



No 51 (2020)

P.3

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

Phí Thị Hiếu

EXPERIENTIAL ACTIVITIES, CAREER-ORIENTED
ACTIVITIES – COMPULSORY EDUCATIONAL ACTIVITIES
IN THE GENERAL EDUCATIONAL PROGRAM 2018 IN
VIETNAM 3

Vũ Thanh Hòa, Trần Thị Hòa

THE ROLE OF CAREER-ORIENTED ACTIVITIES IN
SECONDARY SCHOOLS UNDER THE GENERAL
EDUCATIONAL PROGRAM 2018 IN VIETNAM 5

Barbasheva S.

TEACHING SEMANTIZATION POTENTIALITIES OF
UNKNOWN ENGLISH VOCABULARY FOR MEDICAL
STUDENTS 7

Borisova E

QUALITATIVE MODELING OF THE EDUCATION
SYSTEM..... 10

Zakharkiv S.

EDUCATION OF DISCIPLINE OF SENIOR TEENAGERS IN
THE PROCESS OF MARTIAL ARTS..... 17

Krajnov S., Popova A.

PROSTHETIC CORRECTION OF RESTORATIONS IN
STUDENT'S CLINICAL PRACTICE 20

Kuznetsova O.

IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGY ON HIGHER
EDUCATION INNOVATIVE MODELS..... 22

Sidash Yu., Mytchenok M.

ANALYSIS OF THE MAIN PRINCIPLES CONCERNING
ADVANCED TRAINING COURSES FOR RESEARCH AND
EDUCATIONAL STAFF.....26

Mytchenok M., Mytchenok O.

MUTUAL CLASS ATTENDING IS THE FOUNDATION OF
BOOSTING THE QUALITY OF HIGH QUALIFIED STAFF
PREPARATION.....29

Mykhailenko O.

THE EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE METHOD'S
EFFICIENCY OF STRATEGIC COMPETENCE FORMATION
IN TRANSLATION FOR FUTURE PHILOLOGISTS.....31

Yakunina V., Ovchinnikov Yu., Pigida K.

MEANS AND METHODS FOR DEVELOPING CHILDREN'S
COORDINATION ABILITIES IN GENERAL PEDAGOGICAL
PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS38

Omelianenko Z.

METHODS OF FORMING THE EXPERIENCE OF MUSIC
AND DANCE ACTIVITIES OF CHILDREN OF PRIMARY
SCHOOL AGE IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION
INSTITUTIONS OF UKRAINE44

Savvina I., Popova D.

TPANDEMIC INFLUENCE ON STUDENT'S
EDUCATION46

Khamukova D., Olyanitch A.

ENGLISH(BRITISH) HOUSE AS HISTORICAL, SOCIAL –
AND LINGUO-CULTURAL PHENOMENON.....49

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Solovian V.

CONCEPTUALIZATION OF THE EAST-WEST
DICHOTOMY IN THE POLITICAL PHILOSOPHY OF THE
UKRAINIAN DIASPORA IN THE SECOND HALF OF THE
20TH CENTURY 52

Apshey V.

PHILOSOPHY OF ETHICS AT DIFFERENT STAGES OF
THE EVOLUTIONARY FORMATION OF SOCIETY..... 56

Moshynska O.

THE LANGUAGE COMPONENT OF THE FORMATION
OF THE COMPETENCE OF FUTURE
PROFESSIONALS61

Stelmakh S., Kotova S.

«CRISIS OF CULTURE» IN THE PHILOSOPHICAL
DISCOURSE DURING THE FIRST WORLD WAR (1914-
1918)66

PEDAGOGICAL SCIENCES

EXPERIENTIAL ACTIVITIES, CAREER-ORIENTED ACTIVITIES – COMPULSORY EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE GENERAL EDUCATIONAL PROGRAM 2018 IN VIETNAM

Phí Thị Hiếu

*Associate Professor Ph.D of Thai Nguyen University of Education
Viet Nam*

Abstract

The article has mentioned basic contents of the program on experiential activities and career-oriented activities as compulsory educational activities in the general educational program issued in 2018 in Vietnam, including: viewpoints on building curriculum and objectives of the program at different educational levels.

Keywords: Activity, experiences, experiential activities, oriented-career education, career-oriented activities, career-oriented experiential activities, educational program.

1. Introduction

Today, profound changes are happening in all aspects around the world. To ensure sustainable development, many countries have been constantly renewing their education to improve the quality of human resources, equipping future generations with a solid cultural foundation and high adaptive capacity to all natural and social changes. Thus, educational innovation has become an urgent need and a global trend worldwide.

In Vietnam, following the resolutions of the National Assembly and the Prime Minister's Decisions, the general educational program 2018 was built in the direction of developing the quality and capacity of students to help them have good qualities and capacities which are essential to become a responsible citizen, a cultured, industrious, and creative employee that meets the needs of individuals' development and requirements of the future career in terms of building and protecting the country in the era of globalization and new industrial revolution ...

In this general educational program, experiential activities of the elementary level and those of the secondary and high school levels are compulsory educational activities performed from grades 1 to 12. Experiential activities and career-oriented experiential activities are educational activities which are directed, designed and instructed by educators, providing students with opportunities to have practical access, to experience positive emotions, to exploit existing experiences and to mobilize knowledge and skills of subjects to perform assigned tasks or to solve problems of practical school life, family, and society at their appropriate age; through it, transforming experienced experiences into new knowledge, new insights, and new skills contributing to promoting their creative potential and adaptability to life, environment and future career. Experiential activities and career-oriented experiential activities contribute to the formation and development of key qualities, general competencies and specific competencies for students.

The content of the activities is built on individual students' relationships with themselves, with society, with nature, and with occupations. The content of the experimental activities and career-oriented experiential activities is divided into two stages: basic educational

stage and career-oriented educational stage. Basic educational stage: At the elementary level, the content of the experimental activities focuses on self-discovery, personal training, and relationship development activities with friends, with teachers, and with family members. Social activities and the activities of learning about some occupations which are close to students are also organized with the appropriate content and form to their ages; At the secondary level, the content of the career-oriented experiential activities focus more on social and nature-oriented, and career-oriented activities; At the same time, self-oriented activities are also continued to develop in order to promote qualities and abilities of students. Career-oriented educational stage: In addition to individual, social and natural-oriented activities, the career-oriented experiential activities at high-school level focus more on vocational education to develop students' capacities of career orientation. Through career-oriented activities, students are assessed and self-assessed on their competencies, strengths, and interests related to careers, serving as a basis for choosing a suitable career and training for their quality and ability to adapt to future careers.

2. Some basic issues about experiential activities and career-oriented experiential activities in the general educational program 2018 in Vietnam

2.1. Viewpoints on building the program

The program on experiential activities and career-oriented experiential activities has fully grasped the views, objectives, requirements to-be-achieved, educational plans, educational contents, educational methods, evaluation of educational results, implementation and development of the general educational program outlined in the Master Program, at the same time, has emphasized the following viewpoints:

- The program was built on the theory of activities, of personality, experiential learning and general educational theory; on the advantages of extra-curriculum activities, of current vocational educational activities; on the international experience in developing the program on experimental activities and career-oriented activities; and on the cultural identity of regions, traditional culture of Vietnam and common cultural values of the era.

- The program ensured the integrity, consistency and continuous development across grades and levels. The program was designed in the direction of both concentricity and linearity, throughout from grade 1 to grade 12 with the content circuits operating in a unified manner: Self-oriented, social –oriented, nature-oriented, and career-oriented activities.

- The program ensured openness and flexibility. Educational institutions and head teachers could proactively select the contents, modes, spaces, and time of operation in accordance with their circumstances and conditions based on the principle of ensuring that educational objectives and requirements must be met in terms of quality and competencies for each grade and education level [1].

2.2. The objectives of the program

General objectives: Experiential activities and career - oriented experiential activities were aimed to form and develop the capacity to adapt to life, to design and organize activities, and career-oriented capacity in students; at the same time, contributing to the formation and development of major qualities and general competencies specified outlined in the Master Program. Experiential activities and oriented-career experiential activities help students discover themselves and the world around, enrich their life spiritually, be sentimental and loving to the beauty of nature and human love, have a right concept of how to lead a good live and behave properly, at the same time, foster students love for their homeland and country, awareness of the nation's roots and identity to contribute to preserving and developing the good values of Vietnamese people in an integrated world.

Primary level objectives: Experiential activities form positive habits in daily life, become hard-working; perform a students' responsibility at home, at school and at their locality; know how to self-assess and self-adjust; form cultured communication and behaviors; be conscious of collaboration and form the capacity of problem solving.

Secondary level objectives: Experiential activities and career-oriented experiential activities help students reinforce positive habits, disciplined learning and living habits, cultured communication and behaviors, and focuses more on developing personal responsibility: responsibility to oneself, responsibility to family and community; form their own individual values according to common social standards; form and develop the capacity to solve problems in life; know how to organize work in a scientific way; have interest and knowledge of a number of occupational fields, consciously train the necessary qualities of employees and develop a study and training plan in accordance with the career orientation at the end of the basic educational stage.

High-school level objectives: The career-oriented experiential activities help students develop the qualities and competencies that have been formed at the primary and secondary levels. At the end of the career-oriented educational stage, students are be able to adapt to different conditions of living, studying and working; adapt to the changes of modern society; be able to organize his life, work and manage himself; be able to

develop career interests and make decisions on future careers; can build a training plan to meet career requirements and become a useful citizen.

The career-oriented activities help students explore themselves and the surrounding world, be autonomous and creative, develop a rich spiritual life, be sentimental and loving to the beauty of nature and human love, have a concept of living a good life and behaving properly, at the same time, foster the love for their homeland and country, and arouse the awareness of the nation's roots and identity to contribute to preserving and developing good values of Vietnamese people in an integrated world. Thus, it can be said that the career-oriented experiential activities have clear advantages in the formation and development of key qualities and core general competencies in learners. These general core qualities and competencies form the foundation of all human actions and activities in life generally and in profession particularly. Requirements for essential qualities: Experiential activities and career-oriented experiential activities contribute to the formation and development of major qualities according to the appropriate levels for each educational level specified in the Master program.

Competency requirements: Experiential activities and career-oriented experiential activities help to form and develop the capacities of autonomy and self-study, communication and collaboration, problem solving and creativity in students, which is manifested through specific competencies: capacity to adapt to life, capacity to design and organize activities, capacity to orient career [1].

3. Conclusion

Analyzing the objectives and requirements to-be-achieved of the program on experiential activities and career-oriented experiential activities has shown that these activities are advantageous in developing the qualities and competencies of learners. Through experiential activities and career-oriented experiential activities, students are the ones who design, organize and perform their own activities; therefore, they positivize themselves, discover themselves, adjust themselves, promote personal experience, and accumulate experience through a series of experiences. Through experiential activities and career-oriented experiential activities, students are able to discover their strengths and outstanding capabilities, contributing to helping the school and themselves have suitable career orientations for the future.

References

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, Ban hành kèm theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.
2. Phí Thị Hiếu, Nguyễn Đỗ Hương Giang, Lê Văn Khuyến, Build qualities and competencies for students through activities experience, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2019), Atlantis Press, ISBN 978-94-6252-848-2, pp.732-736.

THE ROLE OF CAREER-ORIENTED ACTIVITIES IN SECONDARY SCHOOLS UNDER THE GENERAL EDUCATIONAL PROGRAM 2018 IN VIETNAM

*Vũ Thanh Hòa,
Trần Thị Hòa*

MA. in Education

Department of Basic Sciences

Ha Long University, Quang Ninh Province

Abstract

In this article, the author has clarified the role of career guidance under the secondary educational program (2018 in Vietnam) in the formation of career-oriented competencies for students from analyzing the fundamental changes of this program compared to the current one.

Keywords: Career guidance, career-oriented activities, secondary educational program, secondary education, role, activities.

1. Introduction

The importance of career guidance has been confirmed in many guiding documents of the Vietnamese government. Resolution No. 29-NQ/TW clearly stated "For the general education, it is focused on intellectual and physical development, quality formation, civic capacity, talent discovery and fostering, and career orientation for students to ensure that students with secondary education have background general knowledge, to meet the requirements of strong diversion after secondary education, and high school must approach occupations ... ", or "For career guidance, it is focused on training human resources with knowledge, skills and professional responsibility; Form a system of career guidance with many modes and qualifications of vocational skills trained towards application and practice, ensuring to meet the demand for technical and technology human resources of the domestic and international labor markets" [1].

To be consistent with the State's directing viewpoint, career-oriented education in high schools has been concerned by the Ministry of Education and Training, clearly indicated in the general education objectives of not only helping students to develop comprehensively in terms of ethics, intelligence, aesthetics and basic skills, but also preparing students for their further study or entering the working life, participating in building and defending the country.

In 2018, the Ministry of Education announced the general educational master program, for the secondary level, career-oriented activities were clearly shown in the curriculum of the Technology and career-oriented subjects, and experiential activities has made the career guidance at high schools have new directions to help classify students better, while also equipped students with specific skills in occupational fields to help them have basic skills in working and manufacturing.

In this article, we have clarified the role of career guidance under the general educational program 2018 in the formation of career-oriented competencies for students from the analysis of fundamental changes of this program compared to the current one.

2. Content

Compared with the current general educational program, the career-oriented activities under the general educational program 2018 in Vietnam have had

fundamental changes, especially in the mode of implementation. In the old program, the mode of organizing career-oriented activities was implemented in the form of Class - Lesson (organizing 1 lesson monthly per class for 9th graders) or focused on 1-2 sessions for all 9th graders depending on the organization of each school), used traditional teaching methods such as presentations, questions and discussions to organize the learning process and awareness of students.

Based on the general orientation when implementing the general educational program 2018, educational activities must promote the activeness, initiative and creativity of students; create conditions for students to experience and create through activities to explore, discover and apply existing knowledge and experience in the process of learning and research; provides students with opportunities to think, analyze, and generalize experiences to build up new knowledge, experience and skills; Flexible choice of educational organizing methods and forms which are suitable to the content and reality of the school and the locality.

Career-oriented activities under the new general educational program at secondary schools (specifically here are oriented activities in experiential activities and career guidance organized to be taught in classroom, specified in the timetable with a certain periods of 3 periods/week for the whole activity and consistently implemented from grades 6 to 9) can apply the methods of organizing educational activities such as:

- The mode of discovery: This is a way of organizing activities to direct students to the practical experiences of different types of labor, local and national occupations, helping students to self-explore, discover problems and foster positive attitudes, feelings, and behaviors for one's own directional activities. This group of organizing methods includes sightseeing activities and field trips to production and business establishments, traditional craft villages, and career-oriented models...

- The mode of experiment, interaction: This is a way of organizing activities to create opportunities for students to exchange, work and experiment their career ideas such as forums, plays, seminars, competitions, games...

- The mode of dedication: This is a way of organizing activities that creates opportunities for students to bring social values by their practical contributions and

dedication through labor, production, and vocational training.

- The mode of research: This is a way of organizing activities to create opportunities for students to participate in topics and research projects on career guidance, including surveys, investigation, research projects, and technology creation activities.

Career-oriented activities under the new general educational program at secondary schools have the common objectives of forming career-oriented capacities for students, contributing to the development of the general qualities and competencies specified in the general educational program. Career-oriented capacity is shown as follows: Students are well-aware of their own interests and abilities; Understand the role of economic activities in social life; Understand some key information on local industries and the industries in major manufacturing fields, and select suitable development directions for themselves after secondary schools.

At the secondary level, the objectives of career-oriented activities are aimed to help students be interested and knowledgeable about a number of occupational fields, consciously cultivate the necessary qualities of the employee and make a plan study and practice in accordance with career orientation at the end of basic educational stage [2]. Specifically:

** To help students to understand the occupational world:*

- Be able to present the development trend of the occupations in Vietnam.
- Be able to introduce groups of knowledge to be achieved and vocational training institutions related to career orientation.
- Identify industrial tools, potential unsafety risks and how to ensure occupational health.
- Be able to introduce popular occupations and occupational groups in the locality and in Vietnam, point out the socio-economic role of that occupation.
- Be able to analyze requirements of the quality and capacity of the occupation that they are interested in.

** To help students to understand and practice the qualities and competencies regarding occupations:*

- Form a career excitement and know how to nurture career excitement and passion.

- Point out some strengths and weaknesses in terms of qualities and abilities related to their favourite occupations.

- Forge a number of basic qualities and competencies of the employee.

- Know how to keep occupational safety and health.

** To help students acquire the skills of decision-making and career-oriented learning planning:*

- Be able to choose a suitable direction for oneself at the end of basic educational stage.

- Be able to develop a study plan and practice in accordance with the chosen direction.

3. Conclusion

Thus, it can be seen that the content and modes of career guidance in secondary schools under the general educational program 2018 will help to form in students with the corresponding career-oriented capacity - one of the core competencies reflected in the objectives of this program.

References

1. Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013), Nghị quyết Số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013, Hội nghị lần thứ tám.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, Ban hành kèm theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), Giáo dục hướng nghiệp qua giáo dục nghề phổ thông, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), Tổ chức tư vấn hướng nghiệp và tư vấn tuyển sinh cho nhóm lớn học sinh cấp trung học phổ thông, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СЕМАНТИЗАЦИИ НЕЗНАКОМОЙ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**Барбашева С.С.***Доцент, кандидат педагогических наук
Самарского государственного медицинского университета***TEACHING SEMANTIZATION POTENTIALITIES OF UNKNOWN ENGLISH VOCABULARY FOR MEDICAL STUDENTS****Barbasheva S.***Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Samara State Medical University***Аннотация**

Данная статья посвящена проблеме обучения чтению оригинальных текстов, в процессе которого семантизация лексических единиц выступает ключевым приемом. Автор рассматривает разновидности семантизации, а также приводит примеры упражнений, которые могут быть полезны при работе медицинском вузе.

Abstract

This article is devoted to the problem of developing skills for reading original English texts, where semantization of lexical units is the key method. The author considers the types of semantization, and also gives examples of exercises that may be useful at a medical university.

Ключевые слова: потенциальные возможности, обучение, семантизация, студенты медицинского вуза.

Keywords: potentialities, teaching, semantization, medical students, etymological component.

Присоединение России к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на берлинской встрече министров образования европейских стран привело к существенным изменениям в системе высшего образования. Современные требования, которые сформулированы в виде общекультурных и профессиональных компетенций, предусматривают высокую информативность выпускника медицинского вуза, что обеспечивается умением получать новейшую информацию из разнообразных источников, в том числе и на иностранном языке.

Основным источником приобретения как теоретических, так и фактологических знаний является текст. В этой связи на первый план выдвигается задача обучения студентов чтению оригинальных текстов, ориентированных на их будущую профессию.

Одним из ключевых приемов технологии формирования лексико-грамматических навыков в процессе работы с оригинальными текстами является семантизация лексических единиц.

Отечественные и зарубежные ученые выделили две разновидности семантизации лексических единиц:

1. Переводные способы, которые подразумевают перевод-толкование – краткое разъяснение на родном языке понятия, обозначаемого иноязычным словом.

2. Беспереvodные способы, предполагающие предметную, действительную, изобразительную и языковую наглядности.

Следует признать, что в педагогической практике переводной способ является ведущим и традиционным. Беспереvodные же способы, способствуют развитию языковой догадки, а также увеличивают практику в языке, создают опоры для запоминания, усиливают ассоциативные связи.

В этой связи Л. В. Щерба предлагает использовать возможности так называемого потенциального словаря, т.е. слов, «которые не были изучены, но которые могут быть поняты ... на основе ряда факторов». [8] К разряду таких потенциально понятных слов могут быть отнесены, к примеру, слова общего корня или интернационализмы.

Известно, что в словарном составе английского языка представлены чуть ли не все языки мира. И. В. Арнольд утверждает, что в английском языке насчитывается до 70% таких слов и лишь 30% из них являются «исконно английскими». [4]. Однако заимствования из разных языков в словарном составе английского языка неодинаковы как по своей семантике, так и по количеству и удельному весу. Что касается грамматического строя английского языка, то он был мало затронут влиянием других языков. В синтаксисе до сих пор не находят следов этого влияния, а в морфологии оно сводится к проникновению в английский язык лишь определенного количества аффиксов. Таким образом, указанные факты позволяют утверждать, что английский язык сохранил свой национальный характер. Кроме того, очень многие заимствования ассимилировались в английском языке, подчинились фонетическим и грамматическим нормам английского языка и утратили свой иноязычный облик. Иноязычное происхождение данной категории слов вскрывается лишь путем исторического анализа.

По утверждению В. В. Акуленко, интернационализмы – это слова, встречающиеся в нескольких (как минимум трех) синхронически сопоставляемых языках и обладающие в той или иной степени фонетическим, грамматическим и семантическим сходством. Около 60% всех полнзначных слов в научных текстах, в том числе и медицинских, со-

ставляют интернационализмы. Отмечая положительную роль данных лексических единиц при переводе, В. В. Акуленко считает, что нередко они «способствуют первичному оформлению мысли на языке перевода, даже если и не сохраняются затем как подходящие в данном случае речевые переводные эквиваленты». [1]

Однако, как отмечают некоторые авторы, нередко случаи, когда интернационализмы могут выступать как в роли «подлинных друзей переводчика», так и в роли «ложных друзей переводчика».

Подобное несоответствие при переводе слов близких по написанию и произношению может объясняться этимологией слов, когда английское слово и русское слово имеют общий язык-источник. В медицинской терминологии основным общим языком-источником выступает латинский язык. Так, например, в английском языке медицинский термин *angina* переводится на русский язык как стенокардия, а не ангина. Русский термин ангина происходит от латинского *angina tonsillitis* («удушение от воспаления миндалин»), в то время как английское слово *angina* (стенокардия) образовано от латинского *angina pectoris* («удушение грудное»). [5:71]

Мы обратимся к словам общего корня, значение которых можно вывести, используя внутренние возможности этих слов, т.е. их графически-звуковое и семантическое соответствие с известными студентам словам родного (русского) языка.

Ученые выделяют следующие группы слов общего корня в зависимости от степени совпадения их значения: а) слова с полным совпадением значений; б) слова с частичным совпадением значений; в) слова с полным несовпадением значений. Догадка о значении слов из каждого текста может послужить важным средством беспереводной семантизации английской лексики.

Мы остановимся на беспереводных способах семантизации лексики более подробно. К ним можно отнести:

1. *Раскрытие значения слов по сопровождающей наглядности* (к ним можно отнести предметы, жесты, действия, картинки, рисунки, чертежи, фотографии). Если учащиеся не знают значения слова, то по картинке или фотографии они могут догадаться, о чем идет речь. Целый ряд глаголов (особенно глаголов действия) может быть введен через непосредственную демонстрацию этих действий. Например: чихать- *sneeze* , зевать – *oscitate*, кашлять-*cough* и тд.

2. *Использованием известных способов словообразования*. К ним относятся суффиксально-префиксальный способ словообразования, словосложение, конверсия. На своих занятиях мы часто используем упражнения подобного типа.

Use the word in capitals to form a word that fits in each space.

-gun is banned in Singapore CHEW
- While going abroad, take PREVENT measures to avoid illnesses.

3. Follow the doctor's and RECOMMEND you'll feel better.

4. The vaccine may be given as PROTECTagainst influenza

5. Plaqueis a painless procedure. REMOVE

3) *С помощью синонимов/антонимов*. С помощью этого популярного способа можно семантизировать практически все части речи. Например, *increase-decrease, include-exclude, negative-positive, outside-inside, temporary-permanent*.

4) *С помощью ассоциаций*. Например: *heel-пятка- Ахиллесова пята, skull-череп- скальп*.

5) *На основе контекстуальной догадки*. Этот прием следует применять с осторожностью и в подготовленных группах.

6) *По созвучию с родным языком*. Например: догадаться о значении английских слов общего корня, сходных с русскими: *agnosia, articulation, auscultation, percussion, epilepsy, stimulate, cyanosis*.

7) *Через обобщение/перечисление*. Преподаватель называет ряд слов , , которые нужно объединить в один класс. Например: *heart, aorta, valve, pump, arrhythmia-cardiovascular system*.

При работе с оригинальными медицинскими текстами можно выделить предтекстовые упражнения и текстовые упражнения.

Предтекстовые упражнения в свою очередь делятся на упражнения семантизации на уровне изолированных слов – слов общего корня и предтекстовые упражнения на уровне отдельных предложений.

Например: Match the words.

A	B
Regular	Тик
Optimize	Оптимизировать
Catastrophic	Конфликт
Phonetical	Формулировать
Conflict	Регулярный
Oligophrenia	Концентрироваться
Concentrate	Олигофрения
Degeneration	Катастрофический
Formulate	Фонетический
Tic	Дегенерация

Подчеркните слова общего корня в предложениях ниже, подобрав соответствующие эквиваленты к ним. Переведите предложения на русский язык:

- The organ which is producing hormones is called a gland.
- Infection means invasion of the body by microorganisms.
- Many factors can stimulate white cells to produce antibodies and antitoxins.
- He published the results of vaccination in his report.
- Vitamins are the essential micronutrients in the human diet.

Текстовые упражнения.

Просмотрите фрагмент оригинального текста и подсчитайте, сколько слов общего корня в нем содержится.

THE CAUSE FOR PERIODONTAL DISEASE.

The accumulation of dental plaque and tartar is usually what causes gingivitis, and it's almost always the result of inadequate brushing and flossing. If poor oral hygiene promotes the overgrowth of bacterial plaque, changes in the composition of the plaque occur. The bacterial balance shifts over to gram negative anaerobic bacteria, which are responsible for inflammatory diseases. The bacteria also invade the crevices between the gum and tooth (sulcus) and infect the periodontal tissues. These bacteria that form dental plaque and tartar release toxins that stimulate the body's immune system to over produce powerful infection-fighting factors called cytokines. The immune factors of the body, in their effort to fight the infection, attack the person's own infected cells and periodontal tissues. This way, the supporting tissues of the teeth – gums, connective tissue and alveolar bone – are destroyed. The bacteria most implicated in periodontal disease and bone loss are: *Actinobacillus (A.) actinomycetemcomitans* and *Porphyromonas (P.) gingivalis*. Other bacteria linked to gum disease are: *Bacteroides (B.) forsythus*, *T. sokranskii* and *P. intermedia*.

Как показывает опыт, беспереводные способы семантизации имеют целый ряд преимуществ:

- на занятиях реже звучит перевод на русский язык, тем самым повышается уровень аутентичности иноязычной речи студентов;

- развивается коммуникативная компетенция. Во время презентации незнакомой лексики у учащихся появляется возможность реагировать невербально (кивнуть головой, улыбнуться) и вербально (переспросить преподавателя, уточнить значение незнакомого слова);

- ряд приемов и методов семантизации развивают языковую догадку и лингвистическую наблюдательность студентов;

- подготовка учащихся к общению с носителями языка в реальной жизни, когда не будет рядом преподавателя, который поможет перевести незнакомое слово или выражение, и не будет времени на обращение к разговорнику или словарю.

В результате исследования проблемы расширения потенциального словаря студентов медицинского вуза было установлено, что беспереводные способы семантизации не только помогает изучению и овладению английским языком, но и значительно сокращает время на чтение с пониманием без словаря. Кроме того, такая интересная обучающая деятельность приучает студентов к научно-исследовательской работе, к самостоятельности, развивает творческое мышление.

Список литературы

1. Акуленко, В. В. Вопросы интернационализации словарного состава языка. Под редакцией профессора А. В. Федорова. Харьков: Издательство Харьковского университета, 1972. 215с.

2. Александрова Е.В. Адекватность и эквивалентность при переводе терминологической лексики специального текста (на примере немецкого языка). Наука и культура России. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной Дню славянской письменности и культуры памяти святых равноапостольных Кирилла и Мефодия. -Самара: СамГУПС, 2018. -324с.

3. Александрова Е.В., Барбашёва С.С. Совершенствование системы языковой подготовки в рамках реализации болонского процесса в неязыковом вузе. Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 5 (27). С. 75-82.

4. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие / И.В. Арнольд. – 2-е изд., перераб. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. -376с.

5. Барбашёва С.С., Рожкова Т.В. О некоторых проблемах «ложных друзей переводчика»(на материале медицинской терминологии). Международно-исследовательский журнал. Екатеринбург. Вып. №3-2 (34), 2015.- С.70-72.

6. Бекишева Е.В., Барбашёва С.С. English for Dentists. Учебно-методическое пособие по английскому языку для студентов стоматологического факультета – Самара: Издательство «Криптен-Волга», 2015.- 183с.

7. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / под ред. И. В. Рахманова. — Изд. 2-е. — М.: Высш. шк., 1974. — 111 с.

КАЧЕСТВЕННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Борисова Е.*д.п.н., профессор, ведущий научный сотрудник
ФКУ «Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний», Москва, Россия*

QUALITATIVE MODELING OF THE EDUCATION SYSTEM

Borisova E*Doctor of Pedagogical Sciences, certified professor, Leading Researcher,
Federal State Institution "Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia",
Moscow, Russia.***Аннотация**

Рассматриваются вопросы, связанные с анализом качественных представлений о взаимодействии элементов образовательной системы с использованием моделей микроуровня: обучающийся, преподаватель, образовательная среда. Выявлены и проанализированы типологические элементы моделей микроуровня и варианты их взаимодействий. Установлено, что варианты реализации совместных усилий элементов триадной качественной модели обуславливаются и общей стратегией развития системы образования, особенностями ее отдельных элементов и их взаимным влиянием.

Abstract

Issues related to the analysis of qualitative representations of the interaction of elements of the educational system using micro-level models: student, teacher, educational environment are considered. Typological elements of micro-level models and variants of their interactions are identified and analyzed. It is established that the options for implementing joint efforts of the elements of the triad qualitative model are also determined by the General strategy for the development of the education system, the features of its individual elements and their mutual influence.

Ключевые слова: моделирование, обучающийся, преподаватель, инвестиции, взаимодействие.

Keywords: modeling, student, teacher, investment, interaction.

Определим образовательную систему как взаимосвязь ее структурных элементов с целью осуществления образовательных процессов. Под образовательным процессом условимся понимать – определенные, сознательно ожидаемые результаты, которые стремиться достичь общество, посредством реализации программы развития человека. Современные образовательные инновации ставят обучающегося в центр процесса обучения, предоставляя ему максимум свободы и ответственности в организации собственной учебной деятельности – поиске источников информации, выборе руководителей учебных исследований, разработке индивидуальных учебных траекторий.

Система образования состоит из трех взаимодействующих компонент: отвечающих на вопросы кого учить; кому учить; где и чем учить. Две первые составляющие этой триады обладают субъективными свойствами, третья вполне объективна. Объект для всей системы образования – обучающийся, на которого направлены педагогическое психологическое и материально-техническое воздействие. Начальная школа готовит детей к вхождению в общество, формирует морально-этические нормы, закладывает традиции, обучает основам общеобразовательных дисциплин. Средняя школа, вместе с начальной профессиональной и среднеспециальной обеспечивает массовую подготовку к восприятию современного мира, передает элементарные профессиональные умения и навыки. Высшая школа на уровне бакалавриата выполняет функцию массовой подготовки квалифицированных специалистов.

Вторая ступень высшей школы – магистратура – призвана решать задачи подготовки элиты общества, тех людей, которые со временем возьмут на себя принятие стратегических решений в различных областях.

В теории обучения, на основе экспериментов проведенных Х. Эббингаузом, установлено, что овладение сложными навыками носит пороговый характер [3]. Другими словами, после того как были затрачены некоторые усилия (например, вложено определенное число часов активной работы по освоению материала) происходит качественный скачок, переход состояния умений и владений обучаемого на другой уровень. Если эта «качественная критическая черта» не достигается, то невостребованные знания переходят в разряд «ненужных» и в образовательном процессе у учащегося наблюдается спад, потеря интереса и снижение уровня мотивации. Основная цель системы образования – добиться формирования у учащихся необходимого профиля компетенций (набор и уровневая оценка), обеспечив хорошую материально-техническую базу сотрудничества с квалифицированными преподавателями.

Согласно закону нормального распределения невозможно, чтобы абсолютно все обучающиеся демонстрировали одинаково плохие или хорошие результаты. Так же не может быть, чтобы у одного педагога в абсолютном большинстве обучаемые разных потоков показывали в промежуточных аттестациях неудовлетворительные знания, или по од-

ной конкретной дисциплине у различных преподавателей были существенные проблемы.

Представим общие усилия элементов системы образования по созданию потенциала компетенций в виде аддитивно-мультипликативной модели:

$$U = \kappa XY + \beta XZ + \gamma YZ + \lambda XYZ$$

где

$$U, X, Y, Z = f(t, C_i); \kappa, \beta, \gamma, \lambda -$$

весовые коэффициенты; C_i – константы модели.

