяльності.

Питання кримінальної відповідальності за злочини, скоєні у сфері господарської діяльності, вважається одним із найскладніших з Особливої частини кримінального законодавства України, не лише через чітку бланкетність диспозицій відповідних кримінальних заборон, а й через його суперечливий та нестабільний характер існування [5]. Як і у випадку з вартісними характеристиками злочинів в сфері підприємницької діяльності, оптимізація позначення загальних проявів у кримінальних заборонах та усунення таких проявів в ідеалі повинні охоплювати цілком розділ VII частини Особливої частини кримінального кодексу.

Отже, під злочинами у сфері господарської діяльності слід розуміти втручання у порядок обігу грошей, цінних паперів, інших документів, податкових систем, бюджетного та валютного регулювання та порядку руху предметів через митний кордон, процедура зайняття господарською та іншою підприємницькою діяльністю, добросовісна конкуренція та антимонопольне законодавство, а також процес приватизації.

Кого ж можна вважати суб’єктами економічних злочинів? Це фізичні особи, які безпосередньо ведуть бізнес, представляють інтереси суб’єктів господарювання або держави у сфері підприємницької діяльності.

Керівником підприємства є не тільки особа, яка виконує представництво компанії перед іншими юридичними особами особи, а також особа, відповідальна за правопорушення, яка несе юридичну, в тому числі і кримінальну відповідальність [6].

В період здійснення підприємницької діяльності підприємця може бути притягнуто до кримінальної відповідальності за умисне вчинення будь-якого злочину у цій сфері. Дані класифікації злочинів у сфері підприємницької діяльності можна класифікувати наступним чином:

- злочини, об'єктом яких є гроші, цінні папери та/або інші документи (прикладом злочинів даного виду можна вважати: виготовлення, поширення, а також збут фальшивих грошей та/або державних цінних паперів; підробка недержавних цінних паперів, тощо);
- злочини, що направлені проти системи оподаткування (до яких варто віднести: умисне ухилення від сплати податків, зборів або єдиного внеску, а також незаконна розробка або підробка марок акцизного збору або контрольних марок);
- злочини власне проти переміщення предметів через митний кордон (прикладом злочинів такого виду є контрабанда);
- злочини, що порушують права та інтереси кредиторів (наприклад: шахрайство із грошовими ресурсами або ж повноцінне доведення до банкрутства);
- злочини, що мають на меті протидію добросовісній конкуренції (до прикладів злочинів у цій сфері відносять: незаконне використання товарних знаків; розголошення комерційної таємниці та ін.);
- злочини, що порушують права та інтереси споживачів (введення до ринкового обігу продукції, яка визнана небезпечною – основний варіант злочину у даній сфері).

Обговорюючи практику розгляду судами справ про деякі злочини у сфері господарської діяльності, Пленум Верховного Суду України зазначає, що суди, як правило, дотримуються чинних норм, але іноді допускають помилки, що виникають внаслідок відсутності єдиного підходу до розмежування правопорушень цього типу від суміжних та подібних за своїм змістом, наприклад такі як адміністративні правопорушення [6].

З метою забезпечення рівного та правильного застосування положень про відповідальність за певні економічні правопорушення Пленум Верховного Суду України постановив великий перелік змін, доповнень та рекомендацій, щодо правового регулювання даних питань. Верховний Суд України постановив наступне (стислий перелік):

1. Звертаючи увагу судів на той факт, що можливість кримінальної відповідальності за правопорушення, передбачені ст. 202 - 205, 222 Кримінального кодексу України (далі - Кримінальний кодекс) [4] є додатковою гарантією дій держави у галузі правового регулювання господарських відносин та захисту конституційних прав осіб, що здійснюють господарську діяльність, а також способом стабілізувати національну економіку.
2. Розглядаючи справи про економічні злочини, суди повинні ретельно

з'ясувати, у якому значенні терміни «господарська діяльність» та «підприємницька діяльність» використовуються у відповідних статтях Кримінального кодексу та їх похідних - «суб'єкт господарської діяльності» та «суб'єкт підприємницької діяльності», «громадянин», «громадянин-підприємець», «засновник», «власник» або «посадова особа» суб'єкта господарської чи підприємницької діяльності тощо, оскільки рішення про наявність або відсутність ознак складу злочину залежить від правильного розуміння значення цих термінів в окремих статтях Кримінального кодексу.

3. В рамках реалізації та функціонування без отримання ліцензії на види господарської діяльності, що підлягають ліцензуванню відповідно до ст. 2, 9 Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності» [1] та ст. 4 Закону України «Про підприємництво» [2] слід розуміти, що цей вид господарської діяльності здійснюється без ліцензії, фізичними особами, зареєстрованими як суб'єкти підприємницької діяльності та юридичними особами.

4. За видами господарської діяльності, щодо яких існує спеціальна заборона і за зайняття яких передбачена кримінальна відповідальність за ст. 203 КК слід розуміти, зокрема, такі:

1) якими громадяни, навіть зареєстровані як суб'єкти підприємницької діяльності, та юридичні особи – суб'єкти господарської діяльності певної форми власності чи організаційно-правової форми, не мають права займатися без зміни свого правового статусу (відсутність необхідної освіти , кваліфікація тощо), тому не може отримати ліцензії на їх здійснення, тобто види діяльності, які можуть здійснювати лише спеціальні суб'єкти;

2) якими ані фізичні, ані юридичні особи взагалі не мають права займатися (через заборону такої діяльності законом);

3) які можуть здійснювати лише державні підприємства, підприємства певних організаційно-правових форм або підприємства, перелік яких визначається Кабінетом Міністрів України (відповідно до частини 1 статті 2 Закону Україна «Про державне регулювання виробництва і обігу спирту етилового, коньячного і плодового, алкогольних напоїв, тютюнових виробів та пального» [3] виробництво етилового спирту (у тому числі як лікарського засобу), спирту винограду ректифікованого етилу, спирту фруктового ректифікованого можна державні підприємства, якщо вони мають ліцензії);

4) яким певні суб'єкти господарювання не можуть займатися через те, що види діяльності, якими вони вже займаються, виключають таку можливість (наприклад, аудиторам забороняється безпосередньо займатися торговою, посередницькою та виробничою діяльністю);

5) до якої, згідно із законом, громадяни не мають права брати участь через непогашену чи непогашену судимість за певні злочини.

6. Інші роз'яснення Верховного Суду України, що мають досить важливе значення для правового регулювання злочинів в сфері підприємницької діяльності.

Узагальнивши все вищезазначене та проаналізоване, ми можемо сказати про те, що злочини в сфері господарської та підприємницької діяльності є найбільш розповсюдженими та одночасно одними з самих недосліджених. Багато вчених-юристів вважають, що дана категорія злочинів вимагає більш глибокого вивчення для забезпечення нормального функціонування держави в сфері господарювання, інші ж навпаки наполягають на тому, щоб зовсім виключити та декриміналізувати дані норми з Кримінального Кодексу України. На нашу думку, якщо держава прагне нормального розвитку та функціонування сектору економіки, господарювання та підприємництва, вивчення кримінальної сторони питання є необхідним та безцінним, особливо що стосується проблем тлумачення та роз'яснення норм, що стосуються несення відповідальності.