Элементы, входящие в состав модели характеризуют:

U – образовательный потенциал (состояние системы образования);

X – уровень (запас) подготовленности обучающегося;

Y – психологи-педагогические свойства преподавателя;

Z – материально-техническое обеспечение образовательного учреждения, степень участия общества.

По отдельности элементы этой модели не в состоянии решить системную задачу образования, а попарно объединенные с ней вполне могут справиться. Так пара ($X;Y$) – допускает обучение человека без явного участия общества, например, индивидуальное обучение. Пара ($X;Z$) – предполагает самообразование, с помощью общественно доступных средств, например, библиотека, Интернет, видео- и аудиоматериалы, дистанционное обучение без непосредственного контакта с педагогом. Пара ($Y;Z$) – дает возможность реализоваться преподавателю, в части методических разработок, обучающих курсов с использованием современных средств коммуникаций, но при этом обратная связь с обучаемым отсутствует. Все приведенные «пары» обеспечивающие решение образовательных задач присутствуют, в той или иной мере, на разных ступенях обучения или в педагогических технологиях и обеспечивают возможность построения персонализированной образовательной траектории.

Прогностические представления о состоянии отдельных образовательных ступеней и качественной оценки их взаимодействий проведем с использованием моделей микроуровня: обучающийся, преподаватель, образовательная среда. Эти модели в простейшем случае позволяют ответить на вопросы: «кого и как учат?», «кто и как учит?», «где

и чем учат?». В основу построения и анализа рассматриваемых моделей положен подход, разработанный С.П. Капицей и Г.Г. Малинецким [3].

В качестве примера рассмотрим модель микроуровня «обучающийся». Обозначим переменной X уровень (образовательный запас) подготовленности обучающегося на момент перехода с одной образовательной ступени на другую. Требования к качеству предшествующего образования обозначим величиной равной единице по оси абсцисс, полагая, что в этот момент «типичный» обучаемый полностью готов к обучению на следующей ступени. В этом случае, изменение образовательного потенциала во времени может быть описано обыкновенным дифференциальным уравнением:

$$x' = f(x) + I(t), \quad x(0) = x_0, \text{ где}$$

x - характеризует уровень подготовки ученика на текущей ступени;

x_0 - потенциал, полученный на предыдущей ступени;

$I(t)$ - усилия, вкладываемые системой образования;

t - время прохождения образовательной ступени.

Естественно, что после успешного освоения предшествующей образовательной ступени дальнейшее образование получает высокий потенциал. Рассмотрим возможные качественные варианты для функции $f(x)$. Определим моментом «переклочки» на следующий образовательный уровень достижение переменной X значения равного единице ($X=1$). Иначе, при меньших, чем один, значениях переменной общество вкладывает усилия в обучающегося, а при значениях X больших единицы, сам обучающийся начинает «генерировать» знания и/или отдавать свои умения обществу. Каждый обучающийся, в рамках данной модели, характеризуется двумя параметрами – способностью усваивать информацию на начальной стадии обучения (коэффициент α) и общим объемом усилий со стороны общества для полноценного образования. На рис.1 представлена функция $f(x)$ на трех интервалах $0 \leq x \leq 1 \pm \delta$, как некоторые варианты поведения: типичный (средняя линия) и отличающиеся от «типичного» случая ($1 \pm \delta$).

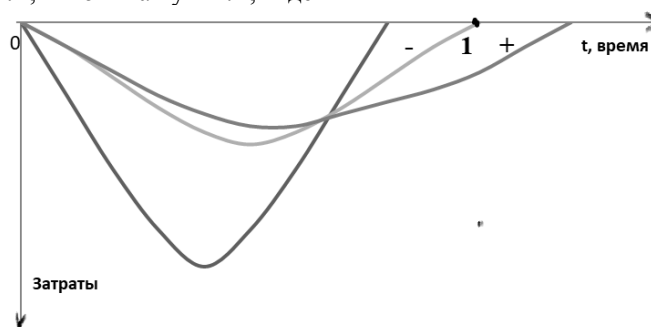


Рис.1. Зависимости затрат общественно-необходимого времени на обеспечение роста потенциала обучающегося.

«Типичный обучающийся» определяется коэффициентом восприятия $\alpha \approx 1$, осваивает материал за общественно обозначенную норму времени [2]. Площадь, ограниченная снизу кривой затрат $f(x)$ отражает вклад преподавателя и общества в процесс обучения, то есть пока $0 \leq x \leq 1$ в ученика надо вкладывать усилия, величина которых определяется видом функции. В момент достижения наименьшей точки кривой происходит «подключение» индивидуальных возможностей самообразования. Если совместных усилий всех составляющих модели достаточно, то образовательный процесс данной ступени заканчивается в момент $X=1$ и обучающийся готов к переходу на следующий уровень.

Две другие линии на рис. 1 иллюстрируют противоположные модельные случаи. Первый характеризует обучающегося с большими способностями ($\alpha < 1$), с высокой скоростью восприятия информации и меньшим значением абсциссы «точки переключения» на самообразование, по отношению к «типичному» случаю. В образовательном процессе такие обучающиеся осваивают программу, приобретают обозначенные программой умения, навыки и компетенции соответствующей ступени за время $0 \leq x \leq 1 - \delta$, а дальше происходит опережающее развитие. Без индивидуализации обучения такому обучающемуся становится скучно, неинтересно, создается впечатление «всезнания», отмечается предрасположенность к снижению интенсивности аудиторной и самостоятельной работы. В терминах локуса контроля [4] определен этот тип как «интерналы», чье поведение направлено на достижение успехов с помощью более глубокой обработки информации. Вследствие большей когнитивной активности интерналы имеют более широкие временные перспективы, охватывающие значительное множество событий, как будущего, так и прошлого. В соответствии с их взглядами стремление к достижению имеет на положительном полюсе свойства настойчивости, планомерности, старательности, ответственности, аккуратности и упорядоченности. На отрицательном полюсе у таких обучающихся присутствуют небрежность, безответственность и необязательность. Поэтому, зачастую выпускники, окончившие школу с высоким потенциалом, на первых курсах вуза приходят к «типичной» норме. Своевременно оказанная психолого-педагогическая и методическая помощь этой группе дает возможность более эффективно использовать свои стартовые возможности на очередной образовательной ступени [1].

Второй случай характеризует обучающегося со скромными способностями восприятия $\alpha \gg 1$ и, следовательно, с большим абсолютным значением «точки переключения». В терминах локус-контроля они могут быть отнесены к «экстерналам». Экстерналы всегда найдут объяснение неудовлетворительной оценке своей деятельности (компьютер не включался, педагог непонятно объяснил задание) или своего поведения (опоздал, потому что транспорта долго не было, будильник не зазвонил, лифт сломался и т. д.). Эта категория не успевает своевременно и на должном уровне осваивать материал, находя для этого множество оправданий: врожденная неграмотность, нематематический склад ума, скучно, трудно и т.д. Находясь исключительно под воздействием системы массового образования их время выхода на «точку переключения» увеличивается $0 \leq x \leq 1 + \delta$, они теряют «нить изложения материала», перестают понимать преподавателя, не успевают выполнять задания, теряют мотивацию к самостоятельной работе. Как результат – переход на следующую ступень с «дефицитом» умений и навыков, низкими уровнями компетенций. Этой группе система должна быть готова уделить корректирующее внимание, например, в виде индивидуальных заданий и т.д. Для экстерналов свойственно внешне направленное защитное поведение. В качестве атрибуции ситуации им предпочтительно иметь шанс на успех. В общем плане это указывает на то, что любая ситуация экстерналу желательна как внешне активно стимулируемая, причем в случаях успеха происходит демонстрация способностей. Одобрение и поддержка им необходимы в большей мере, чем интерналам. По отношению к таким обучающимся образовательная система должна быть готова реализовывать принцип мотивации успехом.

Интенсивность функционирования системы образования I не только и не столько зависит от времени обучения, а является функцией знаний - $I(x)$, что, по сути, означает требование индивидуального подхода к различным группам обучающихся на каждом образовательном этапе.

Усилия преподавателя можно описать аналогичной микромоделью, отражающей его квалификацию, педагогические способности, психологические качества. Если рассмотреть пару «обучающийся-преподаватель», как взаимосвязанную систему, то характерный вид зависимости затрат общественно-необходимого времени на обеспечение потенциалов роста обучающегося и отдачи обучающегося (педагога) представлен на рис. 2

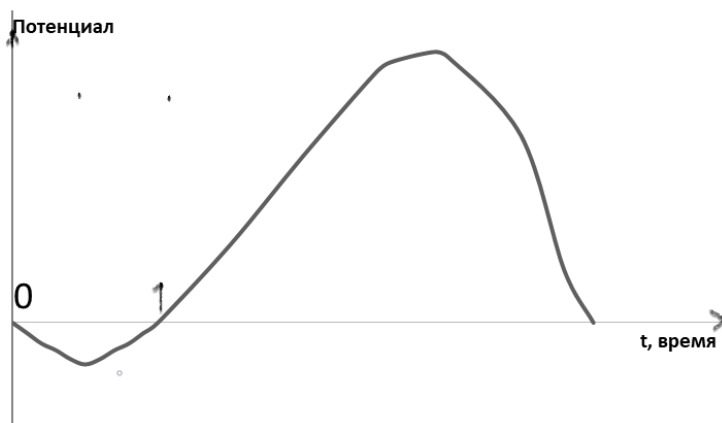


Рис.2 Зависимости затрат общественно-необходимого времени на обеспечение потенциала обучающегося и отдачи педагога

На рисунке присутствуют две зоны по оси «t, время»: диапазон (0-1) – необходимое время реализация потенциала обучающегося, соответствующее его индивидуальным способностям и личностным характеристикам; диапазон (1-4) – возможности реализации способностей и профессионализма педагога, также исключительно индивидуальные. Вид отдельных траекторий обусловлен способностями и глубиной усвоения материала для модели «обучающийся», а для модели «преподаватель» профессионализмом и психологическими свойствами личности педагога. В связи с качественным отличием выделенных зон, рассмотрим выделенные типологические варианты индивидуальных траек-

торий моделей микроуровня. Модельные траектории отражают личные качества, обусловленные психологическими и общественно-социальными факторами, присущими элементам качественной модели.

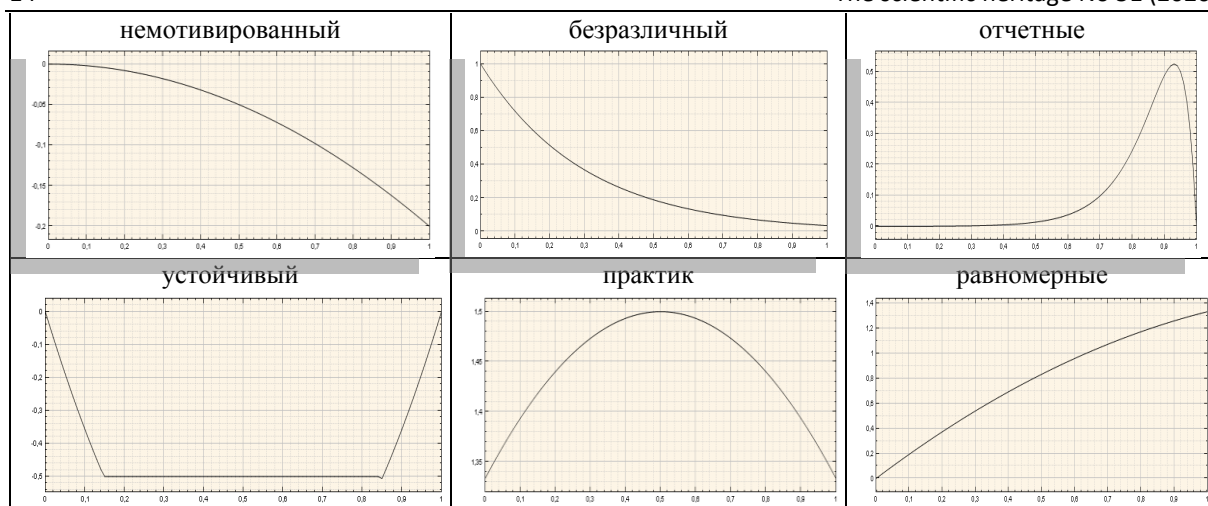
Вклад общества, как инвестора в систему образования, в частном случае, можно представить в виде воздействия в отдельные моменты времени: регулярные (линейные); аддитивные (ступенчатые) как правило, на границах учебного и календарного года; инициативные; периодические и др.

В таблице 1 показаны отдельные варианты возможных качественных траекторий моделей микроуровня.

Табл.1.

Типологические траектории модельных элементов

Обучающийся	Преподаватель	Общество (Инвестор)
базовая	начинающий	ступенчатые
способный (быстрый)	кризисный	периодические
медленный	энтузиаст (новатор)	конъюнктурные



Приведенные варианты траекторий отражают качественный процесс усвоения нового материала (вид кривой) и количество усилий для этого (площадь, ограниченная кривой и осью абсцисс). Например, для способного обучающегося, обладателя ярко выраженного интернального типа локуса контроля, легко воспринимающего материал общественно необходимые усилия меньше, чем у менее способного, с присущим экстернальным типом контроля волевых усилий (медленного). Вместе с тем легкость освоения вначале обучения не означает, что также легко будет дальше. Вариант траектории «устойчивый», характерен для обучающихся с граничным типом локализации контроля. Если пропадает мотивация к получению образования на данной ступени, то, как показывает анализ модели, «самоподключение» его индивидуальных возможностей для самообразования не происходит и обучающийся потенциально оказывается не готов к переходу на следующий уровень. Такому типу, как никому, нужна морально-психологическая поддержка и разработка индивидуальной образовательной траектории. Так же для них большое значение имеет принцип мотивации успехом.

Варианты траекторий элемента модели «Преподаватель» характеризуют интенсивность использования профессиональных и личностных качеств. Потенциал педагогов, соответствуют площади под кривой. Она показывает эффективность использования такого специалиста. Успешность профессиональной деятельности преподавателя обусловлена не только предметными знаниями, но и определенным уровнем сформированности общекультурных компетенций и соотношением психологических факторов, выступающих в качестве компонентов единой системы его деятельности. С точки зрения В.И. Слободчикова [5], субъектом является профессионал, который способен не только реализовывать деятельность, но и «рефлексировать основания и средства во всей полноте ее нормативной структуры». Выделенные для моделирования типовые проявления психолого-педагогических качеств преподавателей, охарактеризуем следующими отличительными свойствами:

начинающий – ярко выраженная ориентация на социальную полезность и профессиональную успешность, эмоциональная неустойчивость;

практик – высокий профессиональный уровень, умение слушать, дипломатичность, эмоциональная устойчивость;

кризисный – ориентация на социальный статус, низкая стрессоустойчивость, высокий уровень тревожности;

новатор – высокий уровень интеллекта и самоконтроля, решительность, ориентация на инновации;

равнодушный – ориентация на личный комфорт и жизнеобеспечение, профессиональное «выгорание».

Анализом причин снижения уровня личностно-профессионального развития преподавателей на разных этапах жизненного пути, установлено, что процессы стагнации зависят от непосредственных отношений педагога к самому себе, к другим, характера использования имеющихся ресурсов. В ряду причин влияющих на снижение уровня личностно-профессионального развития можно указать:

- отсутствие способности к прогнозированию собственного поведения;

- низкая ответственность перед собой;

- неспособность принятия адекватных ситуации решений;

- незаинтересованность в результатах своей деятельности.

Факторы риска проявляются в преобладающем эмоциональном фоне в профессиональной деятельности. Разрешение кризисов кроется в мобилизационных способностях педагога, его волевых качествах, ценностных ориентациях, компетентной реакции на ситуации в педагогической деятельности, способности вносить коррективы в повседневную практику [6]. С позиций экзистенциального подхода профессиональная самореализация педагога связана с полной ответственностью за себя в процессе жизненного самоопределения и реализации жизненной стратегии. Детерминанты профессиональной самореализации включают в себя: степень принятия профессиональных ценностей; рефлекс-

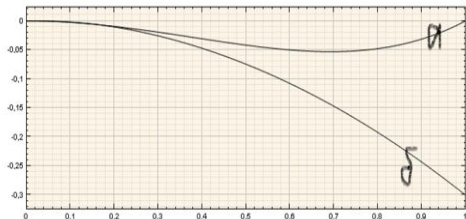
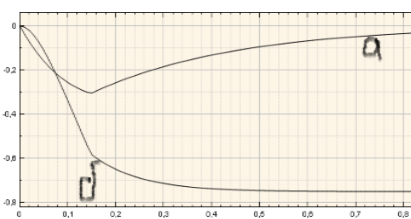
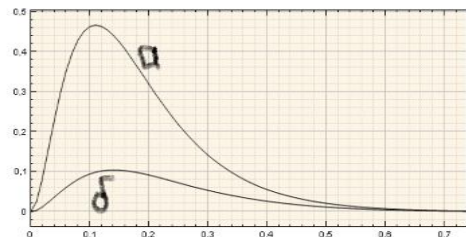
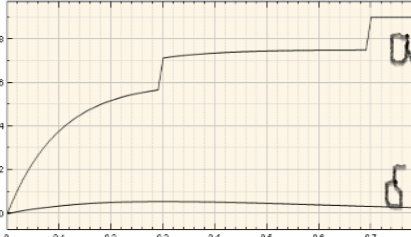
сию собственных профессиональных качеств; психологический комфорт на рабочем месте; потребность в профессиональном совершенствовании и творческий подход к профессиональной деятельности.

Варианты реализации совместных усилий элементов модели связаны со общей стратегией развития образования, как на отдельных его ступенях, так и в некотором временном интервале. Так одной из стратегий может быть создание благоприятных условий для обучающихся с различной начальной подготовкой и индивидуальными способностями

восприятия информации, с тем расчетом, чтобы при переходе от одной образовательной ступени к другой уровень их компетенций увеличивался. Или стратегия выявления и поддержки наиболее одаренных, широкое привлечение их к исследовательской деятельности уже на ранних этапах образования. Или смешанная стратегия, позволяющая заинтересовать одаренных и поддержать отстающих.

Приведем в таблице 2 модельные траектории парных взаимодействий элементов моделей микроуровня «обучающийся - педагог» и «педагог - инвестор».

Таблица 2

Модельные траектории парные взаимодействия моделей микроуровня Модели «Обучающийся (О) – Преподаватель (П)»	
<p>а. «О» - немотивированный «П» - кризисный</p> <p>б. «О» - немотивированный «П» – энтузиаст</p>	<p>а. «О» - устойчивый «П»-энтузиаст</p> <p>б. «О» - устойчивый «П» – равнодушный</p>
	
Модели «Инвестор - Преподаватель»	
<p>а. «И» - конъюнктурный «П»-энтузиаст</p> <p>б. «И» - конъюнктурный «П» – начинающий</p>	<p>а. «И» - ступенчатый «П»-энтузиаст</p> <p>б. «И» - линейный «П» – равнодушный</p>
	

Модельные взаимодействующие «пары» обеспечивающие решение образовательных задач присутствуют, в той или иной мере на разных образовательных этапах. Анализ результатов моделирования позволяет установить зависимости во взаимодействующих парах. Так преподаватели, характеризующиеся новаторским типом, успешно воздействуют даже немотивированных обучающихся, обеспечивая им возможность, пусть и с незначительным уровнем образовательных достижений, но тем не менее, завершать очередной образовательный этап (на обоих рисунках верхние кривые «а»). В модельном варианте, если в паре со стороны преподавателя «выступает» человек с элементами профессионального «выгорания» или психологической усталости, то, даже для вполне устойчивых по типу восприятия обучающихся, к которым относится значительное большинство, сумма прилагаемых усилий значительно увеличивается, а для немотивированных она становится неограниченно большой (на обоих рисунках нижние кривые «б»).

Таким образом, нашли подтверждение гипотезы о том, что

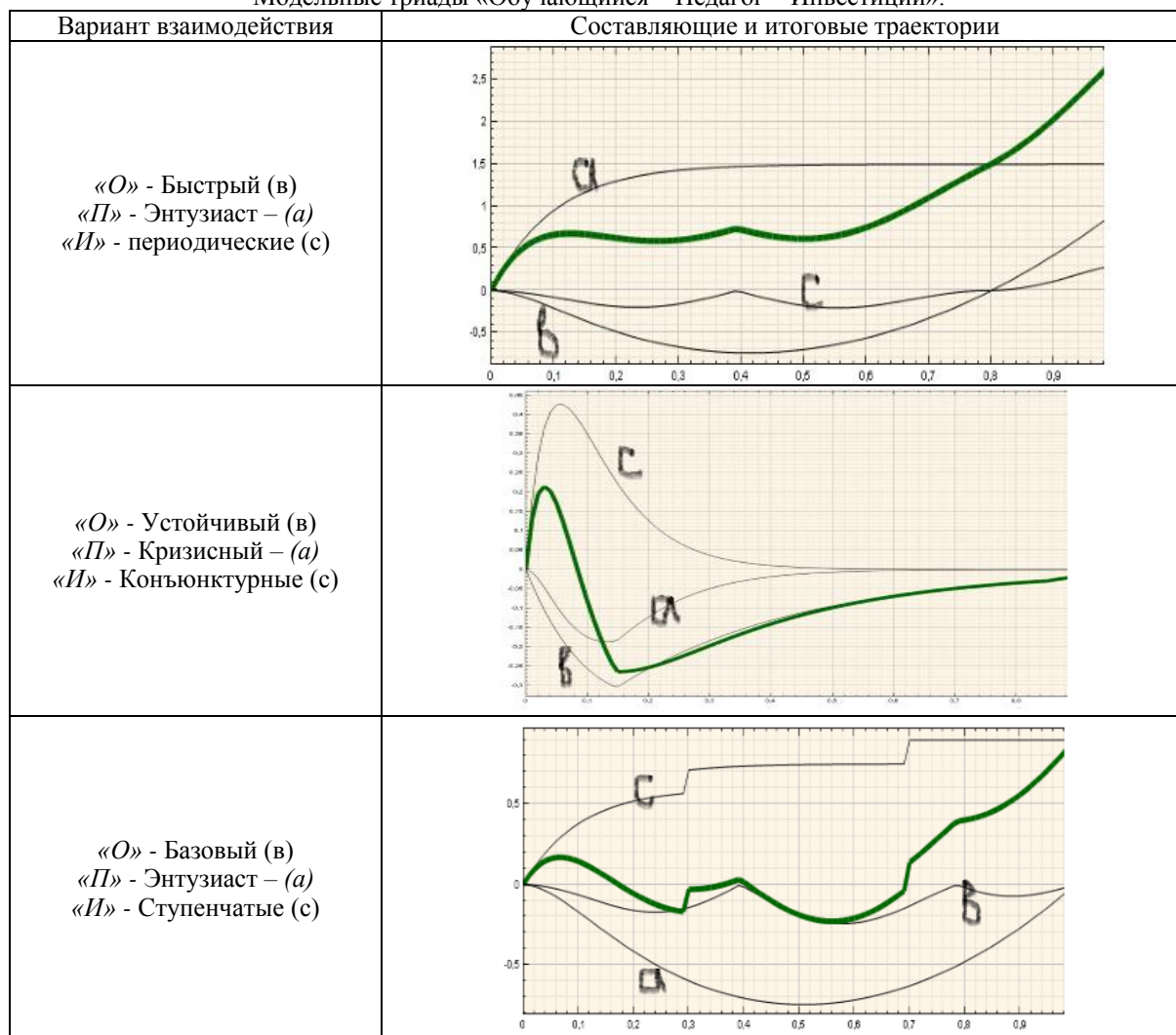
- профессиональные и личные качества педагога является существенными факторами, способными оказать как положительное, так и негативное влияние на обучающихся (Модели «Обучающийся (О) – Преподаватель (П)»);

- инвестиционные вложения способствуют педагогической «отдаче» только в том случае, когда они адекватно соответствуют личным принципам целеполагания педагога (Модели «Инвестор - Преподаватель»).

Расширение поля моделирования можно провести путем замены модели микроуровня «обучающийся», поставив в соответствие индивидуальным свойствам одного человека групповую характеристику учебной группы (класса) по выраженности локуса контроля. Таким образом смоделировать траекторию развития образовательных отношений в бинарной паре «учебная группа - преподаватель».

В таблице 3 показаны результаты качественно моделирования взаимодействия трех элементов системы образования «обучающийся», «преподаватель», «инвестиции». Выделенная результирующая кривая, является обобщающей траекторией развития образовательного процесса на отдельном этапе.

Модельные триады «Обучающийся – Педагог – Инвестиции».



Анализ построенных моделей и их взаимодействий показывает, что преподаватели с инновационной направленностью в своей педагогической деятельности, поддержанные морально-психологическими стимулами, хорошо обеспеченные материально-техническими средствами успешно реализуют свой потенциал в образовательном процессе. Именно рациональное сочетание группового и индивидуального обучения на основе учета личных особенностей, как обучающихся, так и преподавателей позволит обеспечить высокий уровень выпускников учебных заведений. Полученные модельные траектории взаимодействия элементов системы образования свидетельствуют, что для обеспечения наилучшего функционирования всей образовательной системы следует учитывать особенности и свойства составляющих элементов, не только по отдельности, но и в различных соединениях.

Качественные результаты моделей микроуровня демонстрируют, что формирование компетенций каждого участника образовательного процесса происходит по индивидуальной траектории, а соединение требований «школы и жизни» позволит получить реальный и востребованный, а не абстрактный отторгаемый продукт, произведенный

студентом (учеником) при непосредственном содействии остальных элементов системы образования.

Список литературы

1. Борисова Е.В. Квалиметрия компетенций: методологические подходы и методы. Монография. Тверь: ТГТУ, 2011, 152 с.
2. Борисова Е.В. Концепция моделей микроуровня системы образования // Сб. трудов региональной научно-практической конференции «Инновации в образовании». - Тверь: АНО «Знание-Инвест», 2008. С.49-54
3. Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика и прогнозы будущего. Изд.3-е – М.: Едиториал УРСС, 2003
4. Реан А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение. — М.; СПб., 2004.
5. Слободчиков В.И., Антропологическая перспектива отечественного образования, Екатеринбург, 2009, 2-е изд. 2010.
6. Степанов В.В. Психологическое сопровождение как фактор становления и развития мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности // Вестник ТГТУ, Серия «Педагогика и психология», 2010, вып.3

ВОСПИТАНИЕ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ЕДИНОБОРСТВАМИ*Захаркив С.Й.**аспирант Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины***EDUCATION OF DISCIPLINE OF SENIOR TEENAGERS IN THE PROCESS OF MARTIAL ARTS***Zakharkiv S.**Post-graduate student of the Institute of Education Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine***Аннотация**

В статье подтверждена актуальность проблемы воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами и раскрыто содержание экспериментальной работы. Рассмотрены методы воспитания дисциплинированности учащихся 7-9 классов средствами единоборств, критерии, показатели и уровни воспитанности исследуемой проблемы. С этой целью проанализировано воспитание дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами в учреждениях общего среднего образования. Раскрыто значение организационно-педагогических условий по воспитанию дисциплинированности и акцентировано на необходимости привлечения старших подростков к занятиям единоборствами.

Abstract

The article confirms the urgency of the problem of educating the discipline of older adolescents in the process of martial arts and reveals the content of experimental work. Effective methods of education of discipline of pupils of 7-9 classes by means of martial arts, criteria, indicators and levels of education of the researched problem are considered. To this end, the education of discipline of older adolescents in the process of martial arts in general secondary education is analyzed. The importance of organizational and pedagogical conditions for the education of discipline is revealed and the need to involve older teenagers in martial arts is emphasized.

Ключевые слова: дисциплинированность, воспитание дисциплинированности, старшие подростки, единоборства, организационно-педагогические условия.

Keywords: discipline, education of discipline, senior teenagers, martial arts, organizational and pedagogical conditions.

Проблема воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами заслуживает особого внимания на современном этапе развития образования. Ведь, несмотря на сделанные заметные шаги в решении задач данного феномена, проблема полностью не решена в современной теории и практике. Поэтому есть основания полагать, что в условиях реформирования образовательной среды проблема воспитания дисциплинированности школьников недостаточно разработана и требует внимательного отношения ученых. Актуальность также обусловлена потребностями общества в воспитании дисциплинированной, организованной, ответственной современной молодежи, ее саморазвития.

Проблему воспитания морально-волевых качеств старших подростков исследовало значительное количество ученых, таких как И. Бех, А. Борейко, В. Желанова, Ж. Кондакова, С. Петригин, Ж. Стельмашук, А. Тиняков и другие. Воспитательное воздействие физического воспитания и спорта на соискателей образования отражены в научных трудах В. Арефьева, Д. Бинецкого, М. Зубалия, Н. Касич, М. Тимчика и других. Также, в последние годы осуществлены научные исследования, содержание которых раскрывает эффективность единоборств относительно физического развития и воспитания морально-волевых качеств школьников (Л. Авдонин, С. Захаркив, Е. Еременко, А. Семенюшко, В.

Сен и другие). Благодаря изучению и анализу научной литературы можно сделать выводы, что воспитание дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами является актуальной проблемой, но требует дальнейших исследований в контексте особенностей и потребностей современной учащейся молодежи и образовательных изменений.

Цель статьи. Раскрыть теоретические аспекты воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами.

С помощью изучения литературы [2, 3, 4, 5] и опыта практиков, нам удалось определить методы образовательной работы со старшими подростками в процессе занятий единоборствами, что позволило определить объективное содержание экспериментальной работы, критерии, показатели и уровни воспитанности исследуемой проблемы.

Благодаря обобщению научных работ [2, 3, 4, 5] по проблеме воспитания дисциплинированности учащихся средних классов в процессе занятий единоборствами нами уточнены критерии и их показатели. *Познавательный критерий* отражается в таких показателях как: осознание дисциплинированности как морально-волевого качества и его значение в спортивной и общественной жизни; понимание дисциплинированности как важного условия сотрудничества со сверстниками и взрослыми, самоорганизации в процессе занятий единоборствами; знание правил пове-

дения, обязанностей, спортивной дисциплины, организации образовательного процесса и их выполнения в процессе занятий единоборствами. *Эмоционально-мотивационный критерий* отражается в таких показателях как: положительное отношение к единоборствам; желание и мотивы действовать, быть дисциплинированным, организованным для достижения цели в процессе занятий единоборствами; желание соблюдать дисциплину во время образовательного процесса, спортивных правил в процессе занятий единоборствами. *Критерий произвольного импульса* отображается в таких показателях как: готовность проявлять решительность, настойчивость, упорство на основе глубокого осознания дисциплинированности; стремление проявления волевого поступка, выдержки в процессе занятий единоборствами; сконцентрирована самодисциплина, сознательное принятие единоборств и физкультурной деятельности. *Поведенческий критерий* отражается в таких показателях как: проявление дисциплинированности, организованности, выдержки в процессе занятий единоборствами; умение выполнять обязанности, спортивные правила, сознательное участие в занятиях по единоборствам и соревнованиях; саморегуляция поведения, настойчивость в процессе занятий единоборствами.

Согласно уточненным критериям и показателям воспитанности дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами определены уровни (продуктивный, избирательный, пассивный).

Также, методика воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами предусматривала реализацию эффективных организационно-педагогических условий.

Организационно-педагогическое условие «Подготовка учителей физической культуры и тренеров по единоборствам к реализации методики воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами» имело цель уточнить и согласовать с учителями физической культуры содержание образовательной работы со школьниками по воспитанию дисциплинированности в процессе занятий единоборствами и обеспечить соответствующее методическое сопровождение.

Для эффективной образовательной работы по воспитанию дисциплинированности учащихся необходимо определить и уточнить совокупность факторов подготовки учителей физической культуры и тренеров по единоборствам, призванных на формирование необходимых знаний и умений по исследуемой категории.

Следовательно, на основании полученных результатов мы пытались помочь, лучше подготовить учителей физической культуры и тренеров по единоборствам, обеспечить их надлежащими образовательными и методическими материалами и тому подобное.

Ознакомление учителей физической культуры с предложенными лекциями, позволило им разобратся с ключевыми аспектами воспитания дисциплинированности в процессе занятий единоборствами; акцентировать свое внимание на важности

и уязвимости старшего подросткового возраста. Следует отметить, что мы концентрировали внимание педагогов на ключевых аспектах воспитания дисциплинированности школьников 7-9 классов; сложных образовательных задачах, теории, и таким образом использовать приобретенные знания в процессе занятий единоборствами. Взаимодействие с педагогами позволило объективно учесть пожелания и потребности педагогов.

Действенным в подготовке учителей и тренеров по единоборствам было использование дистанционного обучения с использованием современных технологий, как дополнительного средства получения необходимой информации. Следовательно, педагоги, с помощью информационных технологий имели возможность в любое время знакомиться с научно-методическими материалами по воспитанию дисциплинированности старших подростков средствами единоборств.

Также важным в подготовке учителей физической культуры было уточнение практической деятельности, а именно: предоставить педагогам возможность во время уроков физической культуры попробовать себя в непривычной роли (быть тренером по единоборствам и других видов, которые до этого учителя не использовали в образовательной работе с учениками 7-9 классов).

Поэтому программа подготовки учителей физической культуры и тренеров по единоборствам предусматривала выполнение следующего содержания как: ознакомление учителей физической культуры с содержанием проведения занятий с элементами единоборств; открытие занятия по единоборствам для учителей (показ и разъяснение основных элементов, приемов конкретного вида борьбы); список физических упражнений с элементами борьбы, которые заставляют школьников проявлять дисциплинированность и организованность.

Содержание данной методики направлено на структурированную организацию уроков физической культуры с четким решением запланированных задач данного урока; выполнение школьниками поручений и указаний педагогов, установленных норм поведения, соблюдения спортивной дисциплины, спортивных правил; формирование командного взаимодействия во время занятий единоборствами и прочее. Демонстрация основных элементов, приемов по борьбе непосредственно на уроке физической культуры со старшими подростками. Презентация была направлена на разъяснение, каким образом сочетать теоретические занятия по воспитанию дисциплинированности старших подростков с практическими.

При взаимодействии с учителями ценными были консультации по проблемным ситуациям, которые возникают на уроках физической культуры, занятиях по единоборствам. Поэтому осуществлялась акцентированная целенаправленная помощь учителям-тренерам, а именно: научная и методическая помощь; обмен успешным опытом работы с учащимися 7-9 классов; педагогам в корректной форме указывалось на их ошибки и недоработки в

организации занятий, при этом вносились коррективы; помощь в налаживании отношений (субъект-субъектное взаимодействие) между учителем-тренером и старшими подростками.

Значительное внимание в подготовке учителей физической культуры уделяли учету возрастным особенностям, которые касаются физического развития учащихся основной школы. Акцентировалось, что предложенные виды спорта (единоборства, игровая деятельность с элементами единоборств), физические упражнения должны соответствовать возможностям учащихся 7-9 классов. При планировании занятий по единоборствам педагоги должны учитывать плотность урока, чтобы не было простоя (ученики должны быть организованными). Для этого учителям и тренерам по единоборствам предлагалось не использовать сложное оборудование и избыточное количество инвентаря.

Организационно-педагогическое условие *«Применение совокупности содержания и методов образовательной работы по воспитанию дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами»* имело цель уточнить содержание и методы воспитательной работы с учащимися; обеспечить качественное преподавание уроков физической культуры по воспитанию дисциплинированности в процессе занятий единоборствами.

Следовательно, сочетание традиционного содержания уроков физической культуры, эффективных воспитательных методов и современных педагогических технологий с использованием единоборств дает возможность педагогам организовать качественный образовательный процесс.

Содержание уроков физической культуры и тренировочных занятий по единоборствам было направлено на усвоение старшими подростками необходимого материала по воспитанию дисциплинированности средствами единоборств (знания о дисциплинированности, понимание и осознание ими содержания и смысла значимости дисциплинированности); формирование осознанного желания и стремления достигать целей через положительное эмоциональное чувство, мотива самоутверждения, интереса к единоборствам и физкультурной деятельности; формирование готовности проявлять волевою решимость, настойчивость, выдержку, умение подчиняться собственным целям, нормам и правилам; умение самостоятельно воплощать приобретенные ценности в практическую, физкультурную деятельность, выполнять обязанности, реализовывать поступок. Такой подход, при организации уроков физической культуры, способствовал успешному решению запланированных образовательных задач.

Поэтому, важными задачами данного организационно-педагогического условия были: 1. Добиться качественных изменений в знаниях, понимании и осознании старшими подростками по воспитанию дисциплинированности средствами единоборств. 2. Достичь сознательного желания

учеников заниматься физкультурной деятельностью и единоборствами. 3. Развивать волевою решимость, выдержку, умение подчиняться собственным целям. 4. Умение соблюдать правила, выполнять обязанности, быть дисциплинированным.

Организация уроков физической культуры осуществлялась в рамках учебной программы «Физическая культура для 5-9 классов» и с использованием разновидностей единоборств, которые усиливали существующие модули по борьбе.

Решение задач данного организационно-педагогического условия предусматривало использование теоретической и практической составляющих.

Содержание теоретической составляющей воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами было направлено на получение школьниками надлежащей информации и знаний о цели и задачах воспитания дисциплинированности средствами единоборств и ожидаемые результаты; сущность морально-волевых качеств и их ценность в жизни каждого человека; реализацию собственных интересов; необходимость физических нагрузок и двигательной активности учащихся; действенность разновидностей единоборств в воспитании дисциплинированности; важность соблюдения всех этапов разработанной методики воспитания дисциплинированности и другое.

Содержание практической составляющей воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами было направлено на реализацию школьниками цели и задач воспитания дисциплинированности средствами единоборств; умение проявлять морально-волевые качества во время занятий по единоборствам; реализация собственных интересов; выполнения должной физической нагрузки и двигательной активности учениками; умение выполнять поручения, проявлять выдержку в экстремальных игровых ситуациях, настойчивость в процессе преодоления трудностей; соблюдение всех этапов разработанной методики воспитания дисциплинированности и прочее.

Следует отметить, что эффективность содержания воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами была достигнута благодаря использованию педагогами образовательных методов, а именно: метод открытости, поручения, соревнования, уподобления, метод педагогического требования, создание ситуации успеха при занятиях единоборствами, поощрения, убеждения.

Следовательно, данное организационно-педагогическое условие способствовало улучшению уровней воспитанности дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами. Кроме того, формировала у школьников необходимые знания по дисциплинированности; способствовала формированию выдержки, решительности, настойчивости; способность взаимодействовать в игровых ситуациях; обогащала эмоциональную и мотивационную составляющие.

Также, эффективность этого организационно-педагогического условия проявлялась в улучшении дисциплины, самоорганизации старших подростков, умении преодолевать трудности, проявлять волю к победе.

Выводы. Таким образом, использование теоретических аспектов по воспитанию дисциплинированности, указанных организационно-педагогических условий способствовали эффективной организации занятий по единоборствам в воспитании дисциплинированности старших подростков. Также, следует отметить, что действенность воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами была достигнута благодаря использованию таких методов как: метод открытости, поручения, соревнования, уподобления, метод педагогического требования, создание ситуации успеха при занятиях единоборствами, поощрения, убеждения и другие. Уровни воспитанности исследуемой категории определялись с помощью разработанных критериев, показателей и уровней.

Предложения. Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов воспитания дисциплинированности старших подростков. Учитывая актуальность исследования, важным является изучение гендерных особенностей школьников в процессе занятий единоборствами, современных форм и методов воспитания дисциплинированности учащейся молодежи.

Список литературы

1. Захаркив С. И. Психолого-педагогический анализ проблемы воспитания дисциплинированности старших подростков в процессе занятий единоборствами // Научный журнал Национального педагогического университета имени Драгоманова. Серия № 15. Научно-педагогические проблемы физической культуры (физическая культура и спорт): сб. научных трудов / Под ред. А. В. Тимошенко. - Киев: Издательство НПУ имени М.П. Драгоманова, 2020. - Выпуск 3 (123) 20 - С. 60-63.
2. Касич Н. П. Теоретические аспекты воспитания целеустремленности старших подростков в физкультурно-оздоровительной деятельности / Н. П. Касич // Теоретико-методические проблемы воспитания детей и учащейся молодежи: сб. науч. трудов. - Институт проблем воспитания НАПН Украины. - Киев, 2017. - Вып. 21 кн. 1. - С. 263-274.
3. Сен В. Д. Нравственно-волевое воспитание подростков средствами восточного единоборства в системе дополнительного образования: на материале занятий кудо: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Д. Сен. - Белгород, 2008. - 196 с.
4. Тимчик М.В. Единство школы и семьи в военно-патриотическом воспитании старших подростков в процессе занятий боевыми / В. Тимчик // Теоретико-методические проблемы воспитания детей и учащейся молодежи: сб. науч. трудов. - Кировоград: Имекс-ЛТД, 2014. - Вып. 18 кн. 2. - С. 313-321.
5. Stanley E. D. Sport and American education / E. D. Stanley, H. G. Cage // Sociology of American Sport. - 2000. - № 35. - P. 79-94.

PROSTHETIC CORRECTION OF RESTORATIONS IN STUDENT'S CLINICAL PRACTICE

Krajnov S.,

*PhD, assistant professor of the Department for Therapeutic dentistry
Volgograd State Medical University*

Popova A.

*PhD, assistant professor of the Department for Therapeutic dentistry
Volgograd State Medical University*

Abstract

The article discusses the issue of optimization of teaching clinical therapeutic dentistry on the example of the peculiarities of students' mastering the stage of prosthetic correction of restorations. The authors provided statistical data on the selection of the most effective methodology for this stage for students.

Keywords: prosthetic correction, dental restoration, professional competences, occlusography.

In the course of their studies, dental students are faced with the need to admit thematic patients. Moreover, such clinical activity (which, by the way, starts already from the second year) is associated with the development of a fairly large list of professional competencies. This situation is a challenge for a young specialist, and requires the teacher of special disciplines to use modern innovative technologies aimed at increasing the efficiency of the educational process [2, 4, 10].

Most often, student dentistry is associated with caries treatment. This is a kind of "student classic", which accounts for about 70% of cases, moreover, most often it is Black's Class I caries. Under the supervision

of the teacher, all the necessary clinical stages (including the preparation of the carious cavity), students gain invaluable experience, which cannot be replaced by any lesson on phantoms and simulators. As you know, the final stage in the treatment of dental caries and its complications is filling, i.e. placement of a filling, which should be consistent not only aesthetically, but also prosthetically, and, therefore, reproduce both anatomical and functional features of the lost tooth tissues [5, 6, 7].

After polymerization of the filling material, the clinical stage of occlusal-articulatory correction begins, the purpose of which is to form the correct, physiolog-

ical relationship between the filled tooth and the antagonists [1, 9]. It is important to form students' understanding that this stage is extremely important and is almost a determining factor in the success of the restoration, since incorrect reproduction of prosthetic elements (especially when the filling overestimates or underestimates the bite height) can cause traumatic nodes, overload and uneven loads of periodontal tissues, dysfunction of the temporomandibular joint, deformities, injuries of the oral mucosa, pathological abrasion [3, 8].

From a technological point of view, correction is not difficult (this requires only low-abrasive rotary instruments), however, this stage requires careful, painstaking study, which does not tolerate empirical actions. In other words, it is necessary to objectify the search for supra-contacts and other areas of the filling that violate the prosthetics, in order to remove them and harmonize the occlusion. As a rule, students are guided exclusively by the patient's comfortable sensations, realizing the thesis: "I will stop when the patient is not disturbed by anything."

Of course, a good restoration should not cause discomfort for the patient, however, comfortable sensations are not synonymous with a physiologically sound restoration. After all, say, a filling that lowers the bite will not cause discomfort in the patient, however, the tooth will be "turned off" from the occlusion, which will certainly lead to interrelated and interdependent consequences with this phenomenon.

There is one more important factor. Often, it is a pity for a dentist to interfere with a "beautiful" restoration that perfectly reproduces all the complex architectonics of the occlusal surface, and the doctor sacrifices physiology in favor of aesthetics, which is unacceptable.

Meanwhile, there are several methods of objectifying the stage of occlusal-articulatory correction of the filling. Most often, students use carbon paper, the ink side of which serves as a marker for the supracontacts, "printing" them on the restoration. The stained areas are then metered off. Another way is the occlusion technique. For its implementation, an occlusogram is used, made of wire and base wax in the shape of the dentition. The wax is bitten by a patient in a state of central oc-

clusion, and breaks through in the place of existing supracontacts, which is a criterion for detecting excess material. Through the perforations obtained, the doctor, with the help of a chemical pencil, can identify the areas to be sanded off on the filling. In addition, by analyzing the occlusogram, the dentist can assess the nature of the closure of the patient's dentition, their prosthetic features [3].

To implement both methods (in the treatment of Black Class I caries), it is necessary to carry out several correction cycles, one of the criteria for the fidelity of which is to obtain multiple (3, 4-point) fissure-tubercular contacts in the molar region, and 2-point - in the area of premolars [2, 4].

Objective of the study: to optimize the stage of occlusal-articulatory correction of fillings in the treatment of caries of I class according to Black at a student appointment.

Materials and methods. To achieve this goal, we examined and treated 60 people for secondary dental caries, Class I according to Black (K02.1 - dentin caries). Of these, 20 (33.3%) were men, 40 (66.7%) were women, the average age was 26.13 ± 1.92 years. A total of 84 fillings were delivered, of which 64 (76.19%) were on molars. The patients were divided into two groups, in which the preparation of hard tissues of the teeth was carried out comparable in volume, with further filling with the photopolymerizable material Filtek Z550.

In the first group, occlusal-articulatory correction of fillings was carried out using only copy paper, in the second - paper, and occlusionograms. In the process of carrying out the stage of correction of fillings, the number of its cycles was recorded, as well as the time spent to identify the most optimal and effective technique.

Results and its discussion. During the stage of occlusal-articulatory correction of fillings, the following results were obtained: in group 1, the average number of correction cycles was 5.67 ± 0.33 ; in the second - 4.14 ± 0.29 ; which is statistically significantly less than in the first ($p < 0.05$). The average values of time costs (in minutes) in the first group were 17.73 ± 1.22 ; in the second - 12.8 ± 0.84 ; which is 4.96 minutes significantly less than in the first ($p < 0.05$) (table 1).

Table 1

Comparison of different methods of prosthetic correction of restorations

Group	Average number of correction cycles	Average time costs (in min.)
1 группа (n=15)	$5,67 \pm 0,33$ * (2)	$17,73 \pm 1,22$ * (2)
2 группа (n=15)	$4,14 \pm 0,29$ * (1)	$12,8 \pm 0,84$ * (1)

* - reliability of differences between groups (the group number is indicated in brackets) ($p < 0,05$)

The above study demonstrates the unequal effectiveness of various methods of occlusal-articulatory correction of fillings. The most preferable is the correction using the occlusion method, which, together with copy paper, gives the young doctor a more detailed idea of the nature of the reproduced relationship of teeth and possible supracontacts.

This stage is quite laborious (especially in the conditions of student admission), requires considerable time and "scrupulous", verified tactics. Consequently,

techniques are needed to help objectify these manipulations, which would make it possible to shorten the correction time as much as possible, make it more "point" and effective.

Such a strategy has a clinical and economic rationale: improving ergonomic indicators, saving time, increasing the effectiveness of treatment, preventing possible complications associated with prosthetic failure of fillings. This means that its introduction into the educational process is a guarantor of the formation of

the correct professional competencies and skills in students, which will allow them, in the future, to become competent specialists in demand on the labor market.

References

1. Алешина Н.Ф., Попова А.Н., Питерская Н.В., Крайнов С.В., Чаплиева Е.М. Эффективность использования виниров при реставрации передней группы зубов // *Фундаментальные исследования*. - 2014. - № 7-5. - С. 890-893.
2. Григорьев С.С. Повышение эффективности реставрации твердых тканей зубов у больных с синдромом Шегрена // *Проблемы стоматологии*. - 2010. - № 3. - С. 4-5.
3. Крайнов С.В., Михальченко В.Ф., Попова А.Н., Фирсова И.В., Яковлев А.Т., Македонова Ю.А. Лактатдегидрогеназа и щелочная фосфатаза как индикаторы деструктивных процессов в пародонте пожилых людей // *Проблемы стоматологии*. - 2018. - Т. 14. - № 2. - С. 35-41.
4. Крайнов С.В., Попова А.Н., Алешина Н.Ф., Старикова И.В. Современные подходы к преподаванию стоматологических дисциплин // *Информационные технологии в науке нового времени: сборник статей Международной научно-практической конференции (20 июня 2016 г., г. Курган)*. В 2 ч. Ч.2/ - Уфа: АЭТЕРНА, 2016. - С. 160-163.
5. Крайнов С.В., Попова А.Н., Крайнова И.А., Попова К.А. Реализация программы художественно-эстетического воспитания студентов, как стратегия модернизации высшего медицинского образования в Российской Федерации // *Современные проблемы науки и образования*. - 2014. - № 6. - С. 1007.
6. Линченко И.В., Стекольников Н.В., Машков А.В., Пчелин И.Ю., Буянов Е.А. Современные методы изучения биометрических характеристик окклюзионной поверхности боковых зубов // *Фундаментальные исследования*. - 2014. - № 10-7. - С. 1346-1350.
7. Линченко И.В., Цуканова Ф.Н., Стекольников Н.А. Тактика лечения вертикальных форм деформаций зубов и зубных рядов. Наука и образование в XXI веке. Сб. научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Ч. 21. - Тамбов, 2013. - С. 60-61.
8. Линченко И.В., Цуканова Ф.Н., Стекольников Н.В. Основные мероприятия по борьбе и предупреждению инфекции в клинике ортопедической стоматологии // *Международный журнал экспериментального образования*. - 2013. - № 3. - С. 137-138.
9. Фирсова И.В., Михальченко В.Ф., Михальченко Д.В. Врачебная тактика при диагностике предраковых заболеваний слизистой оболочки полости рта и красной каймы губ // *Вестник Волгоградского государственного медицинского университета*. - 2013. - № 1 (45). - С. 3-6.
10. Чаплиева Е.М., Попова А.Н., Крайнов С.В., Старикова И.В., Попова К.А. Роль вегетативного статуса в формировании прогностического стоматологического настроя пациентов // *Фундаментальные исследования*. - 2014. - № 4-1. - С. 186-189.

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ МОДЕЛЕЙ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кузнецова О.Ю.

*Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого
завідувач кафедри іноземних мов №3,
доктор педагогічних наук, професор*

IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGY ON HIGHER EDUCATION INNOVATIVE MODELS

Kuznetsova O.

*Yaroslav Mudryi National Law University,
Head of the Department of Foreign Languages №3,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

Анотація

У статті розглядається урізноманітнення організаційних форм і моделей вищої освіти під впливом активного технологічного розвитку суспільства. Наголошується на глобальному характері такого впливу. Розглянуто деякі аспекти розвитку он-лайн моделей освіти у США та Європейському освітньому просторі. Визначені провідні інноваційні моделі вищої освіти та висвітлено рекомендації щодо їх ефективного впровадження. Схарактеризовані деякі переваги он-лайн освіти та проблемні аспекти, пов'язані з впровадженням інноваційних моделей вищої освіти.

Abstract

The article deals with the appearance of new forms and models of higher education caused by the active technological advance. The global nature of the given technological advance in higher education is emphasized. Some aspects of the development of educational online models in the United States and the European educational space are considered. The most promising innovative models of higher education are identified and recommendations for their effective implementation are highlighted. The advantages of online education and problematic aspects related to the introduction of innovative models of higher education are characterized.

Ключові слова: вища освіта, інноваційні моделі вищої освіти, он-лайн освіта, переваги он-лайн освіти, проблемні аспекти он-лайн освіти.

Keywords: higher education, innovative models of higher education, online education, advantages of online education, problematic aspects of online education.

Актуальність. У сфері вищої освіти актуалізується урізноманітнення моделей і форм вищої освіти, серед яких моделі змішаного і он-лайн навчання, гнучкі моделі освіти і он-лайн моделі неперервного професійного навчання, моделі «відкритої» он-лайн підготовки. Найбільш стрімко у європейському освітньому просторі зростає вплив цифрових технологій. Технологічні трансформації, що впроваджуються, спрямовані на підвищення якості освіти, охоплення більшої кількості молоді, забезпечення економічної ефективності освіти.

Збільшення кількості студентської молоді і фінансові виклики до останнього часу розглядалися серед провідних підстав розробки інноваційних моделей, методів, форм навчання. Сьогодні ж пандемія, зумовлена Covid 19, стала провідним чинником і стимулом переформатування і переосмислення організаційних форм, моделей, змісту вищої освіти, яка вимагає швидких й ефективних кроків.

Мета статті – схарактеризувати вплив розвитку цифрових технологій на формування інноваційних організаційних моделей забезпечення вищої освіти.

Основний матеріал. Тенденція розвитку он-лайн освіти, яка набула глобальні ознаки і прояви, почала формуватися на початку XXI століття. Вивчення педагогічних джерел свідчить, що розвиток дистанційного навчання на основі он-лайн платформи впродовж перших 20 років XXI століття став однією з провідних інновацій у вищій освіті США. Керівники навчальних закладів усвідомлюючи перспективи розвитку он-лайн навчання, надавали широкую підтримку таким програмам. За даними опитувань керівників закладів вищої освіти, більше половини навчальних закладів розглядають розширення он-лайн навчання як один із стратегічних напрямів у плануванні діяльності і функціонування закладів вищої освіти, і майже дві третини керівників вважають, що розробка навчальних он-лайн курсів є важливим елементом стратегічного розвитку навчальних закладів, у яких вони працюють [3].

Водночас у США у 90-ті роки XX ст. розвиток дистанційного навчання на офіційному рівні певним чином обмежувався. Так, Акт про вищу освіту 1992 р. (Higher Education Act (HEA) вводив «50-відсоткову норму», згідно з якою і навчальні заклади позбавлялись державного фінансування, якщо навчальні програми, які вони пропонували, переважно були орієнтовані на дистанційне навчання, і студенти, дистанційне навчання яких становило більше 50 відсотків, втрачали можливість державної фінансової підтримки [4].

Утім, з огляду на зростання попиту на дистанційну освіту, у 2006 р. було внесено зміни до Акту про вищу освіту, що надало поштовх зростанню кількості навчальних он-лайн курсів та закладів он-

лайн освіти. Показник присвоєння ступеня бакалавра на основі он-лайн навчання виріс з 0,5 % - у 2000 р. до 6% - у 2012 р. [2].

У США на рівні штатів правила фінансування і зарахування студентів різні. У 2015 р. було проведено аналіз 100 освітніх фінансових програм у різних штатах (State Financial Aid Redesign Project), які засвідчили, що усі штати крім Пенсільванії, відмовилися від «50% норми» і кілька штатів запровадили програми підтримки розвитку он-лайн освіти, виділивши спеціально кошти на її розвиток. У Каліфорнії, наприклад, було виділено 100 мільйонів доларів на створення суспільного он-лайн коледжу (community college), уповноваженого надавати освіту і видавати дипломи та сертифікати, зокрема громадянам, які працюють і потребують здобуття нових професійних умінь і навичок [1].

Європейські освітяни та дослідники також вказують на актуальність модернізації європейських університетів, зазначаючи, що завдяки стрімкому формуванню комп'ютеризованого світу і світу відкритої освіти відбуваються кардинальні зміни у формах надання вищої освіти. Існуючі прогнози стверджують, що впродовж найближчих 10 років обсяг навчання з використанням Інтернету та електронної технології зросте у 15 разів і складатиме 30% обсягу вищої освіти [8–11].

Ідеї он-лайн і відкритої освіти спираються на попередній досвід діяльності відкритих університетів та застосування таких технологічних пристроїв як радіо та телебачення, утім технологічно вони підкріплені значно більшим ступенем доступності й інтерактивності. За існуючими даними, 2,7 мільярда людей вже мають он-лайн доступ. Відповідно, широке Інтернет охоплення здатне забезпечити зв'язок по-перше, з великою кількістю студентів, а по-друге, зі студентами, які знаходяться у різних частинах світу, а отже здатне зробити освіту більш доступною і технологічною.

З одного боку, тенденція до відкритості освіти і освітніх ресурсів та значні зрушення у навчанні, базованому на використанні технологій, зумовили появу великої кількості провайдерів, які пропонують швидкий та простий спосіб доступу до навчальних ресурсів та навчальних матеріалів, а також надають змогу пройти підготовку із великої кількості навчальних курсів он-лайн. Так, значного розповсюдження набули Масові відкриті он-лайн курси (МВОК; англ. Massive Open Online Courses – MOOC; Future Learn – у Великій Британії, MiriadaX – в Іспанії, Iversity – у Німеччині, FUN – у Франції), причому їх кількість і розмаїття стрімко зростають [5]. Так, якщо у червні 2013 р. було зафіксовано 615 варіантів таких курсів, то у червні 2014 р. їх кількість становила 2625 [6]. Активно розвивається система коротких навчальних он-лайн курсів. Таким чином, заклади вищої освіти перестають бути єдиним постачальником послуг вищої освіти. Цілий

ряд компаній та інституцій сьогодні вже пропонують елементи пакета вищої освіти, такі як певні спеціалізовані курси, екзаменаційні та сертифікаційні послуги тощо.

З іншого боку, перед сферою вищої освіти постає завдання модернізації, осучаснення, відстоювання цінності і значущості вищої освіти, що надається й забезпечується саме закладами вищої освіти. У цьому сенсі для закладів вищої освіти є надзвичайно важливим розв'язання завдання використання нових технологічних засобів, їх впровадження у навчальний процес, з одного боку, для адекватно і вчасного реагування на сучасні вимоги і попит у сфері вищої освіти, з іншого, – для забезпечення належного якісного рівня освітніх послуг [10;12].

У межах Європейського Союзу проводиться наполеглива робота із формування релевантного освітнього середовища у сфері вищої освіти щодо реалізації сучасних технологічних моделей вищої освіти, які б дозволили гармонізувати й модернізувати організаційну і змістову складові сучасної вищої освіти. Так, автори доповіді «Нові моделі навчання і учіння у вищій освіті» [6] виділили три моделі впровадження нових форм навчання:

1) поєднання традиційної вищої освіти, що забезпечується закладами вищої освіти, з он-лайн технологіями і формування програм «змішаного» навчання (blended learning). Ця модель охоплює і традиційне дистанційне навчання;

2) запровадження у межах традиційних закладів вищої освіти повних або коротких он-лайн курсів на здобуття вищої освіти. Такі курси можуть бути призначені для зарахованих студентів або для осіб, які не є зарахованими студентами, з нарахуванням кредитів за результатами навчання або без нарахування кредитів. Така модель має особливі переваги для реалізації концепції навчання протягом життя і сфери навчання протягом нетривалого періоду часу;

3) пропонування безкоштовних або платних навчальних курсів поза межами традиційних закладів вищої освіти з виданням сертифікатів про результати навчання чи без видання таких (with or without credits).

Учасники проекту вважають, що Європа досить повільно використовує потенціал нових методів учіння та навчання у вищій освіті, що певним чином дещо гальмує впровадження інновацій у європейській вищій освіті [6].

На основі здійснення проекту учасниками було сформульовано рекомендації щодо сприяння якісним змінам у сфері вищої освіти, а саме: 1) Європейська Комісія має підтримувати держави-члени у розробці та запровадженні комплексних національних стратегій диверсифікації програм надання вищої освіти та інтеграції нових методів учіння та навчання у систему вищої освіти; 2) Європейська комісія має визначити як пріоритетну підтримку закладів вищої освіти за програмою «Erasmus +» для покращення можливостей використання потенціалу цифрових технологій та впровадження інноваційних методів учіння та навчання; 3) інтеграція

цифрових технологій та навчального процесу (дидактична складова) має стати невід'ємною частиною освітньої стратегії закладів вищої освіти; 4) національні органи влади повинні сприяти створенню національних програм компетентності з цифрових умінь і навичок, що має бути закладено у національні програми підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти; 5) весь персонал закладів вищої освіти має отримати підготовку у сфері цифрових технологій та їх застосуванні у дидактиці вищої школи, що має стати складовою професійної педагогічної підготовки та програм з підвищення кваліфікації; 6) національні програми фінансування повинні створювати стимули для закладів вищої освіти щодо нових форм функціонування, покращення якісних показників, відкритості і доступності вищої освіти, урізноманітнення студентського складу; 7) національні органи повинні запроваджувати спеціальне фінансування для підтримки ефективних зусиль щодо інтегрування нових форм навчання у закладах вищої освіти (інфраструктурні потреби, підготовка викладачів, розробка навчальних програм); 8) національні та регіональні органи влади повинні використовувати можливості Європейської програми структурних та інвестиційних фондів для підтримки розвитку необхідних допоміжних інфраструктур, технологій та репозитаріїв; 9) органи державної влади повинні розробляти рекомендації щодо забезпечення якості відкритого навчання і он-лайн навчання, а також сприяти досягненню кваліфікованості у використанні ІКТ у закладах вищої освіти; 10) Європейська Комісія має підтримувати міжнародні ініціативи розвитку стандартів якості відкритого та он-лайн навчання згідно з Програмою «Еразмус +»; 11) заклади вищої освіти мають відслідковувати забезпечення якості освіти щодо всіх форм-моделей освіти. Навчальні заклади повинні контролювати систему якості, відслідковуючи показники знань студентів і продумувати забезпечення необхідної підтримки у забезпеченні якості освіти; 12) Європейська комісія та національні органи мають заохочувати та закликати заклади вищої освіти визнавати набрані кредитні бали згідно з ECTS (European Community Course Credit Transfer System) за всіма формами он-лайн навчання, мають бути визначені чіткі принципи такого визнання; 13) уряди та заклади вищої освіти повинні прагнути до повного відкритого доступу до освітніх ресурсів; у спільно фінансованих освітніх ресурсах, метою має бути створення максимально доступних навчальних матеріалів; 14) держави-члени повинні забезпечити правові підстави, які дозволили б закладам вищої освіти збирати та аналізувати освітні дані. Повна та свідомо згода студентів повинна бути обов'язковою вимогою, а дані повинні використовуватися лише для освітніх цілей; 15) Інтернет-платформи повинні чітко інформувати користувачів про свою політику конфіденційності та захисту даних, користувачі повинні завжди мати можливість анонімізувати свої дані [6].

Зарубіжні освітяни вважають, що для модернізації університетів необхідним є посилення значення вищої освіти, створення планів (roadmaps)

інновацій і їх впровадження [7]. У межах закладів вищої освіти необхідними елементами є розробка планів модернізації, підвищення кваліфікації викладацького та адміністративного складу, розробка технологічних навчальних інструментів, систем і пристроїв, вивчення передового досвіду нових впровадження методів, форм, способів навчання та учіння, забезпечення доступності навчальних ресурсів (shareable resources), підтвердження ефективності досліджень та інновацій.

Проблеми, що вимагають вирішення і є актуальними для більшості університетів пов'язані з: значною кількістю студентів і досить високим показником співвідношення «студент/викладач» (1/15 або 1/20 і вище); необхідністю забезпечення високої якості освіти для таких великих груп студентів на основі даних якісних наукових досліджень і практичних інновацій; завданням організувати якісне навчання в умовах зменшення фінансування на одного студента.

Вирішення цих проблем вимагає переосмислення та перепроектування навчання в університеті, використовуючи змішані форми навчання, поєднуючи традиційні формати з новими моделями навчання на основі ІКТ. В університетах все частіше поєднуються аудиторні заняття з онлайн-моделями, що прагнуть найкращим чином використати можливості кожної з форм навчання. Змішані моделі, що впроваджуються, є різними за обсягом аудиторного і он-лайн навчання. Зокрема визнається, що обсяг аудиторного і он-лайн навчання за ними мають бути різними, наприклад при навчанні за бакалаврськими та магістерськими програмами [3]. Ймовірно роль он-лайн компонента в освіті може стати ще більш важливою і навіть домінуючою через посилення запиту у більшій гнучкості освітніх послуг, а також через загрози на кшталт Covid-19 пандемії, що суттєво змінює реалії функціонування не лише закладів вищої освіти, а й суспільства у цілому.

З огляду на пріоритетність концепції навчання протягом життя іншим важливим завданням для університетів є формування простору неперервної освіти, оскільки через інноваційність і стрімкі зміни у різних галузях промисловості надзвичайно важливим є забезпечення можливостей постійного професійного розвитку та поглиблення знань для випускників. Водночас для працюючих фахівців особливо важливою є гнучкість. Для таких цільових груп організаційно навчання у змішаних форматах чи он-лайн, яке дозволяє студентам планувати навчання у поєднанні з професійною діяльністю, безперечно буде найбільш корисним і доступним. У педагогічних дослідженнях зазначається, що гнучкість може досягатись і запровадженням короткотермінових навчальних курсів, які є більш привабливими для працюючих студентів. Запровадження таких короткотермінових курсів у закладах вищої освіти має передбачати здобуття сертифікатів і свідоцтв, що підтверджують певний рівень підвищення кваліфікації студентів (свідоцтво про академічне навчання, свідоцтво про академічне

навчання підвищеного рівня, диплом про академічне навчання). Відповідно, перед університетами та іншими закладами вищої освіти постає завдання й запровадження спеціальних моделей і курсів, розрахованих на різні цільові групи.