1. Про ліцензування видів господарської діяльності. Закон України. Відомості ВРУ 2015, № 23, ст.158 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-19#Text

2. Про підприємництво. Закон України. Відомості ВРУ, 2003, № 18, № 19-20, № 21-22, ст.144 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/698-12#Text

3. Про державне регулювання виробництва і обігу спирту етилового, коньячного і плодового, алкогольних напоїв, тютюнових виробів та пального. Закон України. Відомості ВРУ 1995, № 46, ст. 345 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/481/95-%D0%B2%D1%80#Text

4. Кримінальний кодекс України. Закон України. Відомості ВРУ 2001, № 25-26, ст.131 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text

5. Дудоров О.О. (2014). Злочини в сфері господарської діяльності: особливості кримінальної відповідальності. *Вісник Асоціації кримінального права України.* №1. С. 169-175.

6. Соколов В.М. (2018). Кримінальна характеристика злочинів у сфері підприємницької діяльності. Право і суспільство. №4. С. 206-209.

7. Бойко А. М. (2009). Теорія детермінації економічної злочинності в Україні в умовах переходу до ринкової економіки: ав... переходу до ринкової економіки: автореф. дис... д-ра юрид. наук. Харків: Б. 40 с.

УДК 338.24

INFORMATION TA INFORMATION CULTURE

Tetiana Metil[1]
Mariia Vasilevska[2]

ІНФОРМАЦІЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ПІДПРИЄМСТВА

Тетяна Метіль[1]
Марія Василевська[2]

Abstract. *At the statti there is given the value of the information culture at the current enterprise. The significance of the information culture for the enterprise is characterized, as it has been seen. Recommendations for managers have been promulgated to stimulate the strategy of information culture.*

Key words: *economy, information, information culture, managers.*

Анотація. *У статті дано визначення інформаційної культури на сучасному підприємстві. Охарактеризовано значення інформаційної культури для підприємства, досліджено її види. Запропоновано рекомендації для менеджерів у визначенні побудови стратегії інформаційної культури.*

Ключові слова: *економіка, інформація, інформаційна культура, менеджери.*

Робота з інформацією та інформаційною культурою загалом являє собою однин з найважливіших компонентів спроб управління змінами компанією.

Інформаційну культуру можна охарактеризувати як здатність ефективного використання суспільством інформаційних ресурсів і засобів інформаційних комунікацій, і крім того здатність застосовування для цих цілей прогресивних досягнень в сферах розвитку засобів інформатизації та Інформаційних технологій (ІТ) [1, с. 26].

Сьогодні можна виділити три принципові причини, в наслідок котрих менеджеру потрібно дбати про інформаційну культуру компанії, в якій він працює [2, с. 79]:

1. інформаційна культура все більше становить собою одну із найважливіших частин в загальній організаційній культурі;
2. завдяки Інформаційним технологіям стає можливим створювати у компаніях комп'ютерні мережі, завдяки котрим менеджери можуть спілкуватися

[1] *4th year student, Izmail State University for the Humanities, Ukraine, e-mail: mariavasilevskaya05032000@gmail.com*
[2] *студентка 4 курсу, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: mariavasilevskaya05032000@gmail.com*

[2] *Master's student, Izmail State University for the Humanities, Ukraine, e-mail: tatanametil@gmail.com*
[1] *магістрантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: tatanametil@gmail.com*

один між одним;

3. в різних функціональних службах, підрозділах та робочих групах інформаційна культура буде відрізнятися, що позначає існування відмінностей у підходах до таких процесів як усвідомлення, збір, організація, обробка, поширювання та використання інформації.

На сьогоднішній день є чотири види інформаційної культури, що зустрічаються в компаніях [3, с. 36]:

1. *функціональна культура* – при ній інформація використовується як засіб впливання на інших. Вона найбільше є притаманною тим компаніям де існує жорстка ієрархія, при якій інформація в першу чергу слугує як засіб управління та контролю. Тому характерна інформаційна поведінка для цієї культури – контроль;

2. *культура взаємодії* – при ній між менеджерами і фахівцями в рівній мірі існує довіра, через що вони мають можливість обміну інформацією, що є важливою для вдосконаленні процесів і зростанні ефективності;

3. *культура дослідження* – у менеджерів та службовців існує прагнення розуміти майбутні тенденції і шукати кращий спосіб для відображення можливої загрози раптового змінення попиту або появлення конкурентів. Інформаційна поведінка при цій культурі – передбачення;

4. *культура відкритості* – службовці та менеджери є відкритими для того, щоб по-новому розуміти природу криз і радикальних змін.

Стратегія побудування інформаційного управління та використання Інформаційних технологій визначається оптимальним поєднанням усіх попередніх чотирьох культур. Кожному керівнику потрібно для себе прийняти рішення, яка з культур і який стиль управління зможе забезпечити успіх для компанії. Окрім цього є дуже важливим тверезе бачення стану справ для того, щоб не впасти до однієї з форм дисфункціональних інформаційних поводжень [4, с. 104]:

- при *посиленні контролю* менеджери, що зациклені на контролі своєї компанії, не вишукують нову інформацію, коли виникають нові проблеми, а вдаються до використання і підсилення колишніх методів контролю;

- при *поведінковій регресії* менеджери, стикаючись з новими проблемами, вдаються до використання другорядної інформації, що ні у якому разі не відображає сутність змінювань, які відбуваються;

- при *інтелектуальному паралічу* менеджери втрачають здатність до змін своїх підходів щодо бізнеса або щодо передбачень змін;

- при *реактивній поведінці* менеджери, коли виникає ситуація глибокої галузевої кризи, миттєво пропонують плани дій один за іншим, при цьому не розсуджуючи буде це корисним для справи чи, навпаки, може зашкодити.

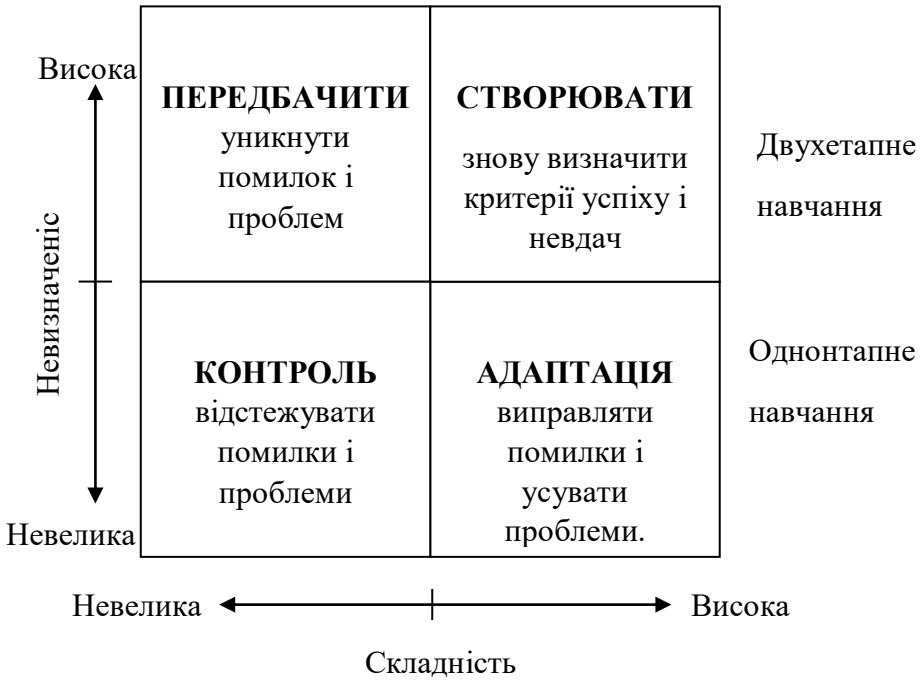
Отже, у ході оцінки ситуації загалом керівництві компанії необхідно дати відповідь, як мінімум, на два питання, що є найважливішими і обов'язковими у цьому разі:

- з якими з типів інформаційних поведінок та інформаційних культур доводилося стикатися компанії у своїй діяльності?