Визнаючи суттєві перспективи он-лайн освіти, науковці і викладачі задаються питанням чи може он-лайн освіта замінити традиційну модель освіти. На даний час можна стверджувати, що все ж таки, у першу чергу, он-лайн освіта розширює можливість доступу до навчання у закладах вищої освіти. Крім того її можливості є потенційно важливими для сфери підвищення кваліфікації, зокрема для працюючих осіб, для яких модель повноцінної «денної» освіти не є зручною. Водночас можливості он-лайн освіти надають можливість закладам вищої освіти розробляти і пропонувати студентам додаткові освітні курси та програми.

Проте слід зазначити, що дослідники вказують на нижчу якість навчального процесу і результатів навчання в он-лайн форматі, що вказує на те, що: 1) необхідним є ретельне подальше дослідження педагогічних аспектів он-лайн освіти; 2) необхідні заходи із забезпечення якості академічної освіти з використання он-лайн моделей; 3) забезпечення якісної вищої он-лайн освіти пов'язане з чітко продуманою організацією навчального процесу, підготовкою навчально-викладацького складу до її забезпечення, створенням чіткої системи педагогічної взаємодії [3; 7]. Так, специфіка освітніх он-лайн моделей вимагає розробки системи навчальної комунікації, що охоплює регулярність розміщення інформації і повідомлень для студентів; швидкого реагування на звернення студентів; урізноманітнення способів комунікації із студентами; індивідуальне консультування й інформування студентів про результати виконання ними навчальних завдань, реагування на пости студентів у дискусійних он-лайн форумах тощо. А це вимагає підготовленості навчально-викладацького складу, усвідомлення зростання обсягу навантаження викладачів (зусилля, час), збільшення витрат на фахівців технічної і технологічної підтримки, розв'язання завдання коштовності розробки та адміністрування освітніх он-лайн програм і курсів.

Висновки. У вищій освіті зусилля і урядових структур, і адміністрації університетів, і викладачів мають бути зорієнтовані на використання потенціалу цифрових технологій та впровадження інноваційних методів учіння та навчання, на готовність забезпечити навчальний процес за будь-якою з освітніх моделей, на розробку максимально актуальних для студентів навчальних програм й максимально доступних навчальних матеріалів та інших освітніх ресурсів. Он-лайн освіта фактично створює нові можливості для навчальних закладів, як щодо розробки і впровадження моделей навчання на здобуття освітніх ступенів бакалавра і магістра (змішаних, он-лайн), так і моделей курсів підвищення кваліфікації (різних за тривалістю, зорієнтованих на різні цільові групи з виданням офіційних свідоцтв про рівень освіти чи перепідготовки, що отримана).

Таким чином трансформації, що впроваджуються, у вищій освіті спрямовані на підвищення якості освіти, охоплення більшої кількості молоді, забезпечення економічної ефективності освіти. Відповідно, загальною тенденцією є створення в університетах середовища, інноваційного в усіх аспектах організації і змісту вищої освіти. Цьому має сприяти і урядова політика, і діяльність закладів вищої освіти щодо акредитаційних вимог, фінансування, забезпечення якості освіти, оцінювання, підтримки науковців та експертів у розвиткові і впровадженні нових педагогічних моделей, методів, форм, проектів та бізнес моделей на рівні окремих навчальних закладів, підготовка навчально-викладацького складу до впровадження пропонованих інновацій і освітніх моделей.

Список літератури

1. Budget Act of 2018, S. 840, California Legislature, 2018.
2. David J. Deming et al. The Value of Postsecondary Credentials in the Labor Market: An Experimental Study. Working paper, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA, 2014.
3. Di Xu, Ying Xu. The Premises and Limits of Online Higher Education// American Enterprise Institute, 2019, 40 p.
4. Higher Education Amendments of 1992, Pub. L. No. 102-325.
5. MOOCs: Expectations and Reality. Full Report. URL: <http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-horizon-report-he-EN-SC.pdf>
6. Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education // High Level Group on the Modernization of Higher Education, 2014. – URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/modernisation-universities_en.pdf.
7. Transforming higher education in the 21st century/ EADTU Conference, 2015. URL: <https://eadtu.eu/>
8. Кузнецова О. Ю. Перспективи іншомовної освіти у вищих навчальних закладах в євроінтеграційному вимірі // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2013. Вип.6. С.76-81.
9. Кузнецова О. Ю. Питання іншомовної освіти в контексті інтеграційного розвитку вищої освіти у Європі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. 2014. Вип.5. С. 10-19.
10. Кузнецова О. Ю. Перспективи застосування новітніх технологій у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти// Матеріали міжнародного науково-методичного семінару «Проблеми та перспективи навчання іноземних мов у ЗВО» (23 січня 2019 р.). Харків. ХНАДУ. - С. 64-67
11. Петрова О., Попова Н. Інноваційність педагогіки та успішність навчання // «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»: матеріали XII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 30–31 березня 2015 р.). // Збірник наукових праць. Ч. 2. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2015. С. 278-280.
12. Кузнецова О.Ю. Education content issues: theoretical and practical aspects / О.Ю. Кузнецова // Проблеми законності, 2017. Вип.138. С. 230-236.

ANALYSIS OF THE MAIN PRINCIPLES CONCERNING ADVANCED TRAINING COURSES FOR RESEARCH AND EDUCATIONAL STAFF

Sidash Yu.,

*Ukrainian Medical Stomatological Academy,
The department of Therapeutic Dentistry,
Associate Professor, Poltava, Ukraine*

Mytchenok M.

*Higher State Educational Establishment of Ukraine
«Bukovinian State Medical University»,
Department of Pediatric Dentistry,
Associate Professor, Chernivtsi, Ukraine*

Abstract

The article analyzes peculiarities of advanced training and probation of research and educational personnel at higher educational institutions (HEI), presents importance of a continuous professional development for research and educational staff in the field of dentistry. To undergo on-the-job training in Ukraine or abroad is organized with the aim to develop and consolidate practically professional competence acquired during theoretical training in order to carry out tasks and duties on the established post, to master domestic and foreign experience, to develop personal qualities with the purpose to fulfill professional tasks on a new, higher and more qualitative level in the field of the profession.

Advanced professional training abroad results in extension of experience obtained from specialist in other countries, learning scientific achievements and mastering innovation medical equipment and educational technologies; conducting a scientific study on the subject researchers are specialized in, which can further improve their professional competence.

Keywords: probation, advanced training, research and educational personnel.

Present system of medical education includes basic medical education, post-graduate medical education and continuous professional development which are logically connected with one another.

The quality of the professional skills obtained becomes more important in provision competitive capability at the labor market, since it is the quality of medical education that maintains the level of development in the country and its economic growth.

According to the National Strategy of Education Development in Ukraine during the period including 2021 one of the long-term tasks concerning development of post-graduate education is development of standards on post-graduate pedagogic education focused on improvement of the retraining system, advanced training courses and probation of pedagogical, research and educational personnel and managers of educational institutions [5].

New requirements concerning higher education under conditions of its reforming concerning quality of work of scientific and research and educational personnel stipulate the necessity of continuous development and advanced training starting after getting higher medical education, Internship training, and lasting during the whole professional life of a specialist including improvement of the abilities and skills obtained [1, 3, 9].

The main aim of advanced training and probation of research and educational personnel is their professional development by means of extending and improvement of professional knowledge, skills and abilities, acquiring experience according to the state policy in the field of education and providing quality of higher education, duties and tasks associated with their professional activity [8].

Probation ensures not only competence improvement within the profession acquired earlier by research and educational personnel at higher educational institutions, but consolidates practical experience as well.

Objective of the study is to analyze probation (on-the-job training) periods of research and educational personnel at medical establishments.

On-the-job training of research and educational personnel is the most effective pattern of professional training which provides maximum registration of one's own subjective experience and presents an independent kind of additional professional education ensuring goal-directed mastering and development of new professional competence or correction of that obtained earlier.

The current legislation of Ukraine assumes probation and advanced training of research and educational personnel and practical physicians both in Ukraine and abroad. These periods of probation and advanced training are carefully controlled by the authority of an educational institution.

Thus, the process of advanced training and probation of research and educational personnel in Ukraine is regulated by the Regulations on advanced training and probation of research and educational personnel at higher educational institutions approved by the Order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine dated 24.01.2013 № 48 [4].

This document determines the details and order of advanced training for research and educational personnel at higher educational institutions of I-IV levels of accreditation (further – HEI) irrespective of their forms of property and subordination, and standardizes the order of probation of the above staff as one of the forms of advanced training.

The Regulations on advanced training and probation of research and educational personnel at higher educational institutions are developed according to the Laws of Ukraine «On Higher Education», «On Education», «On Scientific and Scientific-Technical Activity», the Law of Ukraine № 2745-VIII «On Professional Pre-Higher Education», the Regulations «On the Order to Realize the Rights on Academic Mobility», approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 12, 2015, № 579, «On the Order of Advanced Training of Pedagogic and Research-Educational Workers», approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019 № 800, the University Statute.

Probation of research-educational (pedagogical) workers at HEI is carried out according to the Law of Ukraine «On Professional Pre-Higher Education» and plan on advanced training.

The main tasks of advanced training and probation of research-educational (pedagogical) workers are the following:

- improvement of acquired earlier or new competence within the range of professional activity or field of knowledge considering the requirements of an appropriate professional standard (dentistry);
- obtain experience to fulfill additional tasks and duties within the range of a specialty, profession and position according to the quality standards of higher education.

Probation of research-educational (pedagogical) workers is carried out according to the individual programs considering a specialty, term and curriculum of education.

Probation curriculum is formed according to the specialization and tasks set for a person undergoing on-the-job training.

The individual probation curriculum should contain information on its volume (duration), and additional issues concerning probation of research-educational workers.

The individual probation curriculum can assume the following:

- independent theoretical training;
- acquiring organizational and professional skills;
- learning theoretical bases to organize educational process and educational standards at higher educational institutions;
- learning the patterns of European educational systems and peculiarities of work with them;
- mastering methods to assess students' progress, etc.

Advanced training including probation should be held no less than every five years.

According to V.M. Moroz's opinion probation of research-educational (pedagogical) workers at HEI

should not be related to the time criterion. The main indicator indicative of the necessity to organize learning of this or that specialist should be the level of teaching a professional subject equal to the state standard of education quality, and (or) the result of analysis of the annual report submitted by a person at the department on the amount of fulfillment of the contract terms [2].

Probation of research-educational (pedagogical) workers in other countries is carried out according to the Ukrainian legislation on the basis of international agreements.

Before educational institutions accepted the European system of transition and accumulation of credits, the term of probation for teachers lasted for months – from 1 to 10 months depending on the complexity of an individual plan of probation and practical experience. At present the term of probation is calculated according to ECTS credits or national credits, and it cannot be more than 32 national credits (48 ECTS credits). One day of probation is estimated as 6 hours 0,2 ECTS credit [10].

Research-educational (pedagogical) workers who completed probation are given a document on post-graduate training. After receiving the certificate research-educational workers should present a report on their probation. This report is heard and discussed at the meeting of a structural unit of the institution. The meeting has the right to approve or refuse the report, to give recommendations and/or conclusions.

Probation results are considered during the following attestation of research-educational workers. Peculiarities of probation of research-educational workers abroad are established by the Regulations on Education and Probation of Students (scientific probation), post-graduates, junior scientific assistants, doctoral candidates, scientific and research-educational workers at leading higher educational institutions and scientific establishments abroad [7, 11]. This kind of probation is rather topical for HEI personnel who are planning to obtain academic degrees.

In 2016 the Ministry of Education and Science of Ukraine changed the order to give academic degrees. Thus, one of the main criteria to assess research-pedagogical and scientific activity for the applicants for academic degrees (Professor, Associate Professor, Senior Researcher) is undergoing probation at HEI, a scientific (or scientific-technical) institution of the country which is a member of the Economic Cooperation Organization and Development, and/or the European Union [6].

Probation in Ukraine or abroad is carried out with the purpose to form and consolidate in practice professional competence obtained as the result of theoretical training to perform duties and tasks on a certain position, learning domestic and foreign experience, formation of personal qualities in order to fulfill professional tasks on a new, more advanced level within the range of one's specialty.

Advanced professional training abroad results in extension of experience obtained from specialist in other countries, learning scientific achievements and mastering innovation medical equipment and educational technologies; conducting a scientific study on the

subject researchers are specialized in, which can further improve their professional competence.

Conclusion

Rapid development of the information society promotes scientists to continuous progress and improvement of knowledge in various ways. One of them is probation or on-job-training which is considered as a useful exchange of scientific ideas, experimental experience. It helps to realize one of the basic principles of current European educational policy – mobility of educators. Therefore, multiple view possibility of medical scientific probation, and abroad in particular, makes this form of advanced training effective considering development of professional skills of research-educational workers. On-job-training of research-educational workers is carried out according to the procedure clearly determined by the Ukrainian legislation, though it requires certain improvement considering requirements of modern education.

This form of advanced training for research-educational activity, improvement of professional skills by the educators at higher educational institutions is efficient and promising.

References

1. Khvysiuk O.M., Marchenko V.H., Bortnyi M.O., Zhrebkin V.V. Efektyvnist pidhotovky likariv ta zakhody po zabezpechenniu yikh bezpererвноho profesiinoho rozvytku. Materialy navch.-nauk. konf. «Suchasna pislidiplomna medychna osvita: dosiahnennia, problemy, perspektyvy» (7-8 Lys. 2019, Kharkiv). Kharkiv: Oberih, 2013. 230 s.
2. Moroz V.M. Mekhanizm orhanizatsii pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv yak ob'ekt derzhavnogo upravlinnia yakosti osvity. Naukovi zapysky Instytutu zakonodavstva Verkhovnoi Rady Ukrainy. 2014. № 3. S. 107-113.
3. Ortynskyi V.L. Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib.: Kyiv: Tsentр uchbovoi literatury, 2009. 472 s.
4. Polozhennia pro pidvyshchennia kvalifikatsii ta stazhuvannia pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchych navchalnykh zakladiv: zatv. nakazom Ministerstva osvity ta nauky, molodi ta sportu Ukrainy vid 24.01.2013 № 48. Ofitsiinyi visnyk Ukrainy. 2013. № 28. S. 328.
5. Pro Natsionalnu stratehiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.06.2013 № 344/2013. Ofitsiinyi visnyk Prezydenta Ukrainy. 2013. № 17. S. 31.
6. Pro zatverdzhennia poriadku prysvoiennia vchenykh zvan naukovym ta naukovo-pedahohichnym pratsivnykam: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 14.01.2016 № 13. Ofitsiinyi visnyk Ukrainy. 2016. № 17. S. 167.
7. Pytannia navchannia studentiv ta stazhuvannia (naukovoho stazhuvannia) aspirantiv, adiunktiv i doktorantiv, naukovykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u providnykh vyshchych navchalnykh zakladakh ta naukovykh ustanovakh za kordonom: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 13.04.2011 № 411. Ofitsiinyi visnyk Ukrainy. 2011. № 28. S. 127.

8. Sidash Yu.V., Boichenko O.M., Popovych I.Iu. Suchasni pidkhody do medychnoho stazhuvannia naukovopedagogichnykh pratsivnykiv ta praktykuiuchykh likariv. Problemy bezpererвної medychnoi osvity ta nauky. 2019. № 1 (33). S. 11-14.

9. Sidash Yu.V., Hrytsenko V.L. Pidkhody do upravlinnia navchalnym protsesom u vyshchomu medychnomu navchalnomu zakladi. Materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu «Suchasni tekhnolohii upravlinnia navchalnym protsesom u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh». Poltava: VDNZU «Ukrainska medychna stomatolohichna akademiia», 2014. C. 191-192.

10. Skakun S. Pravove rehuliuвання stazhuvannia naukovopedagogichnykh pratsivnykiv. Pidpriemnytstvo, gospodarstvo i pravo. 2019. №1. S.80-83.

11. Skrypnyk I.M., Marchenko A. V., Davydenko H.M. Suchasni pidkhody do stazhuvannia naukovopedagogichnykh ta medychnykh pratsivnykiv vidpovidno do Zakonu Ukrainy «Pro vyshchu osvitu». Materialy Vseukr. navch.-nauk. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu «Realizatsiia Zakonu Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» u vyshchii medychnii ta farmatsevtichnii osviti Ukrainy» (21-22 Trav. 2015, Ternopil). Ternopil: TDMU Ukrmedknyha, 2015. S. 473-474.

MUTUAL CLASS ATTENDING IS THE FOUNDATION OF BOOSTING THE QUALITY OF HIGH QUALIFIED STAFF PREPARATION

Mytchenok M.,

*Higher State Educational Establishment of Ukraine
«Bukovinian State Medical University»,
Department of Pediatric Dentistry,
Associate Professor, Chernivtsi, Ukraine*

Mytchenok O.

*Higher State Educational Establishment of Ukraine
«Bukovinian State Medical University»,
Department of Therapeutic Dentistry,
Associate Professor, Chernivtsi, Ukraine*

Abstract

The article is devoted to the methodological aspects of training scientific and pedagogical staff of higher educational institutions to professional activity. It is established that a fairly effective form of professional development. The competence of teachers is mutual attendance. After all mutual visits its an effective form of adoption of professional and pedagogical experience of colleagues and improvement of pedagogical skills teachers.

Keywords: mutual visits, classes, professional activity, pedagogical process.

In modern conditions, higher education is a source of security for society with scientific personnel and specialists of the highest qualification, therefore it is considered as the most important subsystem of the whole social system production. It plays a special role in the reproduction and development of culture, science, forms of socio-economic relations between the state and society. Requirements to the level of professionalism of specialists are constantly growing, and it is relevant to the need of creation of the system of continuing education and determines the system of higher education, where the problem of the training of highly qualified pedagogical staff becomes especially important [4, 6].

At the present stage of development of society world of medical pedagogical science is looking for new priorities in education and upbringing of physician-students. Changing the nature and content of work puts before our society the serious tasks related to bringing the Ukrainian education to the level of developed countries by reforming its conceptual, structural and organizational principles. Raising the level of education and training highly qualified specialists of the medical field is an important component of the educational process at the stage of integration of Ukraine in Bologna process. One of the most important areas of European integration is the field of higher education, where it took the form of the Bologna Process.

Requirements for modern classes are:

- clarity of definition of educational goals;
- their unity with education and upbringing goals;
- adherence to clear lesson structure;
- determining the optimal content and selection of training lesson material in relation to the opportunities due to the level of training students;
- providing classes with the necessary technical equipment;
- choice the most rational methods and techniques of teaching;
- software cognitive quality of students;
- combination of teamwork with differentiated approach to learning;
- implementation of interdisciplinary connections;
- connection of theoretical knowledge with practice [3, 7].

The urgent task of modern medical education is to improve quality training of highly qualified specialists, in particular students-dentists in terms of future practice. Optimization of learning process through control visits mutual attendance of classes by the staff of the department is aimed at providing assistance to young assistants in solving improvement tasks educational process in accordance with the requirements of the Bologna process Ukraine.

Every teacher must strive to reach high levels professional competence to express their individuality, to

implement their educational potential within the chosen medical profession.

The purpose of this article is to reveal the methodological aspects of mutual attending classes as a form of additional teacher training for professional activity and improving the quality of teaching disciplines by mutual attendance of practical classes.

The quality of educational activities of scientific and pedagogical staff depends, first of all, on their professional qualification – deep mastery of educational material and appropriate methodological techniques teaching.

The main purpose of mutual attendance is ensuring a constant exchange of best practices in the education-training process, coordination of the amount of educational material, methodical methods and terminology of the order of teaching discipline, logical sequence and interrelation of teaching to the related disciplines. Obviously, in mutual visits to classes it is advisable to participate with all people without exception of the scientific and pedagogical staff of the department: from beginning teachers to master teachers and innovators.

According to Sinkevich SV, in addition to the direct purpose (advanced exchange experience), mutual attendance at classes should be considered as a form of additional and professional training of scientific and pedagogical staff. In the progress such as classes, teachers receive (restore) practical skills from the most difficult topics and issues in academic disciplines [9].

On the other hand, the presence (participation) in scientific and pedagogical classes composition motivates the teacher to constantly review and refine educational material of the lesson.

During mutual visits, young teachers should be addressed special attention to the amount of information, disclosure of topics and educational issues, theoretical and practical orientation of the content, accessibility and completeness issues under consideration, selection of the main content sections, persuasiveness of the given examples.

In order to analyze and implement best practices educational material on the discipline during class attendance should determine (including from personal experience) completeness and depth the knowledge received by students, correctness of their estimation by the teacher classes, the teacher's ability to own the audience, to maintain it properly discipline, the presence of feedback (interaction), the degree of achievement educational goals, the use of visual aids and technical means training, as well as the ability to use them methodically competently. To belong take into account the communicative skills and personal qualities of the teacher: simplicity and intelligibility, culture and imagery of speech, correctness pronunciation, general erudition, appearance and adherence to teaching tact.

It should be born in mind that the reciprocal visits are an important tool that improves the quality of teaching, but without their help it is impossible to identify and immediately correct any gaps in teaching.

Scientific and pedagogical staff that participates in attending classes, it is necessary to adhere to the basic requirements of pedagogical ethics. It is necessary to

enter the classroom with the head of the class, be present from the beginning to the end, it is not allowed to interfere in the work of the teacher, to do to him remarks during the lesson, as well as at other times in the presence of the students, perform other actions that may distract them.

The purpose of mutual visits and analysis of practical classes is not only assessment of the methodology of the lesson, but also the improvement of educational process, exchange of experience, introduction of modern innovative technologies in the educational process in accordance with the provisions of the Bologna Declaration [9].

The purpose of attending classes is:

- to qualify the level of training programs;
- to check the quality of educational achievements;
- to use the active and interactive teaching methods and innovative technologies;
- to organize the independent work of students;
- to form the general education (specific) skills and abilities of students;
- to create the ways and methods of formation of internal learning motivation;
- to implement the basic principles of developmental learning;
- to form the methods of using teaching aids;
- to use the opportunities of educational material for holistic development student's personality;
- use of interdisciplinary and interdisciplinary connections, formation of basic knowledge;
- teacher 's work with rational use of study time; method of formation conscious work discipline, etc. [1, 8].

The practical training is limited in time (90 minutes). During this time, you have the opportunity to demonstrate not only structural elements of the lesson, but also the pedagogical findings of the teacher, creation its system of educational work with students [8].

The teacher-visitor prepares to attend classes of his colleague, reviews the journal, assesses the state of student and individual performance work with low-achieving students, gets acquainted with the material of the topic and recommended literature, both basic and additional. At attending the lesson of the teacher-visitor is present at the lesson from the beginning to end, records their observations, analyzes the lesson, evaluates visualization of classes, student activity, the degree of mastery of practical skills of examination of the patient and the work of the teacher in general.

The distinguish between the topic of the lesson and the content of the study is assessed material, application of methods, techniques and forms of educational cognitive work of students, activity of the teacher, activity of students, feedback methods, methods of assessing knowledge of basic disciplines, current material and students' ability to use theoretical knowledge in specific clinical situation. Attention is paid to use didactic and visual materials.

An important element of the evaluation of the lesson is the definition of the degree of implementation of the plan and the achievement of its goals and tasks, presentations in the class, comments and suggestions on positive and negative sides of the lesson, analysis of

stages and elements of the lesson, generalization and conclusion regarding the attended lesson [2, 5, 7].

The main criteria for assessing the effectiveness of the class is the quality of knowledges, skills and abilities acquired by students under the guidance of a teacher [3].

The teacher-visitor, with the participation of the head of the department, summarizes and checks, comments and wishes and records in the journal mutual visits and brings to the notice to teachers of the department.

Conclusion

Thus, the main purpose of mutual-visits training is to provide a constant exchange of best practices and participations in the educational process, coordination of the scope of training material, methods and procedures for teaching disciplines in different study groups, logical sequences and the relationships of teaching related disciplines. In the mutual visits - educational classes are attended by everybody without exception, scientific and pedagogical employees of the department: from teachers of beginner level to teachers-masters and innovators. Mutual attendance is one of the most important elements of pedagogical process that improves the quality of teaching subjects, improving and enhancing the methodological level of educational process in the higher education.

References

1. Bohoslavets H.I. Vidviduvannia y analiz uroku yak metod kontroliu za navchalno-vykhovnym protsesom: posib. Cherkasy, 2009. 48 s.
2. Filonenko M.M. Psykholohiia spilkuvannia: pidr. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 2013. 226 s.
3. Hladkyi S.O. Vzaiemovidviduvannia zaniat yak sposib monitorynhu yakosti navchalnoho protsesu. Materialy nauk.-metod. konf. «Monitorynh yakosti protsesiv i rezultativ osvitnoi diialnosti» (27-28 Ber. 2003, Poltava). Poltava: RVV PUSKU, 2003. S. 43-45.
4. Kaidalova L.H., Shchokina N.B. Planuvannia i orhanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu u vyshchii shkoli : navch.-metod. posib. Kharkiv: NFaU, 2014. 108 s.
5. Malykhin O.V., Pavlenko I.H., Lavrentieva O.O., Matukova H.I. Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli: navch. posib. Simferopol: Daifi, 2011. 270 s.
6. Nemchenko S.H., Holik O.B., Lebid O.V. Pedahohika vyshchoi shkoly: pidr. Donetsk: LANDON-KhKhI, 2014. 534 s.
7. Orynychak M.A., Chovhaniuk O.S., Vakaliuk I.I. Optymizatsiia pedahohichnoho protsesu shliakhom vzaiemovidviduvannia zaniat. Medychna osvita. 2014. № 4. S. 99-100.
8. Shyshkina L.M. Yak pidhotuvaty vidkrytyi urok iz spets predmetiv: metod. posib. Alchevsk: VPU-40, 2012. 50 s.
9. Sinkevych S.V. Vzaiemne vidviduvannia zaniat yak forma dodatkovoi pidhotovky vykladachiv viiskovo-spetsialnykh dystsyplin do profesiinoi diialnosti. Pedahohichni nauky. 2015. № 1 (74). S. 227-235.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ У ПИСЬМОВОМУ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Михайленко О.А.

Кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов факультетів психології та соціології Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

THE EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE METHOD'S EFFICIENCY OF STRATEGIC COMPETENCE FORMATION IN TRANSLATION FOR FUTURE PHILOLOGISTS

Mykhailenko O.

Ph.D., Department of Foreign Languages for Faculties of Psychology and Sociology, Philology Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Анотація

У поданій статті висвітлені результати експерименту авторської методики формування стратегічної компетентності у письмовому перекладі. Експериментально доведено ефективність вправ на редагування для навчання стратегій письмового перекладу майбутніх філологів.

Abstract

The article reveals the experimental results of author's method of forming the strategic competence in translation. Experimentally proved the efficiency of usage the editing exercises for the purpose of teaching the future philologists the translation strategies.

Ключові слова: стратегічна компетентність, переклад, експериментальне навчання, вправи, методика.

Keywords: strategic competence, translation, experimental teaching, exercises, methods.

Експериментальна робота була присвячена перевірі ефективності авторської методики формування в майбутніх філологів стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування з використанням вправ на редагування.

Аналіз праць науковців, присвячених організації експерименту в процесі навчання [1; 2; 4], дав можливість сформулювати робочу гіпотезу та основні етапи її розвитку: 1) виникнення гіпотези на основі даних науки, 2) формулювання окремих припущень, вибір найімовірнішого з цих припущень, формулювання висновків з цього припущення; 3) порівняння одержаних висновків з результатами експерименту [1, с. 38–39]. Аналіз наукових праць з методики викладання іноземних мов та перекладу, педагогіки, психології, психолінгвістики, аналіз підручників, навчальних посібників та програм з блоку дисциплін підготовки майбутніх філологів та перекладачів, проведення співбесід серед студентів, педагогічне спостереження за навчальним процесом, результати моніторингу якості перекладацької компетентності дозволили нам висунути гіпотезу, яка полягає у припущенні, що ефективність формування в майбутніх філологів стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування визначається реалізацією спеціально розробленої методики навчання, яка передбачає: 1) організацію навчання у чотири етапи: перший етап – доперекладацький, другий етап – текстовий аналітико-інтерпретаційний, третій етап – дотекстовий перекладацький, четвертий етап – текстовий перекладацький, який охоплює навчання планування перекладу, навчання власне перекладу та навчання контролю й редагування текстів перекладу; 2) опанування студентами на першому етапі знань з теорії перекладу, теорії дискурсу й тексту; 3) використання спеціально розроблених комплексів вправ у межах другого, третього й четвертого етапів навчання; 4) використання вправ на редагування.

В експериментальному навчанні взяли участь 44 студенти. Розроблена гіпотеза перевірялася на рівні ОКР «Магістр» I-го року навчання напряму «Філологія. Переклад (Англійська мова)» Київського національного університету імені Тараса Шевченка на заняттях з практики перекладу та англійської мови у межах навчальної дисципліни «Теорія та практика перекладу»: I експериментальна група – 16 студентів, II експериментальна група – 14 студентів, III експериментальна група – 14 студентів (2014–2015 н.р. у II семестрі).

Характер експерименту – природний, горизонтально-вертикальний, відкритий.

Проведення експерименту передбачає визначення його мети, завдань та об'єкту.

Передекспериментальний зріз проводився серед студентів ОКР «Магістр» спеціальності «Філологія. Переклад» (3 групи), які вивчають англійську мову як другу мову: I експериментальна група (ЕГ) – 16 студентів, II експериментальна група (ЕГ) – 14 студентів, III експериментальна група (ЕГ) – 14 студентів. Усього учасників експерименту – 44 особи.

Передекспериментальний зріз дав можливість виявити, що у переважній більшості студентів у цілому сформовані уміння створення цілісного зв'язного тексту перекладу, який за структурними та жанрово-стилістичними особливостями загалом відповідав аналогічним текстам в англійській мові; майже всім студентам вдалося зберегти функціональну домінанту тексту. Переважна більшість студентів володіє достатнім словниковим запасом, про що свідчить мінімальне використання словника під час перекладу. Проте мовні засоби іноді не відповідали комунікативній цілі: їх вживання не відповідало узусу, модальності тексту (не відображали повною мірою модальних відтінків невдоволення, скарги – або це виходило за межі офіційно-ділового стилю, або бракувало чи було надмірність мовних засобів, які передавали модальність), це призводило до часткової втрати окремої інформації в тексті перекладу (хоча зміст у цілому правильно передавали понад 2/3 студентів). В окремих студентів (близько 1/3) спостерігалися порушення у відтворенні в тексті перекладу комунікативної цілі та комунікативних стратегій, зокрема, спостерігається порушення у відтворенні регулятивно-спонукальної, оцінно-впливової та емоційно-впливової стратегій. У невеликій кількості студентів (приблизно 1/5) наявні лексико-семантичні помилки, які спотворюють зміст, а відтак і комунікативну мету тексту оригіналу; наявні граматичні конструкції, які не відповідають узусальним нормам офіційно ділового стилю в цілому та жанру ділового листа зокрема. Типовою помилкою була відсутність умінь використовувати локальні стратегії перекладу для вирішення конкретних перекладацьких завдань (ці помилки були представлені в різній кількості, але в роботах переважної більшості студентів, до 70%), що призвело до наявності буквализмів, порушень змісту та авторських інтенцій при перекладі.

Подамо загальну таблицю результатів передекспериментального зрізу студентів (таблиця 1).

Таблиця 1

Таблиця результатів передекспериментального зрізу

Блоки завдань	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень		СКН
	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	
1	19	43,18	17	38,63	8	18,18	0	0%	0,81
2	25	56,82	15	34,09	4	9,09	0	0%	0,88
3	16	36,36	21	47,73	6	13,64	1	2,27	0,8
4	21	47,73	13	29,54	7	15,91	3	6,82	0,82
5	18	40,91	15	34,09	8	18,18	3	6,82	0,81
Загалом	16	36,36	19	43,18	8	18,18	1	2,27	0,82

СКН – середній коефіцієнт навченості.

Середній коефіцієнт навченості у трьох експериментальних групах по кожному завданню виявився приблизно однаковим (див. табл. 2).

Таблиця 2

Середній коефіцієнт навченості по кожній експериментальній групі			
Завдання	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ3
1	0,71	0,7	0,73
2	0,83	0,81	0,79
3	0,69	0,68	0,68
4	0,71	0,69	0,69
5	0,72	0,69	0,7

Отже, аналіз результатів, одержаних у процесі передекспериментального зрізу, показав, що в більшості студентів перекладацькі уміння сформовані на високому (15,91%) та достатньому (43,18%) рівні (якість навчання складає 59%), проте виявлені й окремі недоліки, викликані в прогалинах знань, пов'язаних зі стратегіями перекладу, які відобразилися в уміннях застосовувати перекладацькі стратегії з метою одержання тексту перекладу, адекватного тексту оригіналу в комунікативно-прагматичному аспекті. Це вимагає пошуку технологій оптимізації процесу формування стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування.

Експериментальне навчання здійснювалося на основі розробленого навчального матеріалу, а також типових вправ і завдань, відібраних для навчання текстів.

В експериментальних групах навчальний процес було організовано відповідно до вимог навчальної та робочої програм з англійської мови для студентів ОКР «Магістр» 1-го року навчання, спеціальності «Англійська мова (друга)» Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Тривалість експериментального навчання склала 50 годин: 22 години аудиторної роботи і 28 годин – позааудиторної.

Основними завданнями експериментального навчання були:

- втілити авторську методику в реальні умови навчання англійської мови та перекладу майбутніх філологів-перекладачів;
- визначити ступінь ефективності авторської методики формування в майбутніх філологів стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування;
- виявити ефективність використання вправ на редагування у формуванні стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування;
- встановити позитивні та можливі негативні наслідки авторської методики формування стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування.

Експериментальне навчання в експериментальних групах здійснювалося за поданими етапами.

Метою 1 етапу було формування перекладацьких, текстових та дискурсивних знань, яке було організоване у форматі двох лекцій.

Лекція 1. Тема: Перекладацькі стратегії в сучасному перекладознавстві.

Питання лекції

1. Поняття «перекладацькі стратегії» в сучасному перекладознавчому дискурсі.
2. Стратегії перекладу й адекватність.
3. Стратегії перекладу й функціональні домінанти тексту.
4. Поняття глобальних і локальних стратегій. Різновиди глобальних і локальних стратегій.
5. Стратегічна компетентність як послідовність дій перекладача.

Лекція 2. Тема: Лінгвальні, екстралінгвальні та перекладознавчі характеристики ділових листів.

Питання лекції

1. Сфера використання, прагматичні та лінгвостилістичні характеристики текстів ділового стилю.
2. Діловий лист як інституціональна форма спілкування. Універсальне та ідіотетичне в українських та англійських ділових листах.
3. Класифікація (за тематикою, за ознакою зворотного контакту, за призначенням).
4. Піджанри ділових листів та їхні прагматичні характеристики.
5. Лінгвостилістичні та композиційні особливості ділових листів.
6. Особливості перекладу ділових листів.

Після того, як було прочитано лекції, студенти повинні були вивчити теоретичний матеріал, потім було проведено письмове опитування з метою виявлення рівня теоретичних перекладацьких, текстових та дискурсивних знань, а також мотивування студентів до опанування теоретичного матеріалу.

Перший етап тривав 4 години.

II етап – текстовий аналітико-інтерпретаційний. Метою цього етапу було формування інтерпретаційних умінь (на матеріалі тексту оригіналу) – визначати піджанр ділового листа, комунікативні цілі, комунікативні стратегії листа, мовні засоби їх реалізації; композиційні та лінгвосціолокультурні особливості.

Формування стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування на цьому етапі здійснювалося в такому форматі:

- 1) студенти читали, аналізували листи англійською мовою (лист-пропозиція, лист-рекламація, лист-прохання, лист-звернення, лист-відповідь на рекламацію): визначали їхні комунікативні домінанти, комунікативні цілі, комунікативні стратегії, мовні засоби, які використовуються для досягнення

комунікативних цілей (лексичні, фразеологічні, граматичні засоби), жанрово-композиційні особливості, лінгвосоціокультурні характеристики, – таким чином формувалися інтерпретаційні уміння, а також закріплювалися знання жанрово-структурних та лінгвостилістичних особливостей ділових англійськомовних листів;

2) студенти читали, аналізували листи українською мовою названих піджанрів для формування аналогічних інтерпретаційних умінь, закріплення знань жанрово-структурних та лінгвостилістичних особливостей ділових українськомовних листів;

3) студенти порівнювали жанрово-структурні та лінгвостилістичні особливості ділових листів в обох мовах;

4) студенти виконували рецептивно-аналітичні мовленнєві вправи на редагування: студенти ЕГ1 виконували комплексні вправи на редагування; студенти ЕГ2 – диференційовані; студенти ЕГ3 не виконували вправи на редагування.

Другий етап тривав 12 годин: 2 ауд. і 2 позаауд. години студенти аналізували англійськомовні тексти (лист-пропозиція, лист-рекламація, лист-прохання, лист-звернення, лист-відповідь на рекламацію); 2 ауд. і 2 позаауд. години студенти аналізували українськомовні тексти; робили зіставний аналіз ділових листів в обох мовах; 2 ауд. і 2 позаауд. години студенти виконували вправи на редагування.

III етап – дотекстовий перекладацький. Метою цього етапу було формування навичок перекладу окремих фраз, речень, груп речень, які властиві різним піджанрам ділових листів та які виражають комунікативні цілі, суб'єктивну модальність текстів.

Навчання здійснювалося у такому форматі: студенти виконували вправи на формування навичок перекладу окремих речень з дотриманням стилю мовлення, їхньої піджанрової приналежності, суб'єктивної модальності; на формування умінь використовувати різні перекладацькі прийоми для збереження комунікативної цілі, модальності, цілісності повідомлення; формування лінгвосоціокультурних навичок перекладу текстів різних піджанрів; вправи на редагування перекладів окремих речень. На цьому етапі відбувається розширення словника студентів новою лексикою, новими кліше, які використовуються в різних піджанрах для вербалізації різних комунікативних цілей ділових листів.

Третій етап тривав 8 годин: 4 ауд. і 4 позаауд. години відповідно 2/2 год. – на формування навичок перекладу окремих речень, які вживаються в листі-пропозиції, листі-проханні, листі-зверненні (зокрема і вправи на редагування), та 2/2 год. – на формування навичок перекладу окремих речень, які вживаються в листі-рекламації, листі відповіді на рекламацію (зокрема і вправи на редагування).

IV етап – текстовий перекладацький.

Метою підетапу навчання планування перекладу було формування умінь визначення глобальних та локальних стратегій перекладу, необхідних

для відтворення комунікативних стратегій та авторських інтенцій, прогнозування повноти та точності інваріанта перекладу, адекватного тексту оригіналу в структурному, стилістичному та комунікативно-прагматичному аспекті.

Навчання здійснювалося в такому форматі: студенти виконували двомовні аналітичні вправи на прогнозування перекладацьких прийомів (визначали локальні стратегії), які необхідно використовувати для досягнення комунікативної мети та збереження піджанрових структурних та стилістичних особливостей тексту перекладу, максимальної повноти та точності інваріанта перекладу; вправи на прогнозування способів передачі комунікативних стратегій та мовних тактик під час перекладу; вправи на прогнозування способів подолання змістових, лексико-семантичних, граматичних та синтаксичних труднощів під час відтворення комунікативної мети та комунікативних стратегій; вправи на редагування перекладацьких прийомів та мовних засобів, необхідних для точної передачі комунікативно-прагматичних характеристик тексту, жанрово-структурних та лінгвостилістичних особливостей тексту.

Підетап навчання планування перекладу тривав 8 годин: 4 ауд. і 4 позаауд., відповідно 2/2 год. – на формування умінь планування перекладу листа-пропозиції, листа-прохання, листа-звернення (зокрема на редагування перекладацьких прийомів та мовних засобів), та 2/2 год. – на формування умінь планування перекладу листа-рекламації, листа-відповіді на рекламацію (зокрема на редагування перекладацьких прийомів та мовних засобів).

Метою підетапу власне перекладу було формування умінь перекладу цілісних текстів ділових листів з дотриманням формальної та комунікативно-прагматичної адекватності та із застосуванням локальних і глобальних перекладацьких стратегій.

Навчання проходило в такому форматі: студенти перекладали цілісні тексти ділових листів: 2 листи-пропозиції, 2 листи-прохання, 2 листи-звернення, 3 листи-рекламації (з різною комунікативною функцією), 3 листи-відповіді на рекламацію. Перед студентами стояло головне завдання – створити текст перекладу, адекватний у комунікативно-прагматичному аспекті тексту оригіналу, дотримуючись при цьому жанрово-структурних, лінгвостилістичних соціолінгвістичних особливостей, прийнятих у культурі-реципієнті.

Підетап власне перекладу тривав 12 годин: 2 ауд. і 10 позаауд. В аудиторії студенти перекладали під керівництвом викладача лише 2 тексти з різною комунікативною метою, решту текстів вони перекладали самостійно. Якість письмового перекладу перевіряв викладач індивідуально в кожного студента.

Метою підетапу навчання контролю та редагування текстів перекладу було формування умінь редагувати тексти, зводити у відповідність композицію тексту, комунікативну ціль, мовленнєві стратегії та мовні тактики, жанрово-структурні та стилістичні особливості, цілісність змісту, когерен-

тність та когезію тексту, відповідність узусу, екстралінгвальні характеристики. Для цього підетапу розроблено комплексні вправи на редагування, на аналіз та редагування текстів перекладу, здійснених у машинний спосіб, власних текстів перекладу. Підетап навчання контролю та редагування тривав 6 годин: 2 ауд. і 4 позаауд.

Післяекспериментальний зріз проводився в експериментальних групах після експериментального навчання і містив завдання такого ж типу, як і передекспериментальний зріз.

Подаємо загальну таблицю результатів післяекспериментального зрізу студентів (таблиця 3).

Таблиця 3

Таблиця результатів передекспериментального зрізу

Блоки завдань	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень		СКН
	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	К-кість осіб	%	
1	19	43,18	17	38,63	8	18,18	0	0%	0,81
2	25	56,82	15	34,09	4	9,09	0	0%	0,88
3	16	36,36	21	47,73	6	13,64	1	2,27	0,8
4	21	47,73	13	29,54	7	15,91	3	6,82	0,82
5	18	40,91	15	34,09	8	18,18	3	6,82	0,81
Загалом	16	36,36	19	43,18	8	18,18	1	2,27	0,82

СКН – середній коефіцієнт навченості.

Середній коефіцієнт навченості у трьох експериментальних групах по кожному завданню виявився приблизно однаковим (див. табл. 4).

Таблиця 4

Середній коефіцієнт навченості по кожній експериментальній групі

Завдання	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ3
1	0,81	0,84	0,78
2	0,88	0,9	0,86
3	0,79	0,85	0,76
4	0,81	0,87	0,78
5	0,8	0,88	0,75
Загалом	0,82	0,87	0,78

Подаємо результати передекспериментального та післяекспериментального зрізів по кожній ЕГ (табл. 5).

Таблиця 5

Результати передекспериментального та післяекспериментального зрізів по кожній ЕГ

Завдання	ЕГ1		ЕГ2		ЕГ3	
1	0,71	0,81	0,7	0,84	0,73	0,78
2	0,83	0,88	0,81	0,9	0,79	0,86
3	0,69	0,79	0,68	0,85	0,68	0,76
4	0,71	0,81	0,69	0,87	0,69	0,78
5	0,72	0,8	0,69	0,88	0,7	0,75

Отже, аналіз результатів, одержаних у процесі передекспериментального зрізу, показав, що в більшості студентів перекладацькі уміння сформовані на високому (36,36%) та достатньому (43,18%) рівні (якість навчання складає 79%). Найбільш ефективно виявився варіант методики, за яким студенти виконували диференційовані вправи на редагування на аналітико-інтерпретаційному, дотекстовому перекладацькому та текстовому перекладацькому етапах. Другу позицію за якістю займає технологія навчання, за якою студенти виконували диференційовані вправи на редагування на аналітико-інтерпретаційному, дотекстовому перекладацькому та текстовому перекладацькому етапах. Технологія навчання перекладу, за якої студенти виконували вправи на редагування лише на текстовому перекладацькому етапі, виявилася менш дієвою відносно інших двох.

Проведемо математичну обробку результатів студентів передекспериментального та післяекспериментального зрізів. За допомогою U-критерія Манна-Уїтні [3, с. 224–245] визначимо: закономірними чи випадковими є відмінності в результатах знань студентів, одержаних під час передекспериментального та післяекспериментального зрізів.

Емпіричне значення критерію U відображає те, наскільки велика зона збігу між рядами. Тому, чим менше $U_{\text{емпир.}}$, тим більш вірогідно, що різниця достовірна. Для зіставлення з критичним значенням добирається менша величина U. Достовірні відмінності (у нашому випадку знання і вміння студентів, виявлені під час передекспериментального зрізу, й знання і вміння студентів, виявлені під час післяекспериментального зрізу) можна констатувати, якщо $U_{\text{емпир.}} \leq U_{\text{кр. 0,05}}$ [3, с. 53-55].

Для обробки даних необхідно виділити гіпотези: H_0 та H_1 . Гіпотеза H_0 приймається, якщо

$U_{\text{емпір.}} > U_{\text{кр. } 0,05}$. Гіпотеза H_1 приймається, якщо $U_{\text{емпір.}} \leq U_{\text{кр. } 0,05}$.

H_0 – рівень ознаки у вибірці 1 не нижчий за рівень ознаки у вибірці 2.

H_1 – рівень ознаки у вибірці 1 нижчий за рівень ознаки у вибірці 2.

Експериментальна група 1

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ1, одержані під час передекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ1, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначається за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів [3, с. 53-55].

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ1 до проведення експериментального навчання і після проведення експериментального навчання.

Підраховуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 – 213,5 бали, вибірці 2 – 314,5 бали. Обчислимо $U_{\text{емпір.}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 16$; $n_2 = 16$; $T_x = 314,5$, $T_x = 213,5$; $n_x = 16$, $n_x = 16$.

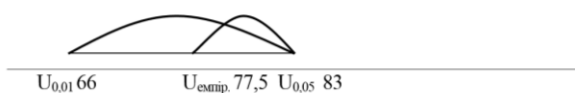
$$U_{\text{емпір.}} = (16 \cdot 16) + (16 \cdot (16 + 1)) : 2 - 314,5 = 77,5.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (16 \cdot 16) + (16 \cdot (16 + 1)) : 2 - 213,5 = 178,5.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{\text{емпір.}} = 77,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 83 (p \leq 0,05) \\ 66 (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{\text{емпір.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій у вибірці 1 нижчий за рівень знань, навичок та вмій у вибірці 2 (одержаних під час післяекспериментального зрізу).

Експериментальна група 2

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ2, одержані під час передекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ2, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначається за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів.

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ1 до проведення експериментального навчання і після проведення експериментального навчання.

Підраховуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 – 140 балів, вибірці 2 – 266 балів. Обчислимо $U_{\text{емпір.}}$

Де $n_1 = 14$; $n_2 = 14$; $T_x = 266$, $T_x = 140$; $n_x = 14$, $n_x = 14$.

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 266 = 35.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 140 = 161.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{\text{емпір.}} = 35$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 61 (p \leq 0,05) \\ 47 (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{\text{емпір.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій у вибірці 1 нижчий за рівень знань, навичок та вмій у вибірці 2 (одержаних під час післяекспериментального зрізу).

Експериментальна група 3

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ3, одержані під час передекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ3, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначається за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів.

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ1 до проведення експериментального навчання і після проведення експериментального навчання.

Підраховуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 – 164 бали, вибірці 2 – 242 бали. Обчислимо $U_{\text{емпір.}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 14$; $n_2 = 14$; $T_x = 266$, $T_x = 242$; $n_x = 14$, $n_x = 14$.

$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 242 = 59.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 164 = 137.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{\text{емпір.}} = 59$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{кр.} = \begin{matrix} 61 & (p \leq 0,05) \\ 47 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{емп.} < U_{кр. 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій у вибірці 1 нижчий за рівень знань, навичок та вмій у вибірці 2 (одержаних під час післяекспериментального зрізу).

Отже, в усіх трьох експериментальних групах рівень знань, навичок та вмій, одержаних під час післяекспериментального зрізу, виявився вищим за рівень знань, навичок та вмій, одержаних під час передекспериментального зрізу, хоча результати ЕГ1 та ЕГ3 потрапили в зону невизначеності (однак якщо $U_{емп.} < U_{кр. 0,05}$ приймається гіпотеза H_1).

Порівняємо результати після післяекспериментального зрізу в трьох ЕГ, у яких упроваджувалися три варіанти авторської методики. Для цього так само було використано критерій U-Манна-Уїтні.

Порівняємо результати ЕГ1 та ЕГ2

Виділимо гіпотези H_0 та H_1 . H_0 – рівень ознаки у вибірці 1 не нижчий за рівень ознаки у вибірці 2. H_1 – рівень ознаки у вибірці 1 нижчий за рівень ознаки у вибірці 2.

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ1, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ2, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{емп.}$ визначається за формулою:

$$U_{емп.} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів.

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ1 та ЕГ2.

Підрахуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 (ЕГ1) – 216,5 балів, вибірці 2 – 248,5 балів. Обчислимо $U_{емп.}$.

$$U_{емп.} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 16$; $n_2 = 14$; $T_x = 216,5$, $T_x = 248,5$; $n_x = 16$, $n_x = 14$.

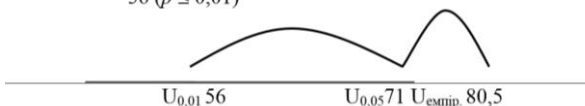
$$U_{емп.} = (16 \cdot 14) + (16 \cdot (16 + 1)) : 2 - 216,5 = 143,5.$$

$$U_{емп.} = (16 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 248,5 = 80,5.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{емп.} = 80,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{кр.} = \begin{matrix} 71 & (p \leq 0,05) \\ 56 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{емп.} > U_{кр. 0,05}$. Приймається гіпотеза H_0 , H_1 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій студентів у вибірці 1 (ЕГ1) не нижчий за рівень знань, навичок та вмій студентів у вибірці 2 (ЕГ2).

Порівняємо результати ЕГ1 та ЕГ3

Виділимо гіпотези H_0 та H_1 . H_0 – рівень ознаки у вибірці 1 не нижчий за рівень ознаки у вибірці 2. H_1 – рівень ознаки у вибірці 1 нижчий за рівень ознаки у вибірці 2.

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ3, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ1, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{емп.}$ визначається за формулою:

$$U_{емп.} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів.

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ1 та ЕГ3.

Підрахуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 (ЕГ3) – 205 балів, вибірці 2 (ЕГ1) – 260 балів. Обчислимо $U_{емп.}$.

$$U_{емп.} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 16$; $n_2 = 14$; $T_x = 260$, $T_x = 205$; $n_x = 16$, $n_x = 14$.

$$U_{емп.} = (16 \cdot 14) + (16 \cdot (16 + 1)) : 2 - 260 = 100.$$

$$U_{емп.} = (16 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 205 = 124.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{емп.} = 100$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$56 \quad (p \leq 0,01)$$



Отже, $U_{емп.} > U_{кр. 0,05}$. Приймається гіпотеза H_0 , H_1 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій у вибірці 1 (ЕГ3) не нижчий за рівень знань, навичок та вмій у вибірці 2 (ЕГ1).

Порівняємо результати ЕГ2 та ЕГ3

Виділимо гіпотези H_0 та H_1 . H_0 – рівень ознаки у вибірці 1 не нижчий за рівень ознаки у вибірці 2. H_1 – рівень ознаки у вибірці 1 нижчий за рівень ознаки у вибірці 2.

Вибірку 1 склали результати студентів ЕГ3, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Вибірку 2 склали результати студентів ЕГ2, одержані під час післяекспериментального зрізу.

Значення $U_{емп.}$ визначається за формулою:

$$U_{емп.} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість експериментованих у вибірці 1; n_2 – кількість експериментованих у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість експериментованих у вибірці із більшою сумою рангів.

Отже, обчислимо за допомогою названого критерію результати студентів ЕГ2 та ЕГ3.

Підраховуємо рангові суми за вибірками. У вибірці 1 (ЕГ3) – 165,5 балів, вибірці 2 (ЕГ2) – 240,5 балів. Обчислимо $U_{\text{емпір.}}$.

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 14$; $n_2 = 14$; $T_x = 240,5$, $T_x = 165,5$; $n_x = 14$, $n_x = 14$.

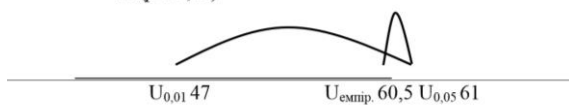
$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 240,5 = 60,5.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (14 \cdot 14) + (14 \cdot (14 + 1)) : 2 - 165,5 = 135,5.$$

Таким чином, для вибірки із більшою сумою рангів $U_{\text{емпір.}} = 60,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 61 (p \leq 0,05) \\ 47 (p \leq 0,01) \end{matrix}$$



Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Тож рівень знань, навичок та вмій у вибірці 1 (ЕГ3) нижчий за рівень знань, навичок та вмій у вибірці 2 (ЕГ2).

Математична обробка даних експерименту дала можливість установити:

1) в усіх експериментальних групах, де впроваджувалася авторська методика, незалежно від варіанту методики, вдалося покращити рівень знань, навичок і вмій студентів;

2) з усіх трьох запроваджених варіантів авторської методики навчання найбільш ефективним виявився той, за яким у якості вправ на редагування студенти виконували саме диференційовані вправи на редагування;

3) з метою формування стратегічної компетентності в односторонньому письмовому перекладі англійською мовою у сфері ділового листування перевагу слід надавати вправам на редагування упродовж усіх етапів формування стратегічної компетентності в перекладі: на аналітико-інтерпретаційному, дотекстовому перекладацькому та текстовому перекладацькому етапах.

Список літератури

1. Бухбіндер В. А. Про структуру гіпотези та її роль у методичному дослідженні / В. А. Бухбіндер // Матеріали ІІ республіканської конференції з проблем експериментування в методиці навчання іноземних мов. – К., 1971. – С. 38–39.

2. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Владимирск. гос. пед. ин-т, 1980. – 104с.

3. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.

4. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Эдуард Абрамович Штульман. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1971. – 144 с.

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Якунина В.А.,

магистрантка

Овчинников Ю.Д.

Кандидат технических наук, доцент,

доцент кафедры «Биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин»

Пигида К.С.,

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики плавания парусного и гребного спорта,

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

Россия, г. Краснодар

MEANS AND METHODS FOR DEVELOPING CHILDREN'S COORDINATION ABILITIES IN GENERAL PEDAGOGICAL PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Yakunina V.,

master's degree student

Ovchinnikov Yu.,

Candidate of technical Sciences, associate Professor,

associate Professor of " Biochemistry, biomechanics and natural science disciplines"

Pigida K.

Candidate of pedagogical Sciences,

associate Professor of the Department of theory and methods of sailing and rowing,

Kuban state University physical culture, sports and tourism

Russia, Krasnodar

Аннотация

В статье авторы дают теоретико-методологический анализ развития координационных способностей детей как общепедагогической формы, используемой на уроках физической культуры в общеобразовательных школах. В теории физической культуры и спорта выделяют общепедагогические средства и специальные средства физической культуры. На уроках физической культуры используются тесты для оценки уровня развития координационных способностей. Основным средством воспитания координационных способностей являются физические упражнения повышенной координационной сложности и содержащие элементы новизны. Материалы исследований. Научно-прикладное педагогическое исследование с использованием средств и методов было проведено на базе МОУ СОШ №25 г. Сочи Краснодарского края. В процессе исследования определено, что для воспитания способности быстро и целесообразно перестраивать двигательную деятельность в связи с быстро меняющейся игровой ситуацией в баскетболе средствами высокой эффективности служат подвижные и спортивные игры, передвижение на лыжах, кроссовый бег по пересеченной местности. Проведенное тестирование в короткие сроки позволяет получить важную информацию о состоянии здоровья школьников, планировать подходы, определять стратегию и тактику его улучшения в современных условиях.

Abstract

In the article, the authors provide a theoretical and methodological analysis of the development of children's coordination abilities as a General pedagogical form used in physical education classes in secondary schools. In the theory of physical culture and sports, there are General pedagogical means and special means of physical culture. Physical education classes use tests to assess the level of development of coordination abilities. The main means of training coordination abilities are physical exercises of increased coordination complexity and containing elements of novelty. Research materials. Scientific and applied pedagogical research using tools and methods was conducted on the basis of MOE SOSH No. 25. Sochi, Krasnodar region. In the course of the study, it was determined that to develop the ability to quickly and expediently rebuild motor activity in connection with the rapidly changing game situation in basketball, mobile and sports games, skiing, cross-country running are high-performance means. The conducted testing in a short time allows you to get important information about the state of health of schoolchildren, plan approaches, determine the strategy and tactics for improving it in modern conditions.

Ключевые слова: общепедагогические средства, специальные средства физической культуры, формы двигательной деятельности, координационные упражнения.

Keywords: General pedagogical means, special means of physical culture, forms of motor activity, coordination exercises.

Проблема развития координационных способностей у детей различного периода жизни важна не только специалистам медицинского профиля, учителям физической культуры, педагогам дополнительного образования, родителям [2,6,11,24]. В последнее время в связи с понижением двигательной активности у детей дошкольного и школьного возраста нарушение координации движений будет возрастать. Так как в детском возрасте происходит снижение двигательной активности в силу бурного развития цифровизации общества и дистанционного образования детей. Подвижность утрачивает свою приоритетность в развивающемся организме ребенка. Двигательная задача и двигательные возможности, которые были приоритетными при развитии физкультурного и дополнительного образования детей перестали быть таковыми как у родителей, образовательных учреждений и общества в целом. А именно двигательная задача и двигательные возможности выявленные и сформированные в дошкольном и младшем школьном периоде жизни ребенка сформируют его двигательную деятельность и двигательную активность в зрелом периоде жизни.

Научное восприятие научно-методической проблемы затрагивается в работах многих ученых и специалистов практиков [3,19]. Научные подходы и методики востребованы во многих образовательных учреждениях для работы для выявления особенностей двигательной деятельности и скоорди-

нированности движений у детей на уроках физической культуры [1,4].

Под средствами в физическом воспитании понимают совокупность предметов и форм двигательной деятельности, применяемыми людьми в процессе воздействия на свою физическую природу с целью ее совершенствования (Л.П. Матвеев, 2001) [17].

В теории физической культуры и спорта выделяют общепедагогические средства и специальные средства физической культуры. В физической культуре принято применять комплекс специальных средств, который состоит из следующих видов:

1. Физические упражнения;
2. Оздоровительные силы природы (солнце, воздух и вода);
3. Гигиенические факторы (режим труда и отдыха, правила личной гигиены) [5].

Теории и практике физической культуры все-таки средства спортивной тренировки – это физические упражнения, а сопутствующими уже являются – гигиенические факторы и оздоровительные силы природы.

Основным средством воспитания координационных способностей являются физические упражнения повышенной координационной сложности и содержащие элементы новизны [25,26]. Сложность в упражнениях можно увеличивать за счет изменения пространственных, временных параметров, за счет увеличения количества инвентаря, включение

нескольких двигательных заданий. Выполнять задание строго по звуковому сигналу, при этом изменять команды для выполнения задания (В.С. Кузнецов,) [12].

Для воспитания способности быстро и целесообразно перестраивать двигательную деятельность в связи с быстро меняющейся игровой ситуацией в баскетболе средствами высокой эффективности служат подвижные и спортивные игры, передвижение на лыжах, кроссовый бег по пересеченной местности и т.д.



Рисунок 1

Система специфических и обще методических методов, используемых в физическом воспитании

К специфическим методам относятся:

- метод строго регламентируемого упражнения;
- игровой метод;
- соревновательный метод.

С помощью этих методов решаются конкретные задачи, связанные с обучением технике выполнения физических упражнений и развитием физических качеств.

К общепедагогическим методам относятся:

- словесные методы;
- методы наглядного воздействия.

На основе исторически сложившихся форм упражнений и разработаны современные методы физического воспитания:

- строго регламентированного упражнения;
- игровой метод;
- соревновательный метод.

Таким образом, в практике физической культуры и спорта выявлено большое разнообразие средств и методов, которые применяются в тренировочном процессе.

Ловкость – это способность выполнять двигательные задания в быстро меняющейся обстановке.

Выполнение координационных упражнений следует планировать на первую половину основной части занятия, поскольку они быстро ведут к утомлению.

Под методами физического воспитания понимают способы применения физических упражнений.

В физическом воспитании применяются две группы методов (рис. 1): специфические и общепедагогические [22].

Координация движений - основной компонент ловкости: способность к одновременному и последовательному согласованному сочетанию движений. Она зависит от четкой и соразмерной работой мышц, в которой строго согласованы различные по силе и времени мышечные напряжения.

Относительно двигательной деятельности человека употребляется для определения степени согласованности его движений с реальными требованиями окружающей среды [7].

В теории физической культуры и спорта существует огромный арсенал средств для развития координационных способностей человека [23]. Основным средством развития ловкости (координационных способностей) являются физические упражнения повышенной координационной сложности и которые содержат элементы новизны.

Многими авторами рассматриваются вопросы развития координационных способностей у школьников общеобразовательных школ [1, 2, 8, 18, 20, 21]. По мнению В.И. Ляха, Моханед А.Х., Шеникова Т.А. для развития координации движений необходимо использовать ряд методических приемов, стимулирующих более высокие проявления координации движений:

- необычные исходные положения;
- зеркальные выполнения упражнений;
- изменение скорости и темпа движений;
- изменение пространственных границ выполнения упражнения;
- смену способов выполнения упражнения;
- изменения противодействия в парных упражнениях;
- сочетание известного и неизвестного в одном упражнении [14,16].

По мнению Л.П. Матвеева, В.И. Ляха **существует ряд понятий, которые** относят к физическому качеству ловкости или координационные способности [15,17,26].

Дифференцирование пространственных параметров движения основывается на ощущениях «чувства пространства», например, выполнение упражнения с симметричным и ассиметричным движением рук или ног, сочетание ходьбы и бега, при этом чередуя длину шагов, различные упражнения с поворотами на 180°, 360° и т.д.

Дифференцирование ритмических параметров движения («Чувство ритма») – выполнение упражнения под музыку или заданный темп движения, изменение сигналов во время выполнения упражнения, изменение громкости звучания музыки [11,13].

В основе развития способности к статическому и динамическому равновесию лежит постепенное и последовательное усложнение заданий и условий их выполнения, способность балансировать в неустойчивых позах, создавать условия помех во время статического выполнения упражнения [22].

Развитие способности к быстрому реагированию. Под реагирующей способностью понимается умение быстро отвечать на различные сигналы, перестраивать формы двигательных действий в соответствии с меняющимися внешними условиями. Выполнение упражнений могут быть основаны на внезапных звуковых, световых, вибрационных сигналах, быструю смену направления движения [10].

Для развития ловкости модно использовать любые новые упражнения или изученные упражнения с элементами новизны. Это обучение новому

должно осуществляться постоянно. Простое повторение изученных упражнений не ведет к развитию ловкости, а длительные перерывы приводят к потере способности обучаться.

Таким образом, ловкость представляет собой совокупность всех физических качеств. Для учащихся среднего школьного возраста необходимо совершенствовать следующие виды координационных способностей: пространственную ориентировку, развивать ритмические способности. Точности движений и глазомеру содействует метание в цель, на разные расстояния, метание на указанное расстояние разных предметов, корректировка положений рук в общеразвивающих упражнениях. В период полового созревания приостанавливается развитие координационных способностей [9].

МАТЕРИАЛЫ ИССЛЕДОВАНИЙ.

В Кубанском государственном университете физической культуры, спорта и туризма изучаются в учебном процессе и используются в педагогической практике студентов различные методики оценки координационных способностей детей различного периода жизни, а также координационных способностей спортсменов спорта высших достижений [22].

Методика оценки координационных способностей школьников используется учителем физической культуры МОУ СОШ №25 г. Сочи Краснодарского края, магистранткой КГУФКСТ Якуниной В.А.

Для оценки координационных способностей существуют различные контрольные упражнения, которые выполняются совместно с тренером или учителем физической культуры (В.Л. Ботяев,) [3].

На рисунке 2 представлены некоторые контрольные упражнения для оценки координационных способностей.

На рисунке 1 и 2 – бег «змейкой», на рисунке 3 – челночный бег 3x10м, на рисунке 4 – челночный бег 4x9м с последовательно переноской двух кубиков за линию старта, на рисунке 5,6 и 7 – метание мяча в цель из различного исходного положения и различного расстояния.