- як добре у компанії пов'язані інформаційна культура між стратегією змін?

Сьогодні топ-менеджери мають виконувати одне з головних завдань – ув'язати інформаційну культуру та корпоративну поведінку з стратегією змін в управлінні та виробництві.

Для цього необхідне визначення типів інформаційної поведінки, які потрібно спрямовувати до заохочування і культивування в сформованій ситуації, щоб була можливість впоратись з різними рівнями складності і невизначеністю ринків та галузей виробництва (рис. 1).



Мал. 1. *Вплив складності та невизначеності ситуації на інформаційну поведінку*

Для того щоб розвивати інформаційну культуру надані наступні рекомендації [5, с. 146]:

- ставлення до потоків інформації, до баз і сховищ знань має бути таким же як до «матеріального» активу.

- не треба вдаватися в ілюзії, що самою інфраструктурою інформаційної системи, діючою в певних рамках, до яких включена інформаційна культура і поведінка, вирішиться ця проблема. Чим потужнішим є використовування інструментами (комп`ютерами, комунікаційними мережами, програмним забезпеченням) та чим більш витрати пов’язанні з їх придбанням, адаптацією і

супроводом, тим необхідно більше думати про те, як вони використовуються працівниками компанії.

- IT-менеджери та працівники, в обов'язках яких є збір, обробка та використання інформації, є більш чутливими до уявлення цієї діяльності звичайними менеджерами. Вони легше впізнають дисфункціональність інформаційної поведінки керівників, що не є відповідним до заявлених цілей компанії або до її установок і стилю. Управлінцями високого рангу має бути враховуватися думки своїх IT-заступників щодо формування стратегії компанії.

- компаніями, які зможуть зв'язати першими в галузі виконати пов'язання своєї інформаційної культури і поведінки до ринкових і виробничих стратегій, буде знайдено безсумнівну перевагу серед конкурентів.

За допомогою інформаційних технологій керівники значно збільшують обсяги інформації, що можна споживати, розвивають мислення, активізують пізнавальну діяльність, розвивають творчий смак. Зрозуміло, що будь-який творчий керівник повинен сформовати інформаційну культуру, яка дозволить мати сукупність стійких навичок постійного застосування досягнень цивілізації, а саме виховання мотивації і навичок по застосуванню інформаційних технологій, під якими розуміється система методів і засобів по збору, накопиченню, зберіганню, пошуку, обробці і видачі інформації.

1. Грошев И. В. (2004). Организационная культура. М.: ЮНИТИ-ДАНА. 288 с.

2. Батюк А. Є. (2004). Інформаційні системи в менеджменті. Львів: Львівська Політехніка. 520 с.

3. Матвієнко О.В., Цивін М.Н. (2005). Основи менеджменту інформаційних систем. К.: Центр навч. літ. 176 с.

4. Гушко С.В., Шайкан А.В. (2006). Управлінські інформаційні системи. Львів: Магнолія плюс. 320 с.

5. Гужва В.М. (2001). Інформаційні системи і технології на підприємствах. К.: КНЕУ. 400 с.

УДК 159

SELF-ORGANIZATION AND SELF-DEVELOPMENT AS SOURCES OF INNOVATIVE ACTIVITY OF PERSONNEL

Hilola Khidaikhodzhaeva[1]
Ozoda Erkinova[2]

САМООРГАНИЗАЦИЯ И САМОРАЗВИТИЕ КАК ИСТОЧНИКИ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ ПЕРСОНАЛА

Хилола Хидайходжаева[1]
Озода Эркинова[2]

Abstract. *Presented a conceptual approach to employee motivation in an innovative organization, based on the mechanism of self-regulation of employee behavior, including self-organization, self-development, emotional and cognitive context of intrinsic motivation. Illustrates the relationship between innovation activity and the intensity of employee motivation. Analysis of factors increasing innovation activity ofstaff.*

Key words: *intrinsic motivation, innovative activity,self-organizing,self-development, behavior of the worker.*

Аннотация. *Представлен концептуальный подход к формированию мотивации персонала инновационной организации, базирующийся на механизме саморегулирования поведения работника, включающего самоорганизацию, саморазвитие и эмоционально-познавательный контекст внутренней мотивации. Показана связь между инновационной активностью сотрудника и напряженностью мотивации. Проанализированы факторы повышения инновационной активности персонала.*

Ключевые слова: *внутренняя мотивация, инновационная активность, самоорганизация, саморазвитие, поведение работника.*

Формирование и эффективное использование инновационного потенциала человеческих ресурсов является ключевой задачей современной организации, конкурентоспособность которой сегодня в значительной степени зависит от инновационной активности персонала. Многие предприятия, осознавая значимость данного фактора инноваций, применяют различные программы стимулирования инициативы, обучают своих сотрудников передовым методам и технологиям, развивают сотрудничество и командную работу. Однако даже в компаниях, для которых инновации – основной вид деятельности, инновационная активность не является доминирующей характеристикой персонала. В этом смысле важнейшей

[1] *Lecturer, Tashkent Nizami State Pedagogical University, Tashkent, Uzbekistan, E-mail: hilola0620@mail.ru*
[1] *Преподаватель, Ташкентский государственный университет им. Низами, г.Ташкент, Узбекистан, E-mail: hilola0620@mail.ru*

[2] *Student, Tashkent Nizami State Pedagogical University, Tashkent, Uzbekistan, E-mail: hilola0620@mail.ru*
[2] *Студентка, Ташкентский государственный университет им. Низами, г.Ташкент, Узбекистан, E-mail: hilola0620@mail.ru*

научной и практической задачей становится выработка управленческих подходов, необходимых для интенсивного инновационного движения вперед, невозможного без обновления форм и методов управления человеческими ресурсами. По данным исследований в настоящее время наиболее важными факторами инноваций являются [2]:

–Поведенческие модели руководителей и сотрудников, основанные на эффективности, инициативе и вовлеченности в процессы непрерывного улучшения деятельности организации.

–Создание систем развития персонала, обеспечивающих непрерывный рост качества человеческих ресурсов, и нацеленных на реализацию потенциала сотрудников за счет раскрытия индивидуальных возможностей и способностей.

–Развитие корпоративной культуры, в которой поддержка нестандартных подходов, сотрудничество, уверенность в собственных силах и доверие формируют инновационный климат.