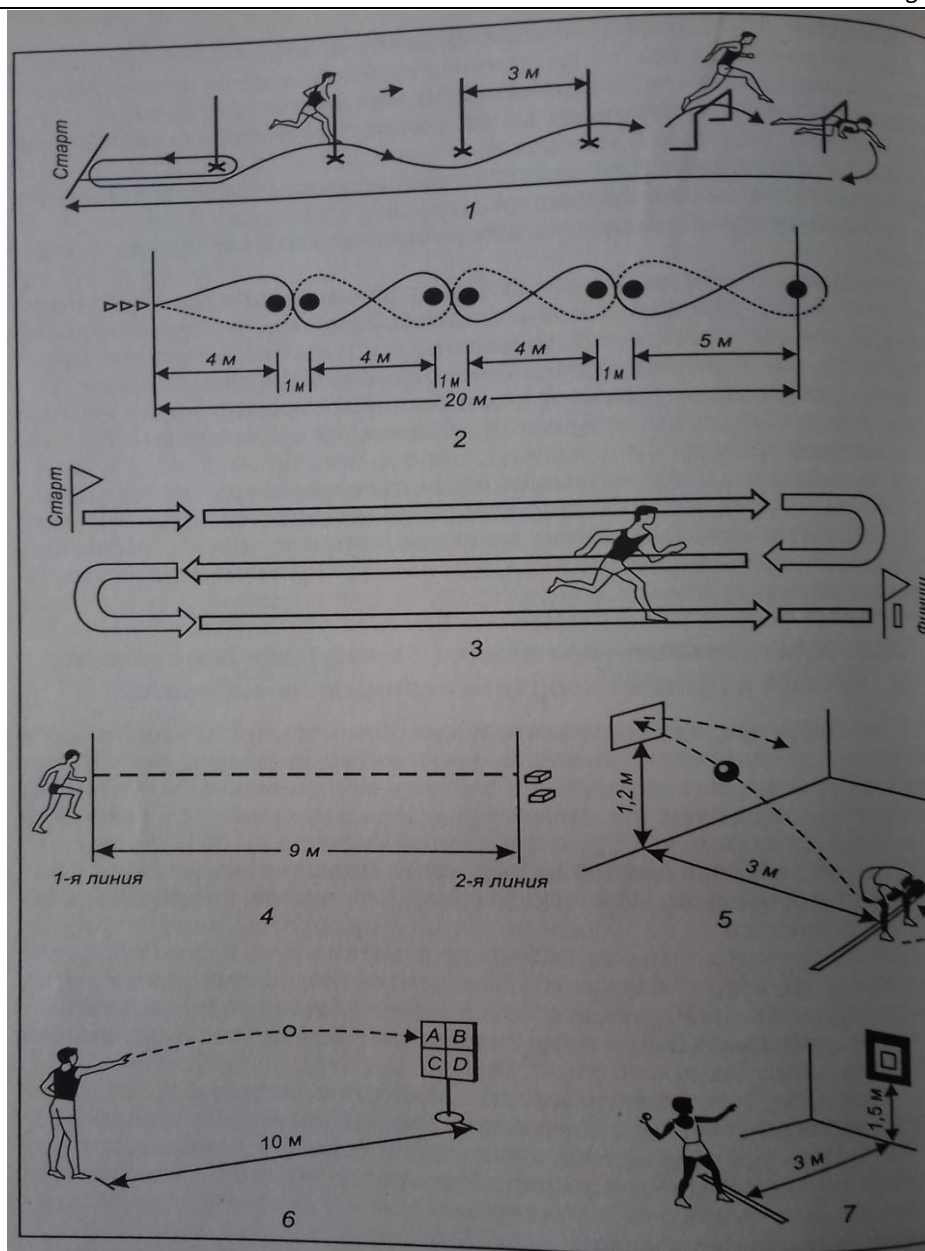


Рисунок 2 – Тесты для оценки уровня развития координационных способностей[5].

Таким образом, В.И. Лях систематизировал контрольные упражнения для определения уровня развития координационных способностей применяют большую «батарею» тестов и считает, что «...тесты для оценки координационных способностей, относящихся к целостным двигательным действиям это челночный бег 3x10м; три кувырка вперед; метание теннисного мяча рукой на точность и другие;

- тесты для оценки способности к кинестетическому дифференцированию (бросок мяча в цель, стоя спиной к направлению броска).

- тесты для определения способности к равновесию (повороты на гимнастической скамье, стойка на одной ноге);

- тесты для определения способности к согласованию движений (перешагивание гимнастической палки, удерживаемой руками, прыжок на месте с поворотом на максимальное число градусов[14].

На основании проведенного тестирования в короткие сроки можно получить важную информацию о состоянии здоровья, планировать подходы, определять стратегию и тактику его улучшения в современных условиях.

Заключение.

Наиболее благоприятные условия для развития и воспитания ловкости создаются в младшем школьном возрасте, когда происходит наибольший прирост координационных способностей. Занятия целесообразно ориентировать на развитие пространственных и силовых характеристик движений (умение различать длину и частоту шага, прыжка, дальность броска). Дети с минимальными затруднениями усваивают технику довольно сложных координационных упражнений. В младшем и среднем школьном возрасте развивается способность поддерживать равновесие тела.

В среднем школьном возрасте необходимо совершенствовать пространственную ориентировку,

развивать ритмические способности. Точности движений и глазомеру содействует метание в цель, на разные расстояния, метание на указанное расстояние разных предметов, корректировка положений рук в общеразвивающих упражнениях. В период полового созревания приостанавливается развитие координационных способностей.

В старшем школьном возрасте ловкость и координационные способности преимущественно развиваются при изменении обстоятельств выполнения изученных упражнений.

Список литературы

1. Аксарин И.В. Влияние показателей координационных способностей юношей 10-12 лет, занимающихся баскетболом с учетом профиля функциональной асимметрии//Культура физическая и здоровье. 2016. № 1 (56). С. 28-30.
2. Болдырева В.Б., Кейно А.Ю., Грицков П.М. Развитие координационных способностей умственно отсталых детей 9-11 лет средствами физического воспитания//Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 6 (170). С. 151-159.
3. Ботяев В.Л. Методические приемы реализации спортивного отбора на основе комплексной оценки координационных способностей на различных этапах спортивной тренировки// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2014. № 5. С. 2-4.
4. Вайсвалавичене В.Ю. Двигательно-координационные способности как средство развития школьно-значимых функций у детей старшего дошкольного возраста//Культура физическая и здоровье. 2014. № 2 (49). С. 98-102.
5. Вишняков А.В., Гнусова Т.С., Кашкаров В.А. Вопросы стандартизации тестов, определяющих координационные способности//Культура физическая и здоровье. 2010. № 4. С. 66-70.
6. Горская И.Ю. Методика развития координационных способностей у дошкольников 5-7 лет с нарушением речи// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. № 4 (38). С. 28-32.
7. Грибанов Н.В., Распопова Е.А. Новая технология оценки технических элементов игры в баскетбол// Физическая культура в школе. 2013. № 8. С. 28-29.
8. Губа В.П., Чесноков Н.Н., Коновалов В.В. Развитие координационных способностей у школьников 15-17 лет на уроках легкой атлетики// Физическая культура в школе. 2015. № 6. С. 43-47.
9. Двейрина О.А. Степень научной разработанности проблемы координационной подготовки спортсмена// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 1 (155). С. 85-87.
10. Ишухин В.Ф. Влияние занятий баскетболом на развитие быстроты и координационных способностей у школьников старшего возраста// Научный поиск. 2018. № 2. С. 55-59.
11. Калмыков Д.А. Развитие координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью: комплексный подход// Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 4. С. 34-41.
12. Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие. 8-е изд. М.: Академия, 2010. 327 с.
13. Курдюков Б.Ф., Бойкова М.Б., Стоякина Т.В. Педагогическая проблема развития координационных способностей в дошкольном возрасте// Физическая культура, спорт - наука и практика. 2019. № 3. С. 9-13.
14. Лях В.И. физическая культура. Тестовый контроль. 5-9 классы / В.И. Лях. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – 144с.
15. Лях В.И., Витковски З. Развитие и тренировка координационных способностей юных футболистов 10-19 лет// Физиология человека. 2010. Т. 36. № 1. С. 74-82.
16. Моханед А.Х., Шеникова Т.А. Контроль и развитие координационных способностей теннисистов 12-14лет// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2012. № 4. С. 25.
17. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л.П. Матвеев. – М.: Известия, 2001. – 333 с
18. Маслюков А.В., Пешков А.А., Пасишников А.А., Снигирев А.С. Развитие координационных способностей у юношей 13-14 лет, занимающихся мини-футболом//Теория и практика физической культуры. 2013. № 2. С. 89-91.
19. Мохова К.С., Витман Д.Ю., Бобровский Д.А. Методика развития координационных способностей на занятиях волейболом// Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2020. № 2 (18). С. 280-285.
20. Наумова Е.В. Изменение показателей физической подготовленности младших школьников с интеллектуальными нарушениями в процессе адаптивного физического воспитания// Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 1 (179). С. 218-221.
21. Облецова Т.А., Городничев Р.М. Развитие координационных способностей юных баскетболистов в возрасте 13-14 лет // Теория и практика физической культуры. 2020. № 2. С. 29.
22. Овчинников Ю.Д., Курочкина А.В. Диагностика и развитие координационных способностей детей// Начальная школа. 2020. № 6. С. 52-56.
23. Потехин И.Н. Организация учебно-тренировочного процесса по развитию координационных способностей у дзюдоистов 9-12 летнего возраста// Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 30. С. 108-112.
24. Сетяева Н.Н., Щербаченко А.И. Методика развития координационных способностей детей с детским церебральным параличом в процессе инклюзивного образования// Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № Т13. С. 1151-1155.
25. Федорова С.Ю. Диагностика координационных способностей дошкольников на основе использования прыжков с вращением// Дошкольное воспитание. 2014. № 12. С. 46.
26. Чельшев Н.Н. Анализ понятий «Координация движений», «координационные способности», «ловкость»//Научный поиск. 2012. № 2.7. С. 50-54.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МУЗИЧНО-ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Омельяненко З.В.

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка,
викладач, аспірант кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства*

METHODS OF FORMING THE EXPERIENCE OF MUSIC AND DANCE ACTIVITIES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

Omelianenko Z.

*Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko,
Lecturer, Postgraduate student of Chair of Choreography and Musical-Instrumental Performance*

Анотація

У статті висвітлено методи формування досвіду музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах України. Доведено значення традиційних (метод вербального впливу, метод наочності, метод науковості, метод всебічності) та інноваційних (метод музичної інтерпретації, метод ускладнення, метод подібності, метод блоків, метод «каліфорнійський стиль») методів формування музично-танцювальної діяльності у молодших школярів та їх вагомість в освітньому процесі позашкільних навчальних закладів України.

Abstract

The article highlights the methods of forming the experience of music and dance activities of children of primary school age in out-of-school education institutions of Ukraine. The importance of traditional (method of verbal influence, method of clarity, method of scientificity, method of comprehensiveness) and innovative (method of musical interpretation, method of complication, method of similarity, method of blocks, method «California style») methods of formation of music and dance activities of junior schoolchildren and their weight in the educational process of out-of-school education institutions of Ukraine is proved.

Ключові слова: метод, традиційні методи, інноваційні методи, діти молодшого шкільного віку, музично-танцювальна діяльність, позашкільні навчальні заклади.

Keywords: method, traditional methods, innovative methods, children of primary school age, music and dance activities, out-of-school education institutions.

На протязі тривалої історії розвитку музичний та танцювальний спектр склався в струнку систему, яка має досконалу, художньо закінчену форму. Заснована на глибоких анатомічних і фізіологічних закономірностях, система музично-танцювальної діяльності не обходилася без чіткої методики її проведення та планування. На сучасному етапі розвитку сучасних технологій, які використовуються у процесі музично-танцювальної діяльності відбувається впровадження нових методів. Незважаючи на різноманіття уже існуючих традиційних методів навчання, педагогам позашкільних навчальних закладів необхідно постійно контролювати освітню дію та вдосконалювати її. Таким чином, методи стають внутрішнім способом організації освітнього процесу у позашкільних навчальних закладах.

Результативність навчально-виховної роботи в позашкільних навчальних закладах України під час реалізації музично-танцювальних занять з дітьми молодшого шкільного віку залежать від добору методів навчання. Зазначимо, що під методом ми розуміємо ціленаправлену, взаємопов'язану та взаємообумовлену діяльність, яка впливає на практичні та пізнавальні дії учасників освітнього процесу. Метод є упорядкованою діяльністю педагога та учнів, яка спрямована на досягнення заданої цілі. Метод – це шлях до чого-небудь, серцевина освітнього процесу, сполучна ланка між запланованою метою та кінцевим результатом [2, с.19].

На основі порівняльно-зіставного аналізу та узагальнення джерелознавчої літератури, а також базуючись на практичних навичках роботи ми виділяємо традиційні та інноваційні методи формування досвіду музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах України. Так, серед традиційних методів ми виокремлюємо: метод вербального впливу, метод наочності, метод науковості, метод всебічності. Водночас, серед спектру інноваційних методів ми пропонуємо: метод музичної інтерпретації, метод ускладнення, метод подібності, метод блоків, метод «Каліфорнійський стиль» [4, с. 143].

Розкриємо змістові особливості кожного із запропонованих традиційних методів. Так, метод вербального впливу характеризується як спосіб передачі певних знань у вигляді бесіди, пояснення, опису. Метод вербального впливу трактується як словесний метод – вміння користуватися словом. Зауважимо, що музично-танцювальна діяльність у позашкільних навчальних закладах не може існувати без словесних пояснень, вказівок. Психологічна сила впливу інтонації та сказаного слова, відкривають перед педагогом та його вихованцями неабиякі можливості в процесі формування музично-танцювальної діяльності у роботі з молодшими школярами [1, с. 102].

Наступний метод який ми розглядаємо в контексті нашого дослідження є метод наочності. Він по-

лягає в тому, що педагог не тільки пояснює, як виконується рух, а й демонструє його виконання. У роботі з дітьми молодшого шкільного віку доцільно застосувати наочність підкріплену словесним методом. Грамотне співвідношення наочності зі словом допомагає дітям молодшого шкільного віку краще засвоювати навчальний матеріал та знаходити засоби музичної та танцювальної виразності задля втілення власних образів та задумів.

До методів формування музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах ми відносимо метод науковості, який відзначається обґрунтованістю елементів, рухів, комбінацій, музичних варіацій та всієї побудова заняття з молодшими школярами. Водночас, підвищення рівня всебічного розвитку дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах забезпечується методом всебічності, що демонструє не тільки гармонійний фізичний розвиток, а й виховання морально-вольових якостей вихованців.

Вважаємо за доцільне розглянути особливості реалізації запропонованих нами інноваційних методів. Так, у позашкільних навчальних закладах України, при побудові танцювальних композицій для молодших школярів широко використовується метод музичної інтерпретації. Його реалізації забезпечується двома підходами. Перший – пов'язаний з конструюванням конкретного руху. Маємо на увазі, що при складанні комбінацій чи етюдів на запропоновану музику педагог має враховувати зміст, форму, ритм, динамічні відтінки. Як наслідок, здійснюється конструювання танцювальних па з урахуванням основ музичної грамоти. З практичного досвіду роботи ми можемо стверджувати, що доцільно складати такі танцювальні фігури в яких кожен рух виконується на одну або декілька часток такту, але слід враховувати, щоб початок і закінчення фігури збігався з музичним тактом або музичною фразою.

Водночас, другий підхід методу музичної інтерпретації забезпечується варіаціями рухів відповідно до змін музичного супроводу. Зазначимо, що танцювальні рухи вигадуються як вірші до пісні. Як наслідок, при повторенні музичної теми доцільно повторювати і раніше виконані фігури, які доповнюються акцентами [3, с.102].

Наступний інноваційний метод який ми пропонуємо – метод ускладнення, під яким розуміємо певну логічну послідовність навчання рухів та комбінацій. Метод ускладнення характеризується методично вірним підбором танцювальних рухів з урахуванням їх доступності для молодших школярів, а також поступовим ускладненням комбінацій за рахунок нових рухів. Доведено, що ускладнення простих з техніки виконання рухів може здійснюватися за рахунок різних прийомів, а саме: зміни темпу руху чи зміни ритму руху, введення нових рухів в раніше вивчені комбінації, зміни техніки виконання рухів, зміни напрямку рухів та амплітуди рухів.

При підборі декількох комбінацій, коли за основу береться одна рухова тема (наприклад, напрямок переміщень, стиль рухів тощо) виникає так званий метод подібності. Натомість, запропонований нами метод блоків об'єднує між собою раніше вивчені рухи та

комбінації. Зауважимо, що залежно від рівня підготовленості молодших школярів та складності рухів та комбінацій кожні підібрані для блоку вправи мають повторюватися кілька разів. І лише після систематичного повторення варто переходити до наступних рухів та комбінацій [6, с. 80].

З досвіду практичної роботи можемо стверджувати, що без багаторазових повторень одних і тих же рухів постає складність з'єднання рухів та комбінацій у блок (так званий танцювальний етюд). Застосування методу блоків дозволяє домогтися від молодших школярів потрібної якості виконання танцювальних па, оскільки кожне з них повторюється багаторазово. У той же час при використанні варіацій блоків можна урізноманітнити програму музично-танцювальної діяльності.

Комплексним проявом вимог до викладених вище нами методів є метод «каліфорнійський стиль». Так, перед виконанням блоків кожний рух чи етюд доцільно розучувати поступово (метод ускладнення), а далі вивчені рухи об'єднуються в блоки і виконуються з переміщенням в різних напрямках. Тобто створюється малюнок танцю (лінія, коло, квадрат, діагональ і т. д.). Кожному рухові педагог разом з вихованцями надає танцювальної забарвленості. Для цього всі комбінації мають бути наповнені різноманітними рухами рук, ударами, притупуваннями. Під таким кутом зору, доцільно звертати увагу на засоби хореографічної виразності. Наголосимо, при застосуванні методу «каліфорнійський стиль», всі рухи, комбінації, етюди чи танки повинні узгоджуватися з музичним матеріалом [5, с. 8].

Отже, висвітлюючи методи формування музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах ми дійшли висновку, що існують традиційні (метод вербального впливу, метод наочності, метод науковості, метод всебічності) та інноваційні (метод музичної інтерпретації, метод ускладнення, метод подібності, метод блоків, метод «каліфорнійський стиль») методи формування музично-танцювальної діяльності, які впливають на освітній процес у позашкільних навчальних закладах.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів проблеми методів формування досвіду музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах України й засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямками, як принципи та педагогічні умови формування досвіду музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах України, діагностика стану формування досвіду музично-танцювальної діяльності дітей молодшого шкільного віку у позашкільних навчальних закладах України.

Список літератури

1. Богута В. Хореографічне виховання творчої особистості в позашкільних навчальних закладах: стан, проблеми й перспективи. Естетика і етика педагогічної дії. Київ, 2015. № 8. С. 94–105.

2. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики. Початкова школа. Харків, 2003. № 6. С. 18–20.
3. Малашевська І. Методи та прийоми музичного навчання дошкільників і молодших школярів на основі оздоровчо-розвивального підходу. THE UNITY OF SCIENCE. Direction 1: Pedagogical science, 2016. № 1. С. 101–104.
4. Омеляненко З. Теоретико-педагогічний аспект досвіду музично-танцювальної діяльності. Педагогічні науки. Суми, 2019. № 73. С. 141–145.
5. Пустовіт Г. Позашкільна освіта та виховання в Україні. Освіта та педагогічна наука. Київ, 2013. № 3 (158). С. 5–9.
6. Чуба В. Виховні можливості хореографічного мистецтва у процесі формування особистості дитини. Збірник наукових праць: Етика і естетика педагогічної дії. Львів, 2015. № 12. С. 74–87.

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ НА ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ

Саввина И.Л.,

*Кандидат педагогических наук
Доцент Института зарубежной
филологии и регионоведения
Северо-Восточного Федерального Университета
Им. М.К. Аммосова г. Якутск*

Попова Д.И.

*Студентка 2 курса Медицинского института
Северо-Восточного Федерального Университета
Им. М.К. Аммосова г. Якутск*

TRANDEMIC INFLUENCE ON STUDENT'S EDUCATION

Savvina I.,

*Candidate of Pedagogical Sciences
Associate Professor of the Institute of Foreign
philology and regional studies
North-Eastern Federal University
Them. M.K. Ammosova, Yakutsk*

Popova D.

*2nd level student
of the Medical Institute
North-Eastern Federal University
Them. M.K. Ammosova, Yakutsk*

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы, возникающие при переходе системы профессионального образования на дистанционный режим работы: ослабление контакта преподавателей и студентов, ухудшение контроля за поведением студентов во время занятий и экзаменационной сессии в форме видеоконференций, усложнение оценивания знаний и сформированности компетенций студентов в условиях дистанционного обучения.

Abstract

This article speaks about problems that appear during the transition of educational system to the distance one; weakening contacts between teachers and students; deteriorating teachers control over students during lectures and examination session in video conference forms, the complication of assessing knowledge and development of student's competencies in a condition of distance learning...

Ключевые слова: профессиональное, вуз, дистанционное обучение, видеоконференция, гаджет, лекции, семинарские занятия, экзамены, зачеты.

Keywords: professional, university, distance learning, videoconference, gadget, lectures, seminars, exams, tests.

В конце 2019 г. в г. Ухань Китайской Народной Республики (КНР) возникла вспышка инфекции и вызвала пандемию нового опасного заболевания, которому ВОЗ присвоила официальное название Covid-19 «Coronavirus disease 2019». Эта инфекция в очень короткий срок изменила весь мир. Все сферы общественной жизни вынуждены приспособиться к новым условиям функционирования,

которые позволяют не допустить быстрого распространения заражения. Сфера образования одной из первых перешла на условия работы в дистанционном режиме.

Прежде всего, следует отметить, что в образовании уже достаточно давно используются дистанционные формы, наряду с традиционными – лекциями, семинарскими занятиями, консультациями и т.п. Дистанционные формы успешно дополняли

традиционные, когда в условиях повсеместного уменьшения количества аудиторных часов преподаватели вузов в Российской Федерации разрабатывали учебно-методические материалы, практикумы, тесты для оценки знаний студентов, видеолекции, размещавшиеся на сайтах вузов, которые давали возможность большому контингенту студентов использовать их. Дистанционно студенты могли подготовиться к участию в дискуссиях, «круглых столах», тестированию [1; 2]. Проблема заключалась в материально-технических возможностях вузов, наличии у них специально оборудованных аудиторий для демонстрации видеолекций, проведения вебинаров и видеоконференций, а также в наличии информационных устройств у обучающихся. Понятно, что вузы страны имеют разные технические возможности, но элементы дистанционного обучения уже использовались всеми образовательными учреждениями. Северо-Восточный Федеральный Университет им. М.К. Аммосова оснащен системой электронного и дистанционного обучения «Moodle» (<http://yagu.s-vfu.ru/>). Студенты всех факультетов использовали эту систему для обучения и до пандемии, а во время самоизоляции платформа обрела особую актуальность. При помощи этой платформы студенты могут планировать учебную нагрузку, а преподаватели отслеживать, как студенты проходят обучение, посмотреть, какие лекции пройдены и сколько времени потрачено каждым студентом на изучение материала.

Многие исследователи высоко оценивают возможности дистанционного обучения [3; 4; 5]. Они подчеркивают, что с их помощью можно получать образование независимо от места проживания, возраста, семейного положения, культурной и этнической принадлежности. При этом значительно уменьшаются затраты на обучение, можно использовать объемные электронные библиотеки. С этим нельзя не согласиться.

Однако в новых условиях самоизоляции вопрос встал иначе: организовать учебный процесс полностью на базе дистанционной работы. Это породило ряд проблем, одной из которых следует считать ослабление контакта объектов и субъектов обучения. В условиях закрытия вузов преподаватели проводили для студентов лекции и семинарские занятия на базе вузовской информационной системы, из специально оборудованных для этого аудиторий. Студенты, получая задания на лекциях и в соответствующем разделе на сайте вуза, посылали свои выполненные задания, контрольные, курсовые работы на проверку, размещая их в личных кабинетах или присылали на электронную почту преподавателей.

Насколько эффективна такая форма организации вузовского учебного процесса? Опыт показывает, что она порождает серьезные проблемы в процессе обучения.

Преподаватель, используя информационную систему вуза, читает лекции и проводит семинарские занятия, не видя студентов, то есть он обращается к воображаемой аудитории, читает лекции без

обратной связи. Студенты могут лишь зафиксировать свое присутствие и задать вопросы в чате преподавателю. При полной самоизоляции участников образовательного процесса меняется формат общения: преподаватель и студенты видят друг друга на экранах гаджетов, что является положительным моментом. Но лектор общается только с частью аудитории, поскольку технические характеристики устройств ограничивают возможности у обеих сторон. Поэтому ряд студентов лишь формально присутствует на учебных занятиях.

Понятно, что дистанционные формы взаимодействия предполагают обязательное наличие компьютерного устройства в распоряжении и преподавателей, и студентов. Считая аксиомой использование ноутбуков преподавателями, надо признать, что не у каждого студента имеются такие возможности. Кроме того, сеть Интернета в российских городах не всегда функционирует бесперебойно, особенно в условиях повышенной нагрузки, когда большинство организаций работает в онлайн-режиме.

Все это приводит к тому, что возникают технические причины невыхода студента в конференцию. Следует отметить, что уровень сознательности студентов далеко не всегда высок, что также приводит к их пропускам лекций, нежеланию конспектировать учебный материал. Слабая возможность контроля со стороны преподавателя за поведением студентов во время занятий снижает дисциплину их работы. Обучающиеся откладывают на «потом» конспектирование речи лектора, не успевают проработать лекционный материал перед семинарскими занятиями, формально подходят к подготовке практических занятий, демонстрируя на них лишь свое присутствие. Студенты, тем не менее, обязаны отправить ответы на сайт или электронную почту преподавателя, что заставляет их, тем или иным способом, прорабатывать материал каждой темы учебного курса.

Следовательно, исходя из вышесказанного, можно обозначить проблему ослабления контакта преподавателей и студентов, что негативно отражается на восприятии учебного вузовского курса в целом. В то же время появляются возможности для более активной самостоятельной работы у студентов, хотя без установок преподавателя ее организовать нелегко, это под силу самым дисциплинированным и подготовленным студентам.

Что касается работы преподавателя, то она значительно интенсифицируется, так как в условиях самоизоляции приходится проверять значительно больше выполненных заданий от студентов, ведь каждый из них обязан представить их в той или иной форме. В обычном режиме студент отвечает на занятиях от 2-х до 5-ти раз в семестр при среднестатистическом объеме 20 часов, отводимых на изучение одной учебной дисциплины.

Преподаватель также обязан ежедневно отчитываться перед руководством вуза о проделанной работе, отправлять подготовленные отчеты на сайт в свой личный кабинет. Это также отнимает много

времени, несмотря на его экономию за счет отсутствия поездок из дома на работу и обратно.

Экзаменационная сессия, проводимая в формате видеоконференции, также порождает ряд проблем, решить которые весьма сложно. Экзамены и зачеты принимаются в письменной форме, когда студент получает или выбирает номер билета, находит по перечню вопросы, входящие в билет, и готовит ответы на них и на практическое задание к экзамену или зачету. В течение определенного времени он должен ответить на вопросы преподавателя.

Во-первых, преподаватель не может увидеть процесс работы студента, поскольку камера компьютерного устройства не позволяет сделать это в нужном объеме. Регламент экзамена предусматривает демонстрацию помещения, где находится студент во время подготовки ответа, но студенту несложно спрятать у себя дома гаджет, конспект, учебник, чтобы потом воспользоваться ими. Таким образом утрачивается объективность оценки знаний у студента. При письменной форме экзамена или зачета исключаются дополнительные вопросы студенту для уточнения определенных позиций, что также не позволяет всесторонне оценить его ответ.

Аналогичные проблемы встают и при использовании устной формы проведения экзамена или зачета во время видеоконференции. Студенты легко могут списать ответ с источника, а потом зачитать его преподавателю. Разумеется, в этом случае преподаватель может с помощью дополнительных вопросов определить уровень знаний студентов. Но устные ответы предполагают проведение нескольких видеоконференций, перерывы между ними, что влечет за собой большие затраты времени, более значительные, чем в обычном формате. Понятно, что при использовании балльно-рейтинговой системы оценивания знаний студентов очной формы обучения у преподавателя уже заранее складывается представление о каждом обучающемся, тем не менее, дистанционная система проведения экзаменационной сессии не дает возможности объективно и полно оценивать знания и степень сформированности компетенций у студента. Экзаменационная сессия студентов заочной формы обучения еще более явно демонстрирует те же проблемы.

В целом, дистанционное обучение приводит к ослаблению контакта субъекта и объекта образовательного процесса, психоэмоциональной связи преподавателя и студента, ухудшению возможности

объективно оценить знания и уровень сформированности компетенций студента. Поэтому вынужденная дистанционная форма работы в период пандемии не должна вытеснять традиционную при выходе из состояния самоизоляции.

Можно сделать вывод, что дистанционная работа в образовательном процессе должна лишь дополнять традиционную, поскольку непосредственный контакт преподавателей и студентов в стенах вуза играет определяющую роль в формировании личности будущего специалиста, причем проявиться этот фактор может только в аудитории, а не на экране гаджета. Особенно это касается студентов медиков, где указанный фактор действует острее, чем в других науках. Так как, лечить людей, и бороться с пандемией, в дистанционных условиях научиться не возможно.

После использования практики дистанционного обучения в период пандемии важно вернуться к прежним формам учебной работы, но использовать все возможности информационных технологий для совершенствования образовательного процесса в вузах.

Список литературы

1. Алексеенко О.И., Даниленко Т.В. Проблемы инновационного преподавания гуманитарных дисциплин в вузе // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 5. – С. 4-7.
2. Алексеенко О.И., Даниленко Т.В. Методика интерактивного обучения в преподавании гуманитарных дисциплин // Социально-гуманитарный вестник: Всерос. сб. науч. тр. – Юб. вып. 20. – Краснодар: Изд-во Краснодар. ЦНТИ, 2017. – С. 67-74.
3. Голодок Д.А., Алексеев В.М. Преимущества дистанционного обучения // Инновационная наука. Международный научный журнал. – 2016. – № 11-2. – С. 168-169.
4. Москвитин А.А. Внедрение дистанционного обучения студентов как условие совершенствования учебного процесса // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 177-182.
5. Мухаметзянова Ф.Ш., Камалеева А.Р., Грузкова С.Ю., Хадиуллина Р.Р. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса при использовании платформ дистанционного обучения // Открытое образование. – 2016. – Т. 20. – № 3. – С. 36-42.

АНГЛИЙСКИЙ (БРИТАНСКИЙ) ДОМ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ, СОЦИО- И ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

*Хамукова Д.К.,
Студентка АГУ, 3 курс магистратуры, факультет иностранных языков
Олянич А.В.
Доктор филологических наук, профессор*

ENGLISH(BRITISH) HOUSE AS HISTORICAL, SOCIAL – AND LINGUO-CULTURAL PHENOMENON

*Khamukova D.,
The student of Adyge State University, 3rd year of master's degree, faculty of foreign languages
Olyanitch A.
Doctor of Philology, professor*

Аннотация

Статья представляет собой попытку рассмотреть историю английского (британского) дома, типы английских домов разных сословных представителей, их интерьеры. Особое внимание уделено номинативным средствам анализируемого топического пласта.

Abstract

The paper is an attempt to view the history of the English (British) house, types of English houses of different class representatives, their interiors. Special attention is paid to nominative means of the topical layer analyzed.

Keywords: house, habitation, cottage, England.

Ключевые слова: дом, жилище, коттедж, Англия.

Цель: Рассмотреть английский (британский) дом как исторический, социальный и лингвокультурный феномен.

Задачи:

- Рассмотреть типы английских домов разных сословий.
- Проанализировать исторические изменения понятия «дом».

Материал исследования: материалом послужила выборка 35 номинаций со значением «дом», «жилище» из словаря Longman Dictionary of Contemporary English: For Advanced Learners [Text]. – Longman, 1997. - 668 p. [LDCE]

Понятие «дом» для каждого человека является уникальным. В английской культуре существует сравнение дома с гнездом, а жилище, как известно, считается самым защищенным местом обитания. Людям в доме должно быть комфортно, спокойно; это место, где можно поработать или расслабиться. Примеры такого видения дома можно найти в таких пословицах как: *Every bird likes its own nest. Home is where the heart is*. Обратимся к истории формирования английского жилища, а также типичным видам жилищ на территории Англии, отражающих природные, исторические и национально-культурные условия жизни британского этноса.

Понятие «жильё» считается одним из главных материальных условий существования человека. Виды жилища определяются уровнем развития производительных сил, характером социальных отношений, экономики, формами семейной жизни, культурно-бытовыми традициями, многообразием естественно-географической среды.

Рассуждая, об эволюции британского жилища от примитивной хижины до великолепного дворца, историки и археологи, прежде всего, обращаются к кельтскому периоду. Круглое с конической крышей

строение, получила название *hut circle, round houses*, поддерживаемое центральным столбом, – так выглядел кельтский дом, в центре которого располагался очаг, а дым выходил через дыру, проделанную в крыше. Жилища стояли далеко друг от друга.