Обобщая многочисленные позиции ученых и практиков, можно констатировать, что указанные факторы инноваций выдвигают на первый план поведенческие аспекты управления персоналом инновационных организаций. Не случайно главные вопросы, которые пытаются сегодня решить руководители, касаются того, что нужно сделать, чтобы инициатива стала обычной реакцией сотрудников на изменения; как убедить их в том, что непрерывное развитие не исключение, а норма; почему высокая удовлетворенность персонала не становится фактором инновационной активности? Вопросам идентификации поведенческих характеристик работников, а также факторов организационной среды, обеспечивающих проявление инновационности, посвящено множество теоретических и прикладных исследований. Результаты данных работ сводятся к тому, что решение задач, требующих творческого подхода, когнитивной гибкости и концептуального понимания связано с механизмом внутренней мотивации сотрудников, являющейся источником и двигателем инновационной активности персонала в организации. По нашему мнению, обозначенная выше проблема связана, в первую очередь, с самоорганизацией и саморазвитием работника, как мотивов и целей деятельности в условиях инновационной организации. Самоорганизация подразумевает состояние индивида, при котором он осуществляет ту или иную деятельность без явного регулирующего вмешательства извне. В соответствии с теорией самоопределения (Selfdetermination theory – SDT), механизм мотивации работника, приводящий к самоорганизации, включает три составляющих: компетентность, рабочий контекст и опыт [6]. Рассмотрим данные компоненты применительно к инновационной деятельности.

Компетентность – знания, навыки, жизненные ценности, цели и установки, на основе которых сотрудник выбирает линию рабочего поведения. В условиях организации компетентность можно определить как совокупность внутренних ресурсов человека, которые могут быть использованы для инновационного развития компании.

Организационный контекст – совокупность социальных и рабочих отношений в условиях конкретной организационной среды. Здесь чрезвычайно велико влияние руководителей, которые должны стать инновационными лидерами, активно поддерживать новые идеи, демонстрировать готовность экспериментировать и рисковать, способствуя тем самым раскрытию возможностей своих подчиненных, участвующих в инновационной деятельности, а также формированию ценностей и поведения, которые содействуют инновациям [2].

Опыт. В ряде исследований было установлено, что позитивный опыт (как свой, так и чужой) приводит к повышению самооценки сотрудников, следствием чего становятся высокая креативность в сочетании со склонностью к риску, сотрудничество, готовность делиться знаниями, доверие, искренность, убежденность в своей компетентности, открытость новому, приверженность организации. Вместе с тем, в некоторых ситуациях возможен обратный эффект, когда опыт приводит к снижению самооценки и сотрудники испытывают серьезную неуверенность в себе, демонстрируя нежелание рисковать, конформизм, недоверие, нежелание слушать, недовольство, гнев, подозрительность [5]. Очевидно, что высокая инновационная активность не может исходить от сотрудников, склонных к таким типам поведения. Самоорганизация проявляется, если компетентность работника достаточна для того, чтобы достичь желаемого уровня личного благополучия, а также получить поддержку со стороны руководства и коллектива, он приобретает положительный опыт применения той или иной поведенческой модели, которая закрепляется в его сознании и распространяется на всю его последующую деятельность. При этом самоорганизация работника означает, что в данный момент времени достигнуто состояние устойчивости системы внутренних элементов мотивации (компетентность, контекст и опыт), или, баланс мотивации – чувство убежденности человека в том, что его внутренние ресурсы (знания, навыки, ценности, цели, установки и т.д.) обеспечивают максимально возможную в условиях данной организационной среды самоэффективность. Если рассматривать данный механизм применительно к инновационной организации следует обратить внимание на «побочные эффекты» самоорганизации. Во-первых, устойчивость поведенческих моделей, принятых организацией и социальным окружением сотрудника означает их тиражирование в повседневной практике, однако в условиях постоянных изменений, роста потребности организации в разнообразии навыков, опыта и компетенций персонала это обстоятельство противоречит самой сути инновационной активности. Во-вторых, баланс мотивации обеспечивает самоорганизацию индивида с любым типом мотивационной ориентации (на контроль или на автономию), но препятствует саморазвитию, поскольку сотрудник не получает сигналов извне о необходимости изменения своей компетентности или потенциала. В-третьих, поскольку условия баланса мотивации (правила и нормы) устанавливает организация, следовательно, она сама ограничивает меру и структуру потребляемого потенциала сотрудника. Данное обстоятельство не

мешает работнику выполнять свои обязательства перед организацией – быть продуктивным, ответственным, придерживаться установленных норм и правил, – но нарушает внутреннюю гармонию, когда цели саморазвития не поддерживаются организацией.

Общество развивается через постоянное обновление, и, в первую очередь, инновации должны внедряться в сфере психолого-педагогических технологий, ибо система образования является одним из главных оснований и той влиятельной силой, которая формирует сознание индивида и общества. В природе закон обновления вершится естественно и неумолимо, но как быть с человеческой психикой, которая переполнена «собраниями сочинений», не желает принимать новое и безболезненно расставаться со старым? «Не те умны, которые изучили изречения и писания древних мудрецов, но те, у которых душа умна», – наставляет святой Антоний Великий [4, 63]. Жить со старым багажом знаний – значит быть в постоянном конфликте с приходящим, свежим, новым.

Понятие «образование» заключает много смыслов, но в первую очередь, это создание, формирование, развитие нового, т.е. образование по своей сути уже является инновацией. Г.А. Арутюнова считает, что «…именно инновационная деятельность вуза выступает в виде новшества, в том числе в виде новых организационных форм учебной, научной и финансовой деятельности вуза, открытия новых направлений, программ, технологий» [1, 35].

Термин «инновация» в системе образования является достаточно новым. Инновация – нововведение, явление культуры, которых не было на предшествующих стадиях ее развития, но появились на данном этапе и требуют признания. В настоящее время, как отмечает А.В. Башарина, используются два основных понимания инноваций, различающихся функционально: технические и социальные. «Социальные инновации рассматриваются как процесс обновления сфер жизни человека в реорганизации социума (педагогика, система управления, благотворительность, обслуживание, организация процесса)» [3, 1101]. В рамках социальных инноваций интерес представляет характер и внедрение инноваций в образовательной системе. Под инновацией в образовании следует понимать «нововведение, предназначенное для разрешения сложившейся проблемной ситуации с целью оптимизации учебного процесса, повышения его качества или организации благоприятных условий для усвоения материала учащимися» [3, 1103]. По мнению А. В. Башариной, социальными инновациями в системе образования могут быть:

1) статусные изменения, выражающиеся в изменении положения учебного заведения на рынке образовательных услуг;

2) изменение содержания образовательной программы; Вестник ЧитГУ № 5 (84) 2012 60

3) нововведения в системе управления образованием;

4) изменение форм и методов обучения, технологизация процесса обучения;

5) изменение форм организации образовательного процесса. Инновации в вузе

также могут быть общеметодическими, внутрипредметными, идеологическими, административными, экономическими, управленческими и др.

Современные образовательные технологии невозможны без философского и психологического обоснования. Они строятся на основе четкого представления об источниках, первопричинах, определяющих психическое развитие человека. В зависимости от ведущего фактора развития можно выделить биогенные, социальные, психогенные, идеалистические технологии. Все технологии обучения можно классифицировать на пять направлений: традиционное обучение, модернизированные технологии, альтернативные, технологии развивающего обучения, авторские школы. Все они хорошо известны и описаны в соответствующей литературе [5].

Технология обучения во многом определяется концепцией или школой, к которой принадлежит автор. Наиболее обоснованная и широко признанная концепция называется ассоциативно-рефлекторной. Основанием данной концепции послужили открытия в области работы головного мозга, сделанные И.М. Сеченовым и И.П. Павловым. В педагогической литературе представлено несколько классификаций педагогических технологий (В.Г. Гульчевский, В.Т. Фоменко, Т.И. Шамова). Описание технологий зависит от того, что автор берет за основание в их построении. Технологии могут быть построены и классифицированы по уровню применения (общепедагогические, частнометодологические, локальные); по философской основе, по фактору психического развития, с ориентацией на личностные структуры, по типу организации познавательной деятельности и т.д. На западе широкое распространение получили бихевиористические теории научения, гештальт-теория усвоения, суггестивные теории обучения, нейролингвистическое программирование. За каждой технологией и концепцией стоят их основатели и тысячи последователей.

Перечисленные концепции и теории обучения далеко не полно используют и раскрывают потенциальные силы сознания человека. Эволюция человека (человечества) является уникальным явлением природы, и какие бы теории и концепции ни были представлены в настоящее время, в дальнейшем появятся более глубокие обоснования феномена саморазвития человека.

Разработка педагогических технологий включает ряд последовательных этапов: возникновение идеи, ее обоснование, апробация и внедрение в педагогическую практику. Исходя из этих положений, автором разрабатывается и успешно внедряется в учебный процесс интегральная психолого-педагогическая технология обучения и саморазвития в бодрствующем и измененном состоянии сознания. Этапы создания данной технологии и экспериментальная проверка и внедрение в практику подробно описаны в работах автора [6-10]. Основная идея данного подхода заключается в том, чтобы определенными психолого-педагогическими приемами активизировать внутренние, глубинные слои сознания и соединить их с бытийным и рефлексивным слоями сознания. Это становится возможным, когда ум индивида находится в максимально спокойном состоянии. В уравновешенном состоянии сознания индивид может получать ответы из

собственного сознания, подсознания и сверхсознания. В данной технологии обучения наиболее полно реализуется принцип, согласно которому человек понимается как универсальное, самообучающееся существо.

Психология и педагогика в своих исследованиях все глубже проникает во внутренний мир человека, это связано не только с уровнем развития науки, но и с применением методов обучения и самопознания, традиционно свойственных психотерапии. Каждому человеку необходимо научиться наблюдать и контролировать свой внутренний мир, свои субъективные образы, мысли, переживания.

В традиционных технологиях обучения дидактика полагается только на бодрствующее сознание индивида. Считается, что активная психика наиболее восприимчива к обучению, воспитанию и самопознанию, а состояние покоя и тишины ума является признаком, когда эти процессы проводить нецелесообразно, т.к. в это время, якобы, не происходит образование рефлекторноассоциативных связей. Раскрытие сознания – это постоянный выход на качественно новые горизонты восприятия, связанные с вертикальным восхождением, это овладение многомерным пространством. Каждый горизонт психики имеет бесконечное поле информации, но качественного изменения психика достигает тогда, когда энергия субъекта направлена вверх и внутрь на более высокие и тонкие планы бытия.

Отличительная особенность интегральной технологии заключается в том, что в обучение и самопознание включается не только бодрствующее сознание индивида, но и те уровни ума, которые относятся к более глубоким слоям психики. Как известно, из глубин бессознательного и сверхсознания в психику индивида постоянно приходит разная по качеству и значимости информация. Ум личности одной стороной обращен к материальному миру, другой – в мир души. В интегральном обучении необходимо научиться концентрировать внимание ума на глубинных процессах нашей психики и закреплять полученные изнутри знания в бодрствующем (внешнем) сознании личности.

1.Эсаулова И.А. (2010). Управление инновационной продуктивностью исследовательского персонала промышленного предприятия / Управление инновационным развитием социально-экономических систем. Монография. Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН. С. 330-353.

2. Barsh J., Capozzi M.M., Davidson J. (2008). Leadership and innovation. The McKinsey Quarterly. №1.

3. Bloom M., Colbert A.E. (2011), An Integration and Extension of Intrinsic Motivation Theories: The Role of Core Affect, in Aparna Joshi, Hui Liao, Joseph J. Martocchio (ed.) Research in Personnel and Human Resources Management (Research in Personnel and Human Resources Management, Volume30), Emerald GroupPublishing Limited, pp.73-114.

4. Gagne M., Deci E.L.Self-determination theory and work motivation.Journal of Organizational Behavior, 26, 331-362 (2005).

5. Gilley J.W., EgglandS.A., Gilley A.M.Principles of Human Resource Development. – 2nd ed.PerseusPublishing, 2004.

6. Корнеенков С.С. (2011). Интегральная технология обучения и саморазвития в бодрствующем и измененном состояниях сознания. European Social Science Journal

(«Европейский журнал социальных наук»). 9 (12). Рига-Москва. С. 83-92.

7. Корнеенков С.С. (2011). Прогностическая функция мышления в измененном состоянии сознания. Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. № 5. С. 36-41.

8. Корнеенков С.С. (2010). Интегральная психология и педагогика самопознания: монография. Владивосток: ТГЭУ. 412 с.

9. Корнеенков С.С. (2011). Некоторые особенности восприятия, переживаний и мышления в измененном состоянии сознания. В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр. № 5.1 (17). С. 545-563.

10. Корнеенков С.С. (2012). Психологический анализ бодрствующего и измененного состояний сознания: теория и практика. В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр. № 2.4 (26). С. 188-214.

11. Кучеренко В.В., Петренко В.Ф., Россохин А.В. (1998). Измененные состояния сознания: психологический анализ. Вопросы психологии. № 3. С. 70-78.

12. (2002). Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер. 1024 с.

13. Тарт Ч. (2003). Измененные состояния сознания: пер. с англ. Е. Филиной, Г. Закарян. М.: Эксмо. 288 с.

14. Шестун Е. (2001). Православная педагогика. М.: Про-Пресс. 576 с.

УДК 340: 37.014.1

MANAGEMENT IMPERATIVES OF SOCIAL RESPONSIBILITY OF EDUCATIONAL MANAGERS

Iryna Shumilova[1]

УПРАВЛІНСЬКІ ІМПЕРАТИВИ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Ірина Шумілова[1]

Abstract. *Analysis of the main ideas and provisions of management ethics, cultural leadership and social responsibility in the development of worldviews of education managers on management.*

Given the relevance and importance of the use of such management imperatives as the idea of cultural leadership, ethics of management on social responsibility, its role in education, I would like to note that there is a need for a comprehensive study and justification of social responsibility in the management of education and formation of readiness of educational managers for management on the basis of social responsibility.