В 43 г. н. э. римский император Клавдий Цезарь, обустриваясь на Британских островах, распорядился, чтобы дома здесь строились по образцу римских вилл (*Roman villa*); однако такие имения могли себе позволить лишь богатые, вследствие этого многие британцы продолжали жить в простых хижинах, которые назывались *simple hut*. Известно, что именно римляне начали градостроительство в Британии. Обычный люд в то время жил в маленьких помещениях – инсулах – *insula*: богатое население жило в просторных комфортабельных домах – домусах (*domus*), то есть в частных домах древнеримской знати и городских особняках.

В V веке римская империя пришла в упадок. Лишившись римского покровителя, население Англии оказывается во власти германских племён: ютов, англов и саксов. Все жильё дома в этот период в основном строилось из древесины. Большинство построек имели квадратную, иногда круглую или прямоугольную форму.

Следующей исторической вехой, оказавшей влияние на традиции домостроения в Британии, стал 1066 год. Вильгельм, герцог Нормандский разгромил англичан в битве при Гастингсе. С этого момента на Британских островах начинается истинный расцвет строительства крепостей, которые, в свою очередь, положили начало строительству замков – *castles*. Первые замки, получившие название *motte and bailley*, строились из дерева.

В XVI – XVII веках Англия стала центром мировой торговли и могущественной колониальной

державой. Определяющим типом английского жилья в этот период становится загородное поместье (*country mansion*), которое, как правило, имело либо Н-образную, либо Е-образную форму. После великого Лондонского пожара в Парламенте был издан приказ, чтобы дома строились только из прочного материала. Поместья начинают утрачивать крепостной характер, жилые здания увеличились в ширину, большие и частые окна сменили щелевидные проёмы средневековых замков. По-прежнему в центре дома располагался зал, именуемый словом *hall*, но теперь он был богато украшен по стенам резными дубовыми панелями, выше них были развешаны охотничьи трофеи, оружие и портреты именитых предков. Непременным атрибутом дома был камин – *fireplace*, и лестница – *staircase*, красотой, которой владельцы поместья очень гордились [Томахин, 2002: 29].

Неотъемлемыми составляющими английского дома XVIII века становятся: колонны (*pillars*), которые устанавливались в передней части дома, входная дверь, обшитая панелями – *paneled front door*, крыша, покрытая черепицей – *tiled roof* и веерообразное окно над дверью – *fanlight above the door*.

Говоря об интерьере такого дома, нужно отметить, что именно в XVIII веке появляется знаменитый английский комод с выдвижными ящиками, получивший название *chest of drawers*. В это время создаются так же женские предметы мебели: секретер (названный словосочетаниями *writing cabinet* или *writing desk*) на высоких ножках с наклонно расположенной откидной доской и множеством потайных отделений; картоньерка (шкафчик для бумаг) – *flecabinet*; туалет с откидным зеркалом, упоминаемый как *dressing table*. Центром жилища становится камин – *fireplace*.

XIX век называют эпохой королевы Виктории. Именно эта эпоха внесла последний штрих в создание английского стиля. При этом деревенское население продолжало жить в домиках, лачугах, хибарках, называемых: *tinycottages*, *hovels*, *shacks*. В городах люди жили в основном в домах, имеющих две общие стены с соседними домами, которые назывались *back-to-back houses* или *terraced houses*. В самом центре английской кухни располагалась плита. Британцы были первыми в Европе, кто разработал тип кухонной плиты, заменившей очаг. Газовые плиты были изобретены шведским изобретателем Густавом в 1920-х годах. В результате несчастного случая Густав лишился зрения, и это послужило причиной изобретения плиты из металла – плиты Ага - *Aga*. В 1929 году его проект был запущен, и Ага преобразовывала кухни, завоевав заслуженную репутацию плиты, которая готовит в совершенстве.

Исследуя английский коттедж (*cottage*) XIX в., Геннадий Томахин именуется его жилищем работника или обитателя деревенской местности. Архитектура коттеджа варьировалась от лачуги, крытой соломой до просторного особняка. Коттеджи строили из песчаника, кирпича, из пород зеленого и розового камня. Крыши крыли соломой, черепицей,

шиферными плитками. Одним из самых старинных видов коттеджа является *thatched cottage*, т.е. *коттедж, крыша которого сделана из соломы*. В британском менталитете такой коттедж «...является олицетворением романтики, уюта, спокойствия» [Томахин, 2002: 32].

Итак, любовь к коттеджу стала частью культуры этого периода, поскольку «культура рождается из образа жизни – писатели и музыканты ее только фиксируют». По мнению Ирины Якубовской, именно такой сельский коттедж стал восприниматься англичанами в XIX – начале XX вв. как идеальный дом [Якубовская, 2005: 452].

В викторианскую эпоху загородный дом (*country house*) имел другое значение и стал предметом критики, когда его архитектура отражала стремление хозяина продемонстрировать свое богатство [Calder, 1977: 65]. Среди главных трудов в исследованиях английского дома необходимо упомянуть работу британского антрополога Кейт Фокс «*Watching the English: The Hidden Rules of English Behavior*». В своей знаменитой книге она описывает правила поведения британцев, в том числе и английский дом как исторический, социо- и лингвокультурный феномен, а также правила быта, принятые в Великобритании. Как известно Англия всегда была государством с очень развитой классовой системой, и дома всегда являлись показателем принадлежности к тому или иному сословию. В Англии существует следующая классовая иерархия: *upper class* («высшие классы», к которым относят аристократию и буржуазию), *upper middle class* («верхушка» среднего класса: специалисты и управленцы высшего эшелона), *lower middle class* (мелкая буржуазия, интеллигенция, средние слои чиновников) и *working class* (трудовые слои населения, рабочие) [LDCE, 2001:1103]. Согласно Фокс, выделяется также и особый класс *nouveaux riches* – класс нуворишей, т.е. сословие недавно разбогатевших людей [LDCE, 2001: 1191].

Следующая особенность, которая выделяет К. Фокс, состоит в том, что окна гостиных в домах низших слоев среднего класса и верхушки рабочего часто занавешены тюлем (*net curtain*). Это указывает на социальный статус хозяина дома. Ещё один показатель принадлежности к сословию – подставки под бокалы с напитками (*coasters/drink mats*). Подставками под бокалы пользуются средние и нижние слои среднего класса, а также верхушка рабочего класса.

Статус хозяина дома очень легко определить, обратив внимание на пол в гостиной комнате. В домах людей, которые принадлежат к среднему классу в гостиной, очень часто встречается ковровое покрытие – *fitted carpet*, нувориши предпочитают настил с высоким ворсом (*deep pile carpeting*). Гостиные тех, кто стоят выше по сословию, как правило, отличаются отсутствием чего-либо на полу, т.е. пол без покрытия - *bare floor boards*. Это свидетельствует о том, что англичане любят «дома с историей» (*houses with history*), презирая новоделы нуворишей.

Отношение британцев к дорогой, новой мебели – *new furniture* – также характеризует их классовую принадлежность. Если хозяином дома считает мебель как нечто роскошное, это говорит о том, что этот человек низкого социального статуса. Для истинного представителя аристократии новизна – это показатель безвкусицы, для высшего класса более предпочтительна старина – авангарду, подлинность – стилизации. Это объясняется тем, что истинная аристократия – семьи с очень давней историей.

Итак, в данной статье мы предприняли попытку представить обзор истории формирования английского (британского) дома, типов английских домов представителей разных сословий их убранства и средств номинации данной тематической группы.

Список литературы

1. Томахин, Г.Д. Дом англичанина – его крепость. Т.2/*An Englishman's Home is His Castle* / Лингвострановедческий справочник. – Просвещение, 2002. – 126 с.
2. Якубовская, И.В. Историко-культурный текст викторианской эпохи: коттедж в образе жизни англичан XIX в. Фигуры истории, или «общие места» историографии. Вторые Санкт-Петербургские чтения по теории, методологии и философии истории. СПб: Изд-во «Северная звезда», 2005. – 341 с.
3. Longman Dictionary of Contemporary English: For Advanced Learners [Text]. – Longman, 1997. – 668 p. [LDCE]

PHILOSOPHICAL SCIENCES

CONCEPTUALIZATION OF THE EAST-WEST DICHOTOMY IN THE POLITICAL PHILOSOPHY OF THE UKRAINIAN DIASPORA IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY

*Solovian V.
PhD student,*

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Faculty of Philosophy

Abstract

Today political philosophy is an essential intellectual resource aimed at modernization of social and political relations. Political philosophy goes beyond the scientific discipline. It more and more often focuses on the ontology of national cultures and the search of national worldview milestones in an attempt to find out how to reach public consensus.

The specific nature of the Ukrainian political and social culture is often seen in transitional position between the West and the East. Contemporary Ukrainian scientists interpret the binary East-West opposition as an effective way to research mental borders within Ukraine. In this context, the search for ways to reconcile the diversity of cultural and social life phenomena is an important task facing political philosophy in Ukraine nowadays.

The study substantiates the thesis that intellectual heritage of the Ukrainian diaspora of the second half of the 20th century productively complements modern understanding of the East-West dichotomy in the Ukrainian political philosophy.

Keywords: the Ukrainian diaspora, political and philosophical studies in the culture of the Ukrainian diaspora, East-West dichotomy, Ukrainian national character.

Introduction. At the current stage of development, Ukrainian political philosophy has faced with the challenge of reconciliation of the diversity of cultural and social life phenomena around the project of national state formation. In this regard many approaches to constitute the Ukrainian political culture had been established in the modern Ukrainian intellectual environment. A binary opposition of the East-West type of political thinking is considered as one of these effective approaches.

Consequently, there appears a factor of the East-West contrast within the Ukrainian political world. Furthermore, in a public discourse, the issue of social and cultural East-West dichotomy sometimes gets conflictogenic features. In the hands of certain political forces it turns into a toolkit of manipulations aimed to split society on various grounds. Not less important challenge is the erosion-affected support of the vector of European integration in the state development.

In our opinion a productive way to expand the scientific knowledge of the East-West dichotomy in Ukrainian culture is to involve the Ukrainian diaspora's intellectual heritage of the latter half of the 20th century in the current scientific discourse. These studies contain quite a few research studies aimed to understand the issues like the forms of cultural identity, «Ukrainian characterology», mental borders amongst Ukrainians, etc. Also the issue of Ukrainian belonging to the western culture and civilization dimension is an integral part of political and philosophical studies in scientific environment of the Ukrainian diaspora of the 20th century.

Therefore, the study of the political and philosophical heritage of the Ukrainian diaspora of the 20th century should be seen as an efficient way to extend the horizons of comprehending Ukraine's place in the European cultural environment. This article also discloses social and historical importance of the diaspora's intellectual tradition for the Ukrainian nowadays.

The purpose of this article is to analyze the major approaches to resolving the issue of the East-West dichotomy in the political and philosophic discourse of the 20th century Ukrainian diaspora. This approach allows us to find out the diaspora thinkers' achievements that are relevant for Ukrainian nowadays.

Literature review and the problem statement. Since the time Ukraine gained its independence, the Ukrainian diaspora's intellectual thought remains the object of interest in modern Ukrainian political philosophy. At the same time, most of the recent studies that refer to the East-West dichotomy issue frequently ignore the diaspora thinker's visions of the issue or at least consider their findings as artefacts of Ukraine's political history.

Today's Ukrainian researchers whose scientific publications reflects «East-West» dichotomy in Ukrainian political culture, only tangentially consider superficially the legacy of diaspora scholars. Interesting considerations in the context of our study can be found in the studies of such researchers as: O. Boyko, L. Orokhovska, S. Kost, V. Popovych, M. Soroka. However the basis for implementing the purpose of this article formed political and philosophical works of representatives of the Ukrainian diaspora.

At the same time the defining feature of the political and philosophical heritage of the Ukrainian diaspora of the 20th century is its development in the forms of literary journalism or socio-political activity. Therefore, philosophical and political studies of the Ukrainian diaspora acquire an interdisciplinary nature.

Research results. The dichotomic split of the world into the East and the West is a rigid construction of the western intellectual thought. It is generally accepted in today's scientific literature that the idea of the world being split into the West and the East originates from the Greek polis culture and its idea of an opposition between the Hellenic and Barbarian worlds. The

first attempts to comprehend the Eastern culture and compare it with that of Europe took place in the European philosophic tradition during the Age of Enlightenment. The philosophers of the 17-18th centuries practiced various comprehension approaches to the East-West dichotomy. For instance, Gottfried Wilhelm Leibniz and Voltaire had a great interest in the Oriental culture and considered it to be an example to follow for Europe. Meanwhile, the interpretation of Oriental civilizations in the works of Charles-Louis de Montesquieu, Jean-Jacques Rousseau and Constantin François de Volney has a kind of critical flavor. They gave an especially negative estimation to the despotic government system typical of Oriental countries as well as downplaying civil rights and freedoms. As such, in the context of interpretation made by European philosophers, the «East» and the «West» cease to be solely geographical, but rather stand for two mental realities — conflicting in their nature, yet closely related and permanently interacting. In numerous historiosophic concepts developed by European thinkers, the East tended to be perceived in relation to the West. Given this, the theoretic comprehension of the East, the awareness of its specific nature and distinction can be interpreted as a certain form of building the European identity [2, p.4-5].

This approach has found its reflection in the Ukrainian intellectual tradition of the 19th-early 20th centuries. The clear evidence of this is tendency can be found in the works of a number of prominent Ukrainian thinkers of that period.

Oppressive russification policy by tsarist rule inspired Ukrainian political and philosophic thought of mid and the latter half of the 19th century to define spiritual, cultural and historical, psychological separability of Ukrainian nation. An outstanding historian and ethnologist Mykola Kostomarov applied a comparative approach to describe distinguished features of Ukrainians, Russians and other Slavic nations. In his work «Two Rus' Peoples» M. Kostomarov came to conclusion that Ukrainians are spiritually closer to Poles than to the Russians according to their «features and character» [7, p.50–51]. He pointed out that the Polish tend to aristocratic form of rule whereas Ukrainians tend to democracy. This circumstance makes a worldview and value «abyss» in the relations of two nations. Therefore, M. Kostomarov narrowed down influence of civilization factor on Ukrainian mentality to relation story of Ukraine with its historical neighbors. Thus M. Kostomarov's intellectual heritage paved the way for further research of the issue how Western and Eastern political cultures influence spiritual realm of Ukrainian nation.

Another prominent social and political Ukrainian thinker Mykhailo Drahomanov claimed that Ukrainian movement has always pursued the aim «to return Ukrainian nation to the family of cultural European nations to which it belonged till the end the 17th century, until [...] Ukraine's disunity depleted its strength, until despotic Russian empire has drawn a border between most of the Ukrainians and Western Europe» [1, p.139]. Famous historian Mykhailo Hrushevsky emphasized that Ukrainians and Ukrainian culture belong

to European civilization not only due to historical relations with «western world» but also because of «European nature» of Ukrainian «national character» [3, p.15]. He affirmed «western nature» of Ukrainians through the multiple examples of «easy and profound absorption of samples of Western culture on Ukrainian soil not due to external coercion but internal kinship». M. Hrushevsky also tried to substantiate the thesis on interpenetration between East and West on Ukrainian soil which made Ukrainians one of «...the most orientated Western nations» [3, p.16].

Dramatic and fast-paced experience of Ukrainian national liberation movement in 1917-1921 set a challenge for Ukrainian intellectuals to identify causes of ineffectual nation-building experience and find the ways to eliminate these flaws at the level of national worldview. From the perspective of Ukrainian diasporic intellectual community one of the most efficient ways to solve the issue was to reveal the place of Ukraine on the map of civilization processes.

During the interwar period the representatives of conservative and nationalistic wings within Ukrainian political and philosophic thought stated that Ukraine belongs to European civilization dimension. Thus, a founder of Ukrainian conservatism Vyacheslav Lypynsky considered that «Ukrainian heritage in political and national movement dimensions is a child of European culture but not Asian» [9, p.25]. Therewith V. Lypynsky offered to step back from «East» or «West» alternative. According to him, Ukraine ought to choose its own path «...to realize its potential, to be born, and first of all, it ought to disengage from the West and Poland» [9, p.25].

On the other hand, the mastermind of Ukrainian integral nationalism Dmytro Dontsov defined «West or East» orientation issue as «the most important in Ukrainian history, political and social studies» [5, p.7]. In his work «Reasons for our policy» (1921) D. Dontsov came to the conclusion that the prospect of the Ukrainian state grows in the vortex of great conflict of two civilizations: «Our eternal struggle against chaos in the East, defense of our own nation-building shape and culture as well as all Western culture express Ukrainian national idea» [6, p.87].

From the perspective of another representative of nationalistic idea in Ukrainian diasporian community of pre-war period Yurii Lypa civilization dichotomy undermines the foundations of spiritual, social and political patterns of behavior among Ukrainians. «Let's apply «East-West» in Ukrainian religious life – and we'll get wars of religion; and let's apply «East-West» for political orientations – and we'll prepare [...] field for [intrigues] by enemy agents» - stressed Y. Lypa, [10, p.311]

Therefore, concepts of Ukrainian identity that were formed within the nationalist and conservative currents of Ukrainian political philosophy during the first half of the 20th century paid considerable attention to the phenomenon of social and political ambivalence of the Ukrainian world. Thus the constant idea of Ukraine as a civilizational crossroad between Europe and Russia was laid out.

In the latter half of the 20th century representatives of political and philosophical thought of the Ukrainian diaspora faced with a challenge to specify situation and prospective of national development within new world order which rose on fire-ravaged remains of World War II. Painful experience of lost country and grievous impression of the reinforcement of geopolitical role of the Soviet Union on the European continent in the latter half of 1940s made them search for destructive factors in the structure of the mentality of the Ukrainian people which stood in the way of Ukrainian nation-building.

Thus, the diaspora scientists came to an idea of Ukraine's marginality with regard to the European «culture environment». Philosopher Oleksandr Kulchytsky noted that Ukraine's marginality found itself in a reduced impact of three «waves of ideas» of the western spirit: Catholicism, Renaissance and Enlightenment [8, p.715]. Historian and political scientist Ivan Lysyak-Rudnytsky also accentuated that even though Ukrainians are susceptible to the western culture influences, common European social and cultural trends tended to reach the Ukrainian national environment somewhat delayed and often weaker than it ought to be. I. Lysyak-Rudnytsky was certain that the Ukrainian history demonstrates «relative retardation and marginality of Ukraine as compared to the geographic nucleus of the western civilization» [11, p.42].

At the same time, the diaspora thinkers have paid considerable attention to a factor of oriental impacts in the structure of national identity. They interpreted regular contacts with the world of Eurasian nomads as the key determinant in the Ukrainian history and a factor of the Ukrainian spiritual reality. For instance, I. Lysyak-Rudnytsky claimed that nomadic people of the Great Steppe hampered social and economic development of Ukraine. Nomad raids resulted in demographic and economic loss and destroyed culture values. Given flat landscape Ukraine had no clear demarcation between the lands of a farmer and a nomad, I. Lysyak-Rudnytsky thought. As a result, changing, flexible border between an «inhabited country» and a «steppe frontier area» shaped a «border-zone man» in the Ukrainian national type [12, p.513].

It is worth noting that modern Ukrainian scholars reject such an interpretation of oriental influences on the Ukrainian mentality. «There is no cultural and political «Asia as a whole» - notes M. Popovych. He concludes that the discourse about Ukraine as a kind of cultural synthesis of Europe with this East is groundlessness: «There is Steppe, a powerful nomad civilization, which degraded increasingly after XIV-XV centuries. There is a Far-East civilization center, great China, which had cultural impact on the Steppe yet was its inexorable enemy and antipode» [13, p.718].

Therefore, some diaspora scientists see Ukraine not as a battlefield for civilizations, but rather a place for mutual West-East penetration. Thus a concept of a «frontier nature» of Ukrainian people arises. According to O. Kulchytsky, Ukrainian soil historically attract the «conquering West» and the «wild steppe East» with its wealth and rich crops. Consequently, Ukrainian found himself cramped «at the frontier» – in the perimeter of

counteraction between two civilizations. As such, O. Kulchytsky interprets the «at the frontier» situation as «permanent human being on the edge of existence» [8, p.715].

A widespread approach among the diaspora scientists was to consider «spirit frontier» as a factor that hampers the state formation process. Among the destructive elements of national identity predetermined by centuries of external expansion, the Ukrainian diaspora thinkers mentioned an inferiority complex, inability to differentiate the true patriotism and its expediency in a specific historical situation from abnormal ambitions. Intolerance towards foreign political system gets permanent resulting in a dangerous habit of a «riot for riot», an absolute counteraction, «negation» of not only foreign power, but any power whatsoever. Hence, the diaspora thinkers believed that the major adverse consequence of geopolitical confusion suffered by Ukrainian people was statelessness.

Distrust of statistical data from Soviet Ukraine as well as severely limited opportunities for communication with its scientific circles caused a situation in which Ukrainian diaspora thinkers faced with the lack of empirical data on the current trends of Ukrainian society development. In such conditions, diasporic political and philosophical thought turned to the study of national character as a resource of knowledge about the Ukrainian national worldview. Thus, one of the most pressing issues within Ukrainian diaspora thought in the middle of the twentieth century became the concept of national character.

National defeats (loss of a state status) and adverse (in the context of state building) traits of the Ukrainian national identity were explained from the perspective of external forces. However, this position often took those representing the political and philosophic thinking to over-idealization of the Ukrainian national type and understatement of the Ukrainian responsibility for historical fails.

Yet another finding of diaspora's thinkers addressing the problem of a binary East-West opposition was the issue of the domestic Ukrainian «watershed lines». The diaspora scientists initiated research of mental traits typical of Ukrainians of different historical regions. So we see a binary East-West opposition being moved to the area of research of the Ukrainian society. This approach was underpinned by the evident discrepancies in the ways of social and cultural as well as political development of Ukrainians in the period from late 17th century until early 20th century against the background of two empires – the Romanovs and the Habsburgs.

Publicist Ivan Honcharenko claimed that discrepancies between the Ukrainians from the East and the West of Ukraine were so considerable that it is reasonable to speak about the «two types of Ukrainians». In I. Honcharenko's opinion, the background of the Eastern Ukrainian spirit is the «Ukrainian-Byzantine Orthodox Christianity». Meanwhile, the Western Ukrainian intellectual elite had been shaped under the influence of the Union and the Western Catholicism isolated from the «root of the Ukrainian national organism in the East», - wrote I. Honcharenko. As a consequence, «Ukrainians

from the western regions of Ukraine, especially those from Galicia, bow too much to the West and its culture thinking all the Western to be better and treating their fellow nationals from the East as something inferior», says I. Honcharenko [4, p.32].

Probably the most large-scale detailed research of mental differences between the Ukrainian East and West was made by M. Shlemkevych in his paper named «Halychanstvo». The scientist aimed to study the development of «halychanstvo» (Galicia national identity) as a «standalone spiritual and ethnic differences among Ukrainians» [14, p.7]. M. Shlemkevych was looking for the genesis of the inter-Ukrainian «East-West» dichotomy deep in the Ukrainian history. He thought that the economic influence of the West in the 16-17th centuries resulted in peasants being bonded by Polish or Poland-influenced lords. In the long run, more peaceful and law-obedient citizens got settled in Western Ukraine. So the scientist substantiates the idea of Galicia Ukrainians being inclined to conservatism and rationale as opposed to their fellow nationals from the East. M. Shlemkevych is certain that the mental type of a Galicia Ukrainian was also preconditioned by the territorial «segregation» of Galicia, its regional «isolation» [14, p.21-24]. However, M. Shlemkevych shared an opinion that following the unification of Ukrainian lands after World War II, the UkrSSR was undergoing a kind of diffusion: «eastings» of Western Ukraine and «Galicia-style westings» of Eastern Ukraine. M. Shlemkevych thought the original Ukrainian culture could only rise on the background of «unused spiritual and mental wealth of the Ukrainian East» [14, p. 105].

Conclusion. Intellectual heritage of the Ukrainian diaspora contains quite a few constructive approaches in the context of the search for national consensus. It should be noted that representatives of political and philosophical thought in the culture of the Ukrainian diaspora established a number of valuable methods to resolve the situation of internal division of Ukrainian socio-political reality.

It should be noted that attempts to conceptualize the East-West dichotomy in the context of Ukrainian political culture by Ukrainian emigrant thinkers of the second half of the 20th century are relevant for Ukrainian nowadays.

At the same time the topicality of the research is emphasized by the absence of studies describing this aspect of the philosophical culture of the Ukrainian diaspora. Therefore it is important to emphasize that during the study, representatives of political and philosophical thought of the Ukrainian diaspora who have made the most significant contribution to the development of the idea of the East-West dichotomy were identified. Among them are I. Honcharenko, O. Kulchytsky, I. Lysyak-Rudnytsky, M. Shlemkevych.

The defeat of state-building projects caused the turn of the diaspora's research interest to the problem of Ukrainian mentality. The Ukrainian diaspora thinkers explored the mentality of Ukrainians through the prism of the conceptual East-West opposition. Thus they initiated studies on the causes of the regional split among Ukrainians and mental vacillation between East and West.

Thereby the issue of the Ukrainian national character became one of the key research areas of the Ukrainian diaspora's political and philosophic thought in the latter half of 20th century. The national character was interpreted through the prism of cultural and civilizational influences on Ukrainian lands. In this context, there arises a problem of «national complexes» as a consequence of destructive external influences on the Ukrainian national environment. It should be noted that, as of today, the relevant issue remains an integral part of public discourse in Ukraine. Therefore, the studies of the phenomenon of East-West dichotomy in the context of Ukrainian political culture expand the horizon of modern understanding of the obstacles related to the formation of the Ukrainian state.

It also should be noted that among the important intellectual achievements of the Ukrainian diaspora of the second half of the 20th century was establishing Ukraine's affiliation with the European cultural and civilizational circle. Relevant conclusions fill the relevance of political and philosophical studies of the diaspora for the Ukrainian present.

References

1. Andrusyak T. Shlyakh do svobody (Mykhaylo Drahomanov pro prava lyudyny) [The path to freedom (Mykhaylo Drahomanov about human rights)]. Lviv: «Svit», 1998. – 189 p. [in Ukrainian].
2. Herchanivska P. Dykhotomiya skhid-zakhid : istoryko-kul'turolohichnyy aspekt [East-west dichotomy: historical and cultural aspect] // Visnyk Natsionalnoyi akademiyi kerivnykh kadrov kultury i mystetstv. – 2019. – №1. – P. 3-8. [in Ukrainian].
3. Hrushevsky M. Na porozhi novoyi Ukrayiny: hadki i mriyi [On the threshold of a new Ukraine: thoughts and dreams]. Kyiv: "Petro Bars'kyy u Kyyivi", 1918. – 120 p. [in Ukrainian].
4. Honcharenko I. Osnovy ukrayinskoho natsional'noho vykhovannya [Fundamentals of Ukrainian national education]. Neu-Ulm: «Ukrayinski visti», 1959. - 123 p. [in Ukrainian].
5. Dontsov D. Rosiya chy Evropa? [Russia or Europe?]. London: «Vydavnytstvo Soyuzu Ukrayintsiv u V. Britaniyi», 1955. – 59 p. [in Ukrainian].
6. Dontsov D. Pidstavy nashoyi polityky [Foundations of Our Politics]. 1921. Vienna: Vydavnytstvo Dontsovykh, 1921. -212 p. [in Ukrainian].
7. Kostomarov M. Dvi rus'ki narodnosti [Two Rus' Peoples]. Kyiv; «Tsentr navchal'noyi literatury», 2012. – 112p. [in Ukrainian].
8. Kulchytsky O. Rysy kharakterolohiyi ukrayins'koho narodu // Entsyklopediya ukrayinoznavstva. – V. 2. – Kyiv.: Instytut ukrayins'koyi arkhheohrafiyi ta dzhereloznavstva im. M.S. Hrushevskoho NAN Ukrayiny, 1995. – P. 708-718 [in Ukrainian].
9. Lypynskyi V. Povne zibrannya tvoriv, arkhiv, studiyi / Lysty do brativ-khliborobiv: Pro ideyu i orhanizatsiyu ukrayins'koho monarkhizmu [Complete collection of works, archive, studies/ Letters to the Brothers-Farmers: On the idea and organization of Ukrainian monarchism]. Kyiv-Philadelphia . – V.6., 1995. – 471 p. [in Ukrainian].

10. Лупа У. Прозначення Украйини //Vseukrayins'ka trylohiya: u 2 tomah // [Ukraine's purpose //All-Ukrainian trilogy: in 2 volumes]. — V. 1.: Kyiv.: MAUP, 2007. — 336 p. [in Ukrainian].

11. Lysyak-Rudnytsky I. Problemy terminolohiyi ta periodyzatsiyi v ukrayinskiy istoriyi // Istorychne ese [Problems of terminology and periodization of Ukrainian history // Historical essays]. — V.1. — Kyiv: «Osnovy», 1994. — 531 p. [in Ukrainian].

12. Lysyak-Rudnytsky I. Ukrayina mizh Skhodom i Zakhodom // Istoriya filosofiyi Ukrayiny. Khrestomatiya [Ukraine between East and West // History of philosophy of Ukraine. Chrestomathy] — Kyiv: Lybid', 1993. — P. 509–511. [in Ukrainian].

13. Popovych M. Narys istoriyi kultury Ukrayiny [Essay on the history of culture of Ukraine]. — Kyiv, 1998. — P. 715-725. [in Ukrainian].

14. Shlemkevych M. Halychanstvo. — New York - Toronto, 1956. — 120 p. [in Ukrainian].

ФІЛОСОФІЯ ЕТИКИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ЕВОЛЮЦІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА

Ануай В.Ф.

*Ужгородський інститут культури і мистецтва,
доцент кафедри мистецьких дисциплін,
кандидат наук, доктор філософії*

PHILOSOPHY OF ETHICS AT DIFFERENT STAGES OF THE EVOLUTIONARY FORMATION OF SOCIETY

Apshay V.

*Uzhgorod Institute of Culture and Arts,
Associate Professor of the Department of Arts,
Candidate of Sciences, Doctor of Philosophy*

Анотація

Діяльність в суспільстві неможлива за відсутності певних загальних етичних норм. Тобто повинна існувати загально схвалена «угода» відносно того, яка ділова поведінка є прийнятною, а яка — ні. Деякі із загальних норм поведінки людей в суспільстві виділити дуже легко: вони записані у вигляді законів і нормативів. Інші ж, формально не записані, стали звичайними та чітко виконуються більшістю членів суспільства. Сукупність цих формальних і встановлених норм складає філософію етики. Поведінка, що не відповідає встановленим стандартам, вважається не етичною. Термін «етика» походить від давньогрецького *ethos*, що за часів Гомера означало місце перебування, спільне житло, а згодом — звичай, вдачу, характер.

Abstract

Activity in society is impossible in the absence of certain general ethical norms. That is, there must be a generally accepted "agreement" as to which business behavior is accepted and which is not. Some of the general norms of human behavior in society are very easy to identify: they are written in the form of laws and regulations. Others, not formally recorded, have become commonplace and are clearly followed by most members of society. The set of these formal and established norms constitutes the philosophy of ethics. Behavior that does not meet established standards is considered unethical. The term "ethics" comes from the ancient Greek *ethos*, which in Homer's time meant a place of residence, shared housing, and later - custom, temperament, character.

Ключові слова: етика, етикет, поведінка, філософія етики, мораль та моральність, роль звичок, норми моралі.

Keywords: ethics, etiquette, behavior, philosophy of ethics, morality and morality, the role of habits, norms of morality.

Основний текст статті

Видатний філософ Вольтер сказав: «Етикет – це розум для тих, хто його не має». У творах давньогрецьких філософів можна знайти два терміни, похідні від слова «етос»: *ethikos* (етичний) і *ethika* (етика). Термін «етичний» потрібний був мислителю для пізнання чеснот, що стосуються людської вдачі, характеру. Що ж до науки, яка вивчає етичні чесноти, то саме Арістотель і його найближчі учні назвали її етикою.

Етика є сукупністю знань, що дозволяють аналізувати й оцінювати людські стосунки, свого роду довкілля духовного світу та душевних почуттів людини. Під етикою розуміємо науку про моральні та

духовні принципи поведінки людини, якими вона керується в житті. А ділова етика являється складовою етики і дає можливість оцінити з точки зору моральних критеріїв та параметрів, що добре і що погано в ділових стосунках між людьми, а також між людиною і суспільством. Стосовно бізнесу ділова етика визначає моральні критерії та параметри відносин між виробниками і споживачами, службовцями і менеджерами організацій, самими організаціями, підприємствами та державою, що утворює систему взаємних зобов'язань одного перед одним. Ділова етика виконує функції не тільки морального судження, а й є засобом прийняття рішень, що дає

можливість правильно розв'язувати суперечливі етичні проблеми(1).