Key words: *social responsibility, managerial ethics, cultural leadership, education managers.*

[1] *doctor of pedagogical sciences, associate professor, Berdiansk State Pedagogical University, E-mail: azkur-shif@ukr.net; https://orcid.org/0000-0001-6132-5771*

[1] *доктор педагогічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет, E-mail: azkur-shif@ukr.net; https://orcid.org/0000-0001-6132-5771*

Анотація. *Аналіз основних ідей та положень управлінської етики, культурного лідерства та соціальної відповідальності у формуванні світоглядних позицій менеджерів з питань освіти на менеджмент.*

Враховуючи актуальність та важливість використання таких управлінських імперативів, як ідея культурного лідерства, етика управління соціальною відповідальністю, її роль в освіті, я хотів би зазначити, що існує потреба у всебічному вивченні та обґрунтуванні соціальної відповідальності в управлінні освітою та формуванні готовності менеджерів освіти до управління на основі соціальної відповідальності.

Ключові слова: *соціальна відповідальність, управлінська етика, культурне лідерство, менеджери з освіти.*

За часів проголошення незалежності України наша держава активно виборює право бути вільною, незалежною. Це підтверджено такими подіями, які відбуваються впродовж майже 30 років: проголошення незалежності України – студентська революція на граніті (1990 р.), та пізніші масові рухи, як Помаранчева революція (2004 р.), Революція Гідності (2013–2014 рр.), громадянські акції українців із захисту територіальної цілісності держави та підтримки Антитерористичної операції в Донецькій та Луганській областях (2014 р.), анексія Криму (березень 2014 р.).

Початок 2014 р. ознаменовано включенням українського суспільства до ряду політико-правових реформ. І справді, сьогодні кожен з нас відчуває вплив великої кількості реформ. Втілюються реформи децентралізації, системи освіти, системи охорони здоров'я, Конституційна, пенсійна, антикорупційна, земельна, реформи у державному управлінні, виборчій системі, юридичній системі й інші. Але слід пам'ятати – реформи це перетворення, які відбуваються поступово. Отже, справа часу. За таких умов цілком реальним має бути й очікування змін в освітній сфері.

І ось, наразі глобальна корона вірусна проблема пандемії COVID-19 у 2020 р., яка є найбільш актуальною у сучасному світі. Вона торкнулася і хвилює всі категорії населення різних країн світу. Як зазначає професор В.В.Рибалка «В умовах коронавірусної пандемії на авансцену боротьби з нею виходить саме така соборна со-особистість вченого – біолога, генетика, вірусолога, лікаря, психолога, соціолога, а також – науково підготовленого політика, менеджера, економіста, інженера, громадянина» [12, с. 7-8].

Чи можна сподіватися на поліпшення економічного і культурного життя в Україні? На нашу думку можна! Якщо кожен керівник буде усвідомлювати свою моральну відповідальність перед суспільством, батьками, членами колективу однодумців – педагогами, забезпечуючи освіту для сталого розвитку в регіоні новими ідеями, реалізуючи креативні підходи, впроваджуючи нові методи, методики, технології управління на засадах управлінської етики та соціальної відповідальності.

Успішність управлінської діяльності освітніх менеджерів, впровадження провідних ідей соціальної відповідальності залежить від доцільної та відповідної теоретичної підготовки. А це у свою чергу вимагає вивчення, розуміння й осмислення досвіду провідницької практики, ідей професійної етики, особливостей

етичної проблематики. Позитивним моментом у цьому напрямку слугує включення дисциплін «Соціальна відповідальність в управлінні освітою», «Корпоративна соціальна відповідальність» до переліку нормативних для ряду економічних та педагогічних спеціальностей.

Соціально-відповідальна поведінка керівників закладів освіти є «гарантією сталого економічного та соціального розвитку, покращення якості життя, удосконалення виробничих відносин» у колективі колег і однодумців. «Основні ідеї концепції сталого розвитку мають бути реалізовані шляхом прийняття стратегій соціальної відповідальності учасниками соціально-економічних відносин. Такий підхід дозволить інтегрувати в управлінські рішення передовий досвід поєднання приватних та суспільних інтересів на шляху підвищення конкурентоспроможності» [11, с. 5].

«Соціальна відповідальність – це соціальне явище, що являє собою добровільне та свідоме виконання, використання та дотримання суб'єктами суспільних відносин, приписів, соціальних норм, а у випадку їхнього порушення – застосування заходів впливу до порушника, передбачених цими нормами. Соціальна відповідальність і соціальна безпека нерозривно пов'язані між собою. Соціальна відповідальність є гарантом соціальної безпеки загалом і особистої безпеки людини зокрема, засобом підтримання і зміцнення соціальної злагоди, цілісності суспільства, держави» [11, с. 9].

Розглядаючи підходи до формування морально-етичних норм у сфері освіти України В. Лунячек за результатами проведеного аналізу нормативно-правової бази системи освіти України зазначає, що в документах наявна обмежена увага до морально-етичної складової її розвитку. До перспективних напрямків управлінської етики науковець відносить такі: «створення технології формування етичних норм сучасного працівника сфери освіти», де особливу увагу слід приділи «керівникам відповідних закладів і установ. Результат цього процесу безпосередньо впливатиме на становлення нових поколінь громадян України, їх моральність і громадянську позицію», сприятиме формуванню в Україні громадянського суспільства [9].

Загально відомо, етика – філософська наука, що вивчає природу, сутність, зміст, ґенезу, структуру, функції моралі. Мораль знаходить прояв у багатьох сферах людської діяльності. Термін етика походить від давньогрецького слова ethos, яке у первісному розумінні означало «місце перебування», «спільне житло», а вже згодом затвердилося інше значення цього слова «звичай», «вдача», «характер» [7, с. 268]. Етикет – з французької встановлений порядок поведінки будь-де [17, с. 298]. Етикет – це, перш за все, про повагу до людей, а вже потім про норми і правила співіснування і взаємодії.

Отже, етикет визначає і характеризує манеру поведінки людини, а значить прийом, спосіб діяльності, звичку щось робити. Манери – це зовнішні форми поведінки. Манери це також відмінні риси творчості людини (художника, письменника), її стиль [17, с. 298]. До етикету відносяться правила чесності і ввічливості, прийняті у суспільстві, це зведення норм і правил поведінки, прийнятих у відповідній спільноті.

Етика управління проголошує систему моральних норм, які визначають поведінку керівника (суб'єкта управління) у будь-якій управлінській ситуації. Ось чому етика управління, на нашу думку, виступає потужним ресурсом ефективного управління.

Положення теоретичної етики та фундаментальні етичні проблеми конкретизуються в управлінській діяльності керівника закладу освіти. Етика управління перетворює загальні знання норм і основних положень моралі в загальнолюдські (неманіпулятивні, розумні) технології перетворення моральної практики. Причому це не просте знання, а проектно-орієнтований вимір, узгоджений з проектами, етичними кодексами, нормами, вимогами, принципами і правилами етичної морально-поведінки, стандартами, висновками експертів, етичними комітетами тощо. Разом з тим, доцільно зауважити, що у практичній діяльності ці унормування постійно змінюються у зв'язку з вимогами часу.

Слід зазначити, що управлінська етика як категорія управління характеризується теорією і практикою управлінської діяльності. Головними постулатами управлінської етики є стандарти поведінки керівників у процесі діяльності. Суть її зводиться до сукупності правил, які дозволяють висловити пошану коллегам-однодумцям і співробітникам, сприяти встановленню між керівником і підлеглими позитивної атмосфери взаєморозуміння, доброго ставлення один до одного. У цьому відношенні дуже влучно зазначає С. Клепко, що протягом XX ст. етика пройшла шлях від суто теоретичного, абстрактно-логічного, методологічного аналізу у вигляді мета етики до, можливо, вищого свого досягнення – до біоетики і прикладної етики загалом.

Традиційно визнано, що управлінська діяльність керівника закладу освіти характеризується професійно-етичними вимогами, що покладені в основу взаємодії з батьками, учнями та взаємодії персоналу всередині закладу освіти. По-перше, заклад освіти встановлює соціо-культурні цілі, а по-друге, заклад освіти вибудовує ціннісну систему, яка є основою його організаційної культури, морально-етичної візії. Окрім цього етика управління виступає потужним і ефективним ресурсом створення морального клімату в колективі.

Управлінська діяльність керівника – це ланцюг рішень, які постійно приймаються і які мають бути морально обґрунтованими. Оскільки пріоритетним завданням керівника є необхідність у передбаченні всіх можливих негараздів, щоб уникнути будь-яких моральних втрат. Саме тому, на думку професора Оксфордського університету Ходжкінсона, гарний, сильний керівник відрізняється від поганого, слабкого здатністю регулювати ціннісні конфлікти, аналізувати інформацію, виявляти спонукальні мотиви як своєї діяльності, так і діяльності своїх підлеглих, визначати ціннісні пріоритети й узгоджувати їх у прийнятті управлінських рішень.

Отже, в результаті дослідження ми дійшли висновку, що гарний керівник у процесі управлінської діяльності постійно удосконалює підходи до управління, опановуючи механізми моральної регуляції.

У виробничих колективах існує складна система механізмів регуляції поведінки людей. Все більш актуальними і затребуваними вимогам реалій

сьогодення стають ефективними такі економічні механізми, як матеріальне стимулювання праці та застосування прогресивних форм її оплати. Але вони спрацьовують лише тоді, коли найкраще проявляються такі моральні якості людини, як професіоналізм, порядність, честь і обов'язок, усвідомлення й почуття моральної відповідальності за власні дії і вчинки. У цьому зв'язку назовні виходить актуальна проблема управлінської етики. А саме, «створення системи відповідних моральних цілей і мотивів у членів трудового колективу і забезпечення її функціонування» [1, с. 48].

Науковці в галузі управління постійно бідкаються над специфічним для моральної свідомості протиріччям належного й сущого в діловій етиці, яке випливає з об'єктивного протиріччя між морально-етичними та основними цілями організації – досягнення успіху і прибутку. Тоді як етичні принципи не витримують зіткнення з реальною дійсністю. На превеликий жаль, етиці учать ті, хто не займається управлінням, а той, хто керує компанією, вважає етику марною й абстрактною наукою.

Але, слід зауважити, що прийняття наосліп досвіду зарубіжних країн з питань соціальної відповідальності для нашої ментальності не завжди є благо. І саме виникає питання, а чи приживеться цей досвід у нас? Як доцільно його використовувати? Якщо це стосується культури і управлінської етики в сфері освіти, то ми маємо враховувати й ті реалії сьогодення, які слугують запорукою безпеки національних інтересів українців. Адже це політика управління!

У 2020 році авторський колектив Бердянського державного педагогічного університету під керівництвом професора В. Крижка досліджує проблему ґенези та становлення ідеї провідництва в царині освіти України. В монографії «Генеза провідництва в освіті» за загальною редакцією члена-кореспондента НАПН України, професора І. Богданова «визначено родові зв'язки провідництва в освіті з менеджментом в освіті та теоріями управління і лідерства» [2, с. 2, с. 203-212, с. 219-227]. «Розкрито жертовний характер провідництва К. Ушинського, М. Корфа, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, О. Захаренка та сучасних провідників» [2, с. 2, с. 299-474].

Перспективи дослідження ґрунтуються на позиції, що саме провідники задають нам базові моральні координати у розвитку і формуванні конкурентоздатної команди управлінців, однодумців, професіоналів. У монографії «Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі освітніх організацій)» Л. Карамушка та О. Філь висвітлюють проблеми формування конкурентоздатної управлінської команди як інноваційного напрямку організаційної психології. Автори розкривають сутність менеджменту команд, визначають основні критерії відмінності команди від робочої групи. Менеджмент команд – це самостійний напрямок в управлінні – потужна управлінська імператива, що зумовлена здатністю та обов'язковістю працівників різних організаційних структур адаптуватися до змін чинників зовнішнього середовища, які зумовлені глобальною конкуренцією в умовах економічної кризи [8].

Звертаючись до термінології Чарльза Тейлора – відомого канадського філософа і соціолога, автора праць з інтелектуальної історії, сучасної гуманістики.

Провідний інтелектуал сучасності відчуває і розуміє проблеми світу та людини в заданій єдиній «системі координат» (frame work) – те, що становить основу для моральних суджень і уявлень, те, що наділяє смислом найглибші моральні реакції, становить духовне підґрунтя моральних суджень. Це певна світоглядна структура, яка створює контекст орієнтації у вчинках та допомагає визначити вимоги, виходячи з яких люди оцінюють своє життя та визначають міру його повноти. Вона пов'язана з формуванням уявлення про «смислову основу» – природу морального блага будь-якої окремої особистості та, власне, уможливлює її самоздійснення [20].

Отже, на нашу думку, однією з новацій у сфері освіти перетворення на засадах соціальної відповідальності, управлінської етики в освітній сфері є провідницька парадигма. Провідницька парадигма акцентує увагу на кращих традиціях доброчесності провідника і осмислюється нами з позиції морально-етичного, духовного, а отже, ціннісного продукування особистісно-професійних пріоритетів життєтворчості педагогів, керівників, як минулого, так і сучасності.

Провідництво є ключовим елементом інноваційного процесу й розвитку культури в команді однодумців. Особливо це стосується сфери освіти, яка спрямована на формування й розвиток соціально-значущих якостей кожної людини як члена суспільства й громадянина держави. При цьому ефективний провідник-магістрант, провідник-освітянин і провідник-керівник закладу освіти досягає головних цілей в оптимальні терміни з максимальним результатом.

Дослідження провідництва, згідно із знахідкою наших вельмишановних авторів монографії «Генеза провідництва в освіті» доводять, що ґенеза автохтонних українських термінів «провід» та «провідник» тісно ув'язані з біблійними текстами, які детально представляють їх характеристики. Встановлено, що біблійські терміни «святий» та «праведник» у ході подальших перекладів та тлумачень у давньослов'янській і давньоукраїнській мовах трансформувалися в концепт «провідник». У російськомовних виданнях Біблії вживаються терміни «учитель», «батько» та «наставник».

З чого починається провідництво? Провідництво починається з наслідування, добровільного і доцільного пошуку праведних якостей людини, завзятої сміливості і мужності взяти на себе відповідальність за долю людей, які ставляться до навчання, як до процесу власного перетворення і вірять в українську соціальну інновацію – провідництва. За функціональними ознаками поняття «провідництво» виникає в умовах суспільства, в результаті внутрішньої роботи особистості, як результат незадоволення існуючими цінностями в суспільстві, тривалий час напрацьовується з допомогою миследіяльності, тривалий час не об'єктивується. Провідництво це процес резонансного впливу на окремих людей, з наступною об'єктивацією їх на суспільство. Провідництво залежить від особистої спрямованості та відрефлексованих цінностей; не має системи санкцій. У провідництві процес впливу спрямовано на зміну існуючої системи. А діяльність провідника впливає на діяльність суспільства взагалі [2].

Варто зазначити, що провід визначається як – керівництво, водійство, верховодство, оруда (робота, клопоти). Провідник – це проводир, керівник, ватажок, вожай; (держави) лідер [2]. Вихідною основою духовної самореалізації

провідника є гуманне ставлення до людини. У контексті нашої розвідки гуманність – професійно-значуща якість провідника-педагога, що проявляється в розумінні духовних потреб учня/студента, у прояві міри любові до нього, умінні поважати людську гідність, що знаходить прояв у таких людських якостях, як чесність, людяність, доброта. Такі людські чесноти як чесність, людяність, доброта, слугують інструментами тлумачення і розуміння категорії духовності, як найвищої цінності провідника – служіння людині. Доброта є складною моральною якістю, яка характеризується такими професійними якостями провідника, як уміння бути милосердним, справедливим, чуйним, чесним, уміння володіти собою.

Отже, абсолютна цінність провідника – доброта, ґрунтується на самовихованні високих моральних почуттів, які нелегко досягаються. І у кожного провідника свій власний шлях, не схожий на шлях іншого! Утримання провідником духовного рівня характеризується постійними боріннями звертатися до своєї совісті, переборювати себе. Дружити із собою, визначати сутнісні підстави власного волевиявлення – здійснювати моральний вибір, приймати самостійне відповідальне рішення.

Моральні установки провідника по суті виражають закономірності розвитку його духовного життя, прояву свободи волі, яка конкретизує смислове морально-етичне навантаження. Адже провідник вільно і відповідально обирає власні мотиви і цінності. На нього дивляться, за ним спостерігають, у нього навчаються, його критикують! У цьому відношенні набувають значення філософські категорії у провідництві: персоналізм, екзистенціалізм, і навіть сучасна філософія релігії. Провідницька діяльність передбачає свободу вибору, яка ґрунтується на принципі етичної відповідальності. Адже провідник несе етичну та моральну відповідальність за долю освіти. А значить створює авторський проект, як власного майбутнього життя, так і майбутнього освіти.

Саме тому у своїх наукових розвідках ми звертаємось до тих управлінських імперативів, які були сенсом життя і діяльності провідників освітнього простору України – К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Корфа, В. Шаталова, О. Захаренка та ін. Отже, набуття сучасними керівниками закладів освіти організаційно-педагогічного досвіду роботи провідників на засадах управлінської етики, культурного провідництва має дуже важливого значення для вирішення питань соціальної відповідальності закладів освіти, а значить і їх керівників.

1. Брич В., Корман М. (2012). Управлінська етика як складова ефективної ділової взаємодії. Економічний аналіз. Випуск 11. Частина 1. С. 47-50

2. (2020). Генеза провідництва в освіті: Колективна монографія / За заг. ред. проф. І. Богданова. К. : Освіта України. 478 с.

3. Д'юї Д. (2003). Демократія і освіта. Львів: Літопис. 294 с.

4. Дармограй Н.М. Державно-владна культура управління трансформаційного періоду. URL: http://academy.gov.ua/ej/ej2/txts/philo/05dnmutp.pdf

5. Задорожна-Княгницька Л.В. (2015). Деонтологічна складова кваліфікаційних стандартів керівників навчальних закладів у країнах Європейського Союзу. Science and

education a new dimension. Pedagogy and Psychology. III (36), Issue 74, Budapest. 103 p.

6. Йонас Г. (2001). Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. [Текст]. Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik fur die technologische Zivilisation. К.: Лібра. 400 с.

7. (2008). Енциклопедія освіти / Академ. пед. наук України; гол. Ред.. В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер. 1040 с.

8. Карамушка Л.М., Філь О.А. (2007). Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. К.: Фірма «Інкос». 238 с.

9. Лунячек В.Е., Лунячек Н.О. Етична складова як умова ефективного розвитку сфери освіти в Україні. URL: file:///D:/Файлы%20из%20интернета /apdy_2013_2_39.pdf

10. Мануйлов Є.М. (2014). Проблема відповідальності особистості в контексті моралі. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». № 1 (20). С. 29-34

11. Охріменко О.О., Іванова Т.В. (2015). Соціальна відповідальність. Навч. посіб. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». 180 с. URL: http://ied.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/10/Socialna-vidpovidalnist.pdf

12. (2020). Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19. Інтернет-посібник. Київ ТОВ «Юрка-Любченка». 244 с.

13. Раймерз Ф., Ноел М.-Г. (2004). Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики. Львів: Літопис. 219 с.

14. (2017). Розвиток КСВ в Україні: 2010-2018. Укладачі: Зінченко А., Саприкіна М. К.: Видавництво «Юстон». 52 с.

15. Сарасон С. (2004). Політичне провідництво і можливі невдачі в реформуванні освіти. Пер. з англ. Г. Пехник. Львів: Літопис. 176 с.

16. Сбруєва А.А. (2003). Ідеології освітніх реформ кінця XX – початку XXI ст.: конвергентні тенденції. *Гуманітарні науки.* № 2. С. 11-16

17. (1989). Словарь иностранных слов. 18-е издание, стереотипное. Москва «Русский язык». 622 с.

18. Сурмін Ю.П. Етика управлінського експерименту. URL: http://academy.gov.ua/ej/ej2/txts/philo/05sjpeue.pdf].

19. Сурмін Ю.П. (2014). Социальное проектирование в кризисном обществе: методологический аспект. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України.* № 3. С. 5-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadu_2014_3_3

20. Тейлор Ч. Джерела себе. Творення новочасної ідентичності. *Дух і літера.* Нацний ун-т «Києво-Могилянська академія». 694 с.

21. Тімар Т.Б., Кірп Д.Л. Як домогтися досконалості в освіті / Пер. з англ. А. Кам'янець. Львів: Літопис, 2004. 176 с.

22. Фуллан М. (2000). Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ – change forces: Probing the depths of educational reform. Л.: Літопис. 271 с.

VI ДУНАЙСЬКІ НАУКОВІ ЧИТАННЯ

ІМПЕРАТИВ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ: ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ТА РЕГІОНАЛЬНІ ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції
(16 жовтня 2020 року)

ТОВ РВА «ІРБІС»
Свідоцтво про внесення
до державного реєстру суб'єктів видавничої справи
ДК № 3408 від 03.03.2009 р.
68603, м. Ізмаїл, вул. Нахімова, 385
Тел. 04841-63-915. E-mail: maligina@ukr.net

Підписано до друку 30.12.2020 р. Формат 60х90/8.
Ум. друк. арк.14,1.Тираж 100 прим. Зам. № 538

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Рєпіна, 12, каб. 208
Тел.: (04841) 4-82-42
E-mail: nauka_idgu@ukr.net