Термін «етикет» (франц. *l'etiquette* – встановлений порядок і форми обходження при дворах) виник у Франції у XVII ст. Походить це слово від старофранцузького *estiquer* – прикріплювати. На одному з вишуканих, величних прийомів у короля Людовіка XIV гості одержали картки (етикетки) з наведенням правил поведінки в конкретних церемоніях. Це встановлений порядок дій, сукупність правил і норм, які регламентують зовнішню культуру людських відносин, тобто практичний аспект етики, що виражається у визначених правилах поведінки людини за певних обставин та ситуацій. Відступ від правил етикету сприймається членами суспільства як відступ від його норм. У поведінці і спілкуванні з іншими людьми виявляється внутрішній світ людини. Багатою внутрішньому світу, як правило, відповідає високий рівень культури і спілкування(2).

Далеко не завжди красива зовнішність, поведінка і вміння спілкуватись з іншими людьми можуть сказати про наявність вище зазначеної краси в самій людині. Саме через це етикет повинен показувати наявність внутрішньої етики й краси. Без етики етикет може бути лицемірством. Етикет як прояв красивої внутрішньої етичності є тим підґрунтям, на якому й будуються людські взаємовідносини. Етикет поділяється на кілька видів: дворцовий (при дворах монархів), дипломатичний, військовий, світський, діловий (службовий) і кожен з них має своє практичне застосування.

Діловий етикет являє собою порядок поведінки, встановлений у ділових взаємовідносинах, основою правил якого є: дотримання певної дистанції між працівниками, чесність, толерантне ставлення до думок інших, вміння визнавати свої помилки, бути самокритичним, вміння використовувати в суперечці аргументи, а не владу чи авторитет. Діловий етикет включає в себе і передбачає найрізноманітніші ділові ситуації, в яких використовуються ті чи інші типові висловлювання, закріплені національно-культурними традиціями між людьми різного віку, статі, соціального походження, різних концепцій(3).

Красива поведінка людини, що відповідає нормам етикету і правилам хорошого тону тільки тоді отримує особистісний зміст, коли в його основі знаходяться моральні мотиви вільного волевиявлення. Ні примусово, ні через боязнь розкриття чи надії на винагороду, істинна краса поведінки не народжується, вона є результатом продуманого ставлення до власних вчинків, відповідальності за їх наслідки. Як феномен філософії культури, етикет вимагає від людини знань про оточуючий світ, здібності самостійно мислити, розрізняти добро і зло, вміння поводити себе відповідно до гуманістичних норм моралі(5).

Спочатку етичні правила були єдині, тобто регламентували одночасно юридичні, економічні, родинні, релігійні та морально-етичні відносини, яких дотримувалися всі члени суспільства. Ці правила

були неписаними й негласними, оскільки були природною потребою всього суспільства й регулювалися ним(4). Перші правила поведінки записані на давніх глиняних шумерських табличках. Шумери вважали, що вони були написані богами, й через це їх треба обов'язково виконувати всім. Порушення правил етикету безжалюбно каралося вигнанням із племені.

Одна із найбільш ранніх згадок про етикет була знайдена в Єгипті 2350 р. до н.е. і називалась «Повчання Качемні фараонові Снофру». Великий китайський мислитель Конфуцій у 519 р. до н.е. в книзі «Розмови і судження», досліджуючи проблеми людини, вирішальну роль відводив проблемам благопристойності, що регулюють її поведінку за різних життєвих ситуацій. Засновник філософської школи і піфагорської спілки Піфагор (584–500 рр.) твердив: «Людино! Не роби іншим того, чого не хочеш, щоб вони робили тобі!». Розвиваючи далі цю моральну норму, він заявляв: «Народи! Намагайтеся спочатку мати кращі звичаї, ніж закони: звичаї є найперші закони». Піфагорське вчення, що приділяло значну увагу математиці, астрономії, фізиці, філософії, було першою спробою усвідомлення кількісного аспекту світу, що, безумовно, актуальне для розуміння історико-етичних коренів розвитку суспільства. Філософсько-етичне вчення Піфагора було обґрунтуванням певної «соціальної гармонії», яка спирається на абсолютне підпорядкування аристократії.

В історії етичної думки багато уваги приділялось основним моральним цінностям людини. Так, розумінню щастя як однієї з «вічних» моральних проблем присвячені праці Сократа (469–399 рр. до н.е.), Антісфена (435–375 рр. до н.е.), Платона (424–347 рр. до н.е.). Любов як стан душі, як необхідна умова людського щастя, досить детально викладена у творах Емпедокла (485–425 рр. до н.е.). Багато праць присвятив проблемам етики Арістотель (384–322 рр. до н.е.) – учень Платона і вихователь видатного полководця стародавнього світу Олександра Македонського. Арістотель глибоко і системно досліджував усі доступні йому праці попередніх мислителів. Серед багатьох його праць особливо вирізняються роботи, присвячені проблемам філософської етики такі, як «Нікомахова етика», «Евдомова етика».

В зміст поняття «етика» Арістотель вклав частину так званої практичної філософії і філософії людських справ. В ті часи воно означало «звичай та звички, які сформувались в певній місцевості проживання людей». Розуміння Арістотелем устрою суспільства тісно пов'язане з його поглядами на мораль. Він обґрунтовує моральні принципи положенням людини в реальному суспільстві та його ставленням до державних структур. На його думку, держава повинна вимагати від громадянина певних чеснот, без яких неможливо досягти добробуту в суспільстві. Чесноти поділялись за Арістотелем на розумові, інтелектуальні, що формуються шляхом навчання, та етичні, що стосуються характеру людини, її поведінки. Основу добродійного життя він

вбачав у відходженні від крайностей, у поміркованості в усьому і дотриманні принципу активної діяльності людини. «Етика, – стверджував учений, – допомагає пізнати, що варто робити і від чого варто утриматися». Хоча наука «етика» під власною назвою існує з часів Арістотеля, це не означає, що фактично, як частина людського пізнання вона не існувала раніше. З філософією етики ми зустрічаємося всюди, де тільки має місце цілісне духовне, зокрема філософське, осмислення людини як у давньогрецьких філософів, так і в інших осередках давньої культури — в Єгипті, Індії, Китаї, Римській імперії та інших країнах(6).

Так, у давньоіндійському збірнику релігійних гімнів «Рігведа» велике значення надається концепції рїти, (моральності), якій повинні підкорятись всі боги та люди. Де існує етика і зовнішня форма її вияву — дхарма (етикет), там несправедливість і хаос мають лише тимчасовий характер. Невдачі, вказується в «Рігведі», не повинні бути причиною відчаю. В Японії значна увага завжди приділялась етиці, зокрема гармонійним стосункам між людьми, правилам поведінки людини в різних життєвих ситуаціях. Норми поведінки в сім'ї, правила відносин підданих і володаря в цій країні не втрачають свого значення і понині. Ті, що відступають від норм гїри (етики), втрачають своє обличчя.

У Стародавньому Римі багато чого було запозичено з етичних норм греків, але в міжнародному протокольному етикеті їм не було рівних. За кордон римляни вперше почали відправляти представницькі групи по 3–10 чоловік, які вже найменувались «посольство». Кожний учасник посольства мав золоту каблучку, що надавала право на перевезення багажу без мита. Під час подорожі морем послів супроводжував почесний ескорт кораблів. Для організації іноземних посольств у Римі була створена спеціальна посада магістра церемоніалу: при від'їзді сторони обмінювались коштовними дарунками, посланці царя Сирії Антіоха III подарували Риму золоту вазу вагою в 200 кілограмів. Особливо вишуканими манерами відзначився перший імператор Римської імперії Гай Юлій Цезар (100–44 рр. до н.е.).

В етиці особистих відносин цінними є зауваження Сенеки (4 р. до н.е. – 65 р.н.е.) – вихователя римського імператора Нерона. У своїх порадах Сенека наводив багато цікавих та корисних прикладів того, як повинна поводити себе молода людина в товаристві. Велику частину свого творчого спадку Сенека присвятив вибору друзів, спробам розкриття сутності справжньої дружби. На осмислення необхідності дружби, як складової людського щастя, вказував і Марк Тулій Цицерон (106–43 рр. до н.е.), римський ритор і філософ.

Питанням моральної свободи присвячені твори Августина Блаженного, який вчив, що людина вільна в добрі, оскільки вона володіє благодаттю, проте вона вільна від зла, бо зло не може виходити з намірів Бога. Перші письмові правила поведінки в суспільстві наших предків в Давній Русі можна знайти в «Ізборнику» (1076 р.), який написа-

ний у формі діалогу, бесіди батька з сином. На питання «Якій бути людині?» давалась відповідь: «Перед людьми похилого віку – мовчазною, перед мудрим – слухняною, з рівними дружити, з молодшими – мати дружні взаємини. Не сміятися, коли це недоречно, бути сором'язливим, очі держати долі, а не вгору, не сперечатися. Найбільше людині треба утримуватися від непристойних слів».

На початку XII ст. виходять у світ «Повчання Володимира Мономаха», в яких можна було знайти таке: «Куди не підете по своїй землі, ніде не дозволяйте ні своїм, ні чужим нащадкам принижувати мешканців ні в селах, ні на полях..., де б не зупинились в дорозі. Кругом дайте попити кожному, хто просить..., поважайте гостя, звідки б він не прийшов до вас, – проста ця людина, чи знатна, або посол, – ... пригостіть їжею та питвом... Хворого відвідуйте, мертвого проводьте... Не пропускайте мимо людину, не вітаючись з нею, а промовте кожному при зустрічі добре слово...».

Як система норм поведінки етикет остаточно склався в період середньовіччя. У феодальному середовищі була встановлена чітка ієрархія, особлива увага приділялась різним ритуалам, символам, атрибутам. Деталі одягу, зокрема головні убори, відображали соціальний статус, ранг людини. У рицарів, був вироблений своєрідний кодекс честі, спосіб життя, регламентований правилами етикету. Витонченою ввічливістю відзначалось їх ставлення до жінок. У той же час до людей, які не належали до феодальної еліти, ставлення було зневажливе, навіть грубе, жорстоке. Часто етикет використовували навіть всупереч призначенню: не заради демонстрації дружніх почуттів, а навпаки – сили та зверхності. Так, при деяких монарших дворах це був цілий спектакль, що принижував гідність послів – тоді як імператори ототожнювались із самим Сонцем(8).

У 1204 р. з'явився трактат «Про правила поведінки» («Дисципліна клерикаліс»), написаний іспанцем Педро Альфонсо. Почали друкуватися й інші праці, в яких автори роз'яснювали правила поведінки за столом, вчили, як правильно вести бесіду, приймати гостей тощо. Більш детально норми етикету формуються в Європі в XV–XVI ст. У другій половині XV ст. при дворі англійського короля Едуарда IV церемоніймейстер Олів'є де ла Марш, який раніше служив при Бургундському дворі законодавця етикетних норм Карла Сміливого, написав книгу про устрій цього двору, щоб запропонувати його королю як приклад поведінки в елітному колі.

У 1517 р. в Італії виходить книга Бальтазаре Кастільоне «Придворний», в якій показано ідеальний тип людини епохи Відродження. Хороші манери він трактував як гарне виховання та інтелектуальну освіченість. У 1558 р. видається книга Джованні де ла Каза «Галатео, або Книга чесноти». У Східній Європі Ян Каменський, чеський педагог-гуманіст, написав для своїх учнів «Правила поведінки, зібрані для юнацтва у 1653 році». У його невеличкій книжці можна було знайти майже всі розділи етикету, але мудрий Каменський розумів, що будь-які поради самі по собі не зближать людей. Він

наставляв: «Вважай усіх товаришів по навчанню друзями». У 1716 р. в Гамбурзі Менантес видав книгу про ввічливу поведінку й достойне поводження як з високими й почесними персонами, так і з всіма людьми.

Дуже складними і суворими були правила поведінки при дворах монархів. Порушення вимог придворного етикету розцінювалось як злочин. Ніхто з простих людей не смів привселюдно доторкнутися до короля чи королеви. За це карали смертю. Ніхто не мав права заговорити з королем, не отримавши на це відповідного дозволу. Навіть монархи не мали права порушити вимоги придворного етикету, настільки суворі вони були. Розписано було практично все: від необхідної пряжки на взутті та зачіски до певної церемонії прийому гостей. З'явилися навіть спеціальні посади церемоніймейстерів, які добре знали світські правила й допомагали іншим дотримуватись них.

Суворість придворного етикету призводила до курйозних, навіть трагічних ситуацій. Якось Людовік XIII зайшов поговорити про справи до кардинала Ришельє, коли той хворів і не міг встати з ліжка. Тоді Людовік XIII, королівська гідність якого не дозволяє йому розмовляти з лежачим підданим сидячи чи стоячи, ліг поряд з ним! А от король Іспанії Філіп III сидів перед каміном, що надто розгорівся і не хотів власноруч його загасити, а відповідального за «етикет придворного вогню» в цей час не було поряд, тому, отримавши великі опіки, король помер через декілька днів.

Місце за столом дворяни займали відповідно до свого статусу та титулу, сідаючи в один ряд. Спочатку розміщувався найбільш поважний, вліво від нього сідали інші відповідно за рангом кожного, в тому числі й господар. Під час проголошення тосту чоловіки обов'язково знімали капелюхи й ставали на коліно. Виголосивши промову, можна було одягнути капелюх і сісти до столу.

Із занепадом феодального ладу зменшується повага до етикету феодалів, рицарів. З'являються навіть художні твори, в яких висміюється феодально-рицарська манірність та дворянські манери. Зокрема, це ми бачимо у творах М. Сервантеса «Дон Кіхот», Ж. Мольєра «Міщанин у дворянстві», І. Карпенка-Карого «Мартин Боруля». Етичні норми поведінки із зародженням буржуазних відносин стали спрямовуватися на формування сильної особистості. Вважалося, що людина, яка володіє собою, повинна вміти стримувати бурхливі емоції та роздратування, як небажані в суспільстві. Для вихованої людини вважалась обов'язковою елегантна незворушність, яка згодом стала, по суті, національною рисою англійців(7).

З часом практичні буржуа поступово відкинули ті елементи феодально-дворянського етикету, які були несумісні з діловими, комерційними відносинами. Кодекс честі дворянина, який стосувався лише певних людей у відповідних ситуаціях перетворився на слово людини, дотримання якого поширювалося на всю ділову і комерційну діяльність буржуазії. З утвердженням капіталістичних відносин були остаточно сформовані норми і правила (по

суті вони становлять основу й сучасної філософської етики), які поєднували в собі купецьку солідність з рицарською честю. Не тільки на Заході, але в Росії і в Україні дотримання правил гарного тону стало необхідним для досягнення ділового і особистого успіху.

У XVII ст. згідно з розпорядженням Петра I була надрукована книга «Юности честное зеркало, или показы к житейскому обхождению, собранные от разных авторов». У цій книзі надавались поради молодим дворянам щодо поведінки у суспільстві та в різних життєвих ситуаціях. За часів царювання імператриці Анни правилом в Росії стало володіння французькою мовою, для чого з Франції запрошувались досвідчені вихователі. У великих містах з'явилися французькі перукарі, лавки з модним одягом тощо. А після відміни кріпосного права в 1861 р. етикет стає необхідним для ширшого кола людей. «Головним у селянській сім'ї завжди вважається батько, або старший за віком чоловік, до якого всі повинні відноситись з великою повагою» – зазначалося у виданій у 1830 р. книзі «Життя в світі, дома і при дворі».

Сьогодні звільнений від застарілих формальностей етикет не ускладнює, а спрощує і нормалізує повсякденне життя. Його правила ґрунтуються на таких моральних категоріях, як ввічливість, порядність, практичність. Актуалізуються світські манери, тонкощі ведення бесіди. Нині знання етики та правил етикету сприяють розвитку почуття такту, поваги до інших людей. Навіть за умов протистояння і суперечки вони відкривають можливість зберегти власну гідність(11). Знання правил публічної поведінки робить взаємини між людьми більш продуктивними. Але не слід забувати того, що радив якось своєму сину лорд Честерфілд: «Пам'ятай, що тільки людину ввічливу і таку, в якій ця ввічливість щира (що, власне кажучи, і є ознакою її гарного виховання), люблять і добре сприймають у товаристві, що людина погано вихована та брутальна просто нестерпна, і будь-яке товариство намагається її позбутись...».

Будь-яка людська дія чи вчинок набувають морального значення лише в контексті певних стосунків між людьми. За впливом, який справляє той чи інший вид діяльності та спілкування, ми можемо судити про його справжню моральну вагу. Говорячи про етичні принципи взаємовідносин, вживають декілька термінів: мораль, моральність та етичні принципи певного виду діяльності. Мораль як певна форма свідомості є сукупністю усвідомлюваних людьми принципів, правил, норм поведінки, тобто те, що повинно бути в людських стосунках, виконуватись, дотримуватись за загальною домовленістю між людьми. А моральність є це втіленням етичних принципів, правил і норм у реальній поведінці людей та стосунках між ними, тобто те, що насправді проявляється в діях, вчинках, взаємодії, моделях поведінки людей, а не абстрактних правилах моралі.

Якщо говоримо про етику людей, то маємо на увазі їх певні принципи поведінки, моральні цінно-

сті вчинків у професійній діяльності. У багатьох випадках морально-етична оцінка вчинків і дій залежить від суб'єктивних якостей тих, хто їх оцінює. Добрі вчинки і добрі наміри є моральним надбанням особи. Однак, у житті трапляється так, що один добрий вчинок або навіть декілька добрих вчинків не вичерпують моральної характеристики особистості, особливо, коли мова йде про її позитивну оцінку. Тільки поведінка як сукупність вчинків може дати найбільш повне уявлення про особистість. Лінія поведінки та її спрямованість рано чи пізно розкривають сутність індивідуальної моральності. Людська поведінка багатофункціональна. У різних ситуаціях одні і тіж люди поводяться по-різному. На поведінку особистості сильно впливає не тільки оточуюче її середовище, а й власні емоції. У біді і в радості одна і та ж людина виявляється різною(10).

Але морально-етична особистість поводить себе добре, не проявляючи агресивності, нетерпимості, презирства або зневаги до інших людей за будь-яких ситуацій. Філософсько-етичний підхід до визначення поведінки людини полягає в тому, що всі види людської діяльності підлягають моральній оцінці і можуть бути морально кваліфіковані. До найвищих моральних цінностей людини відносяться щастя, любов, сім'я, дружба, свобода. Зазначена градація моральних цінностей зумовлена індивідуальними людськими потребами. Задоволення та наявність їх визначають загальнолюдську позицію перебування людини в оточуючому її світі, яке називається життям.

В філософсько-етичному аналізі особливої уваги заслуговує моральний зміст загальної мотивації поведінки людини. Окремим питанням філософсько-етичного аналізу поведінки є питання про так звану звичну поведінку. Звичними можуть бути окремі слова і рухи, фрази і манери, навіть складні і тривалі види діяльності. Звички можуть бути корисними і шкідливими, добрими і поганими, гарними і негарними. Виникають вони в результаті багаторазового повторення певних дій, часто успадкованих або запозичених від когось. Діловій людині треба вміти аналізувати та оцінювати свої звички. Існують звички, які за своїм емоційним забарвленням бувають моральними і аморальними. До аморальних звичок належать брехня, обман, пошук негативних наслідків усіх людських дій. Сюди ж відносяться звички не довіряти людям, бачити в них лише погане, нав'язувати людям свою думку, не приймати ніяких заперечень. У діловому світі вони недопустимі, оскільки свідчать про недостатню вихованість та про низьку моральність. Цих звичок потрібно позбутись, їх негативне громадське значення очевидне. Шкода від них надзвичайно відчутна як для носія цих звичок, так і для справи, яку він виконує. Поряд з негативними звичками в людях виробляються також морально-позитивні звички, які високо цінуються громадською думкою і можуть бути прикладом для наслідування. Для високоморальних людей характерна звичка піклуватися про інших, не завдаючи іншим зайвого клопоту, думати добре про людей, вірити

їм. Дуже цінується звичка бути ввічливим. Особливість звичної дії полягає в тому, що вона не вимагає попереднього осмислення і майже механічно здійснюється(9).

На думку Ф. Бекона, влада звички всесильна над тілами і душами людей. І оскільки звичка є головним правителем людського життя, то треба всі сили спрямувати на становлення добрих звичок. У переважній більшості випадків індивідуальна поведінка залежить від людини. Але, якщо вона і є вмотивованою, то це не виключає, що в певних ситуаціях людина не опиняється перед складною проблемою морального вибору, не потрапляє в конфліктну морально-етичну ситуацію. Звичною моральна поведінка може стати за умови глибокого розуміння того, що навіть найменший відступ від власних морально-етичних норм викликає в людині стан неспокою, невдоволення своєю поведінкою. У разі коли цього немає, звичною стає аморальність, яка не викликає ніяких докорів совісті. Тому видатні філософи вважали вироблення добрих звичок найважливішими завданнями педагогіки. Відбувається формування хороших звичок в результаті систематичного навчання, виховання, сприятливого впливу оточуючого середовища. Тоді звички стають переконаннями, нормою поведінки, частиною людського характеру(8).

З цього приводу слушною є порада відомого німецького філософа І. Канта: «Розвивай свої душевні і тілесні сили так, щоб вони були придатні для будь-яких цілей, що можуть з'явитися, не знаючи при цьому, які з них коли-небудь стануть потрібними». Взагалі вся історія культури, на думку І. Канта, розгортається в межах піднесення людини до стану моральності.

Морально-етичні норми поведінки людини найкраще розкриваються в спілкуванні. Філософсько-етичний аспект спілкування може бути розкритий через моральний зміст міжособистісних стосунків. В основі етики ділових відносин повинні бути координація і гармонізація інтересів сторін. При цьому важливо, щоб стосунки здійснювались етичними засобами і в ім'я морально виправданих цілей. Ринкові відносини надають діловим партнерам свободу вибору, разом з тим вони збільшують кількість варіантів рішення. Ефективність взаємодії залежить не лише від спільного намагання партнерів досягти спільності у поглядах та порозумінні, щирості у викладенні своїх поглядів з обговорюваної проблеми, прагненні дотримуватись принципу рівноправності сторін, а й від дотримання моральних норм. Незважаючи на всю проблематичність і складність вибору моральної позиції, слід у взаємовідносинах дотримуватись таких норм: в моралі немає абсолютної істини і найвищого судді серед людей; етичні промахи інших людей не слід розповідати; власні промахи слід визнати й не допускати в подальшому; хвалити краще інших, а претензії залишати собі; моральне ставлення оточуючих до особистості залежить від неї; практичним утвердженням норм моралі повинно бути – «починай з себе»(11).

Великий вплив на суспільну мораль здійснюють засоби масової інформації, передусім телебачення. Найкращі телеканали пропагують шляхом показу своєї кінопродукції культ моральності, впроваджуючи її в свідомість і підсвідомість людей, передусім молоді. Є всі підстави сподіватися, що сучасне економічне становище держав змінюється на краще, а сила закону і загальні моральні норми переважають в усіх країнах. Цей процес набирає великого розмаху, багато нових бізнесменів, державних службовців і політиків бажають досягти високого етичного рівня ділової поведінки та моралі.

Список літератури

1. Гах Й.М. Етика ділового спілкування / Й.М. Гах. – Київ : Центр навч. літ., 2005.
2. Глущик Сучасні ділові папери : навч. посіб. для ВНЗ / С.В. Глущик. – 3-є вид. – Київ, 2000.
3. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т.Б. Гриценко, С.Б. Гриценко. – Київ : Центр учбової літератури, 2007.
4. Зубенко Л.Г. Культура ділового спілкування : навч. посіб. / Л.Г.Зубенко, В.Д. Немцов. – Київ : Екс Об, 2000.
5. Корніяка О. Мистецтво гречності: Чи вміємо ми себе поводити? / О. Корніяка. – Київ : Либідь, 1995.
6. Малахов В.М. Етика. Курс лекцій : навч. посіб. / В.М.Малахов. – К. : Либідь, 2000.
7. Мовчан В. С. Етика : навч. посіб. / В. С. Мовчан. – Київ : Знання, 2007.
8. Радевич-Вінницький П. Етикет і культура спілкування / П. Радевич-Вінницький. – Львів : СПОЛОМ, 2001.
9. Томан І. Мистецтво говорити : пер. з чес. / І.Томан. – 2-е вид. – Київ, 1989.
10. Чмут Т.К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т.К. Чмут. – Київ : Вікар, 2006.
11. Шеломенцев В.М. Етикет і сучасна культура спілкування / В.М. Шеломенцев. – Вид. 2-е. – Київ, 2003.

МОВНА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Мошинська О.Ю.

*кандидат філософських наук, доцент,
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого,
м. Харків, Україна*

THE LANGUAGE COMPONENT OF THE FORMATION OF THE COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS

Moshynska O.

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor
National Law University named after Yaroslav Mudry,
Kharkiv, Ukraine*

Анотація

Сучасна освітня ситуація не лише в нашій країні, а й в глобальному просторі потребує переосмислення. ООН, ЮНЕСКО, Римський клуб, Міжнародний Всесвітній форум в Давосі значну увагу приділили формуванню нового образу освіти, зосереджуючи на компетентнісному підході. Мові в цьому процесі належить без сумніву вагома роль. В статті доводиться, що іншомовна компетенція і компетенції з фаху - єдиний навчальний комплекс. Він постає як базова компетенція фахівця-випускника вузу. Без такої компетенції неможлива Global competence, що засвідчила пандемія COVID-19. Аналізується формування фахових компетенцій майбутніх юристів в контексті Global competence, Global English, Soft Skills.

Abstract

The current educational situation not only in our country, but also in the global space needs to be rethought. The UN, UNESCO, the Club of Rome, and the International World Forum in Davos have paid considerable attention to the formation of a new image of education, focusing on the competence approach. Language undoubtedly plays an important role in this process. The article proves that foreign language competence and competences in the specialty - a single educational complex. It appears as a basic competence of a graduate specialist. Without such competence, Global competence is impossible, as evidenced by the COVID-19 pandemic. The formation of professional competencies of future lawyers in the context of Global competence, Global English, Soft Skills is analyzed.

Ключові слова: мова, компетенції, освіта, фахові базові компетенції, студенти, школа, виші.

Keywords: language, competencies, education, professional basic competencies, students, school, universities.

З'ясування взаємозв'язку мовної складової і формування компетенцій майбутнього фахівця не може бути віднесено лише до мовознавчих дисциплін. Воно в реаліях сучасного стану освіти постає як міждисциплінарний дискурс і його онтоантропологічний вимір. Філософія освіти, філософія мови, філософська антропологія і педагогіка, нейрологія і медична антропологія в різній площині досліджують означений зв'язок, оскільки постіндустріальне суспільство змінює інституційну і неінституційну форми навчання. Дослідники зазначають, що на наших очах утворюється освіта, яка заперечує її установлені класичний зміст і розуміння. Німецькі дослідники з питань філософії освіти (К.Лісман, Р.Д.Прехт, А.Реквіц, Р.Мерінг) наголошують, що освітньою стратегією повинна стати стратегія сингуляризації життєтворчості, можливість виходу за межі масової класичної освіти. Визначають сучасну освіту як антиосвіту, доводять фактичність і контрафактичність як реалії освіти, обґрунтовують колізію «революції в освіті як переворот задля нового її сенсу». Антиосвіта, на думку Лісмана, означає, що ідея освіти в усіх смислах причинилася виконувати нормативну або регулятивну функцію. Революція в освіті постає як виклик антиосвіті [4].

Мова, її вивчення є вагомою складовою освіти. В освіті надається значна увага не лише рідній мові, але й вивченню іноземної. В сучасності пріоритет належить англійській мові. Формування глобальних компетенцій Global competence зазначено в документах ООН, ЮНЕСКО, PISA як одна із актуальних стратегій сучасної освіти. Її сутність можна визначити словами філософа-педагога Р.Фрейре: «Компетенції людини не лише питання слова, а й читання світу». «Читання світу» не можливе без мовних компетенцій, які стають засобом глобального спілкування і професійної комунікації, освіченості. В матеріалах PISA глобальні компетенції означені наступним чином: «Global competence is a multidimensional, life-long learning goal. Globally competent individuals can examine local, global and intercultural issues, understand and appreciate different perspectives and worldviews, interact successfully and respectfully with others, and take responsible action toward sustainability and collective well-being» [10,с.165]. Вони в такому визначенні подаються як багатовимірні, як міждисциплінарні, вони охоплюють широке коло місцевих, регіональних і глобальних проблем, вміння розуміти та оцінювати різні точки зору та світосприйняття, поважне ставлення до людей. У визначенні підкреслюється, що глобальні компетенції неможливі без такого компоненту як відповідальні заходи щодо подальшого розвитку суспільства та його колективного добробуту. Але досягнення такої мети можливо за умов професійної компетенції та відповідальності. Події COVID-19 таке розуміння глобальних компетенцій актуалізували.

Подане розуміння глобальних компетенцій, на нашу думку, дозволяє віднести їх до складових людського капіталу, який у відомій філософській літературі розглядається як дії на підставі одержаних знань, практичних навичок, творчих здібностей. До людського капіталу відносяться моральні

цінності, культура праці, ставлення до неї. Така інтерпретація людського капіталу як реалізація компетенцій дозволяє зазначити, що поза такої взаємодії виробництво і відтворення людини людиною в соціумі постає як онтоантропологічний процес, пов'язаний з буттям людини, її життєдіяльністю. На цьому акцентують увагу відомі закордонні дослідники П.Бурдье, Т.Колеман, Ф.Фукуяма, Л.Едвінсон, М.Мелоун і інші. В українській філософській думці цієї проблеми торкаються В.Андрющенко, В.Кремень, Л.Горбунова, В.Табачковський, В.Шамрай і інші. Аналізуючи взаємозв'язок людського капіталу і компетенцій, дослідники звертають увагу на значущу роль освіти в цьому процесі. Підкреслюють, що розуміння реальності освіти, її сенсу трансформується, оскільки світ вступив у фазу радикальних змін. Освіта існує не лише як класична модель. В сучасній реальності, впроваджуються нові освітні моделі: освіта в душі миру, глобального громадянства, прав людини, формальна і неформальна освіта, освіта без кордонів, освіта для сталого розвитку, освіта на протязі життя. Сумною є думка Л.Горбунової, що освіта є контрактом між суспільством і його майбутнім, і в наш час потрібен новий освітній контракт, який більше не передбачує підготовку молодих людей до такого майбутнього, яке по суті є копією минулого [1,с.64-65]. Зазначимо, що в роздумах Л.Горбунової означено інноваційне бачення освіти. В такій освіті, на думку дослідниці, орієнтація тільки на розум недостатня.

Відповіддю на такий інноваційний запит в умовах глобалізації світу є впровадження в освітній процес філософсько-освітньої програми формування компетенцій. Вони впроваджуються в освітній діяльності з врахуванням декількох факторів, а саме: сучасній людині необхідно за менш короткий час ефективно засвоїти знання, опанувати активи знань, навички, засвоїти фахові практичні дії, максимально скоріше адаптуватися до зовнішнього довкілля і функціонувати в ньому, готовність жити в сучасному постійно мінливому природному, соціальному та духовному середовищах. Орієнтація на формування компетенцій як процесу містить різні рівні і відбувається протягом усього життя.

У формуванні компетенцій важлива роль належить мовним компетенціям. Сучасна мовна ситуація досить неоднозначна, вона змінюється як змінюється життя/буття людини. Трансформуються мовні парадигми, з'являються нові напрямки їх аналізу. Саме така орієнтація запроваджується викладанням мов, поєднанням глобального та професійного в ній. Свого часу засновник соціології знань німецький вчений К.Манхейм зазначив: «саме освічена людина зберігає en rapport до справ усього суспільства, а не лише до своїх особистих, і саме в такому сенсі можна говорити, що вона доцільна до ситуації і торкається усіх нас, освіта формує не людину взагалі, а людину в конкретному суспільстві і для конкретного суспільства»[7,с.113-480]. Він в такому розумінні подав освічену людину як компетентну.

Формування компетенцій з мови в вищих має свої особливості. Багаторічний досвід викладання в

юридичній академії ім. Ярослава Мудрого дозволяє зазначити їх. Особливості починаються з тієї обставини, що у виші відбувається зустріч студента з викладачами як співбуття. Це одна з важливих соціально-психологічних обставин, бо від зустрічі як події, як співбуття буде в подальшому залежне спрямування на мовну компетенцію, як відповідь на питання "Задля чого її вивчення?". Відповідь на поставлене питання залежить від сприймання студентом мовного простору навчальної групи (академічної групи) і самого себе в ньому "Хто я в ньому? Чи є я такою ж мовною особою як і інші?". Цю обставину не можна ігнорувати. Сучасні дослідження (С.Гроф, Д.Лілі, Е.Хобсбаум, Г.Гарднер) довели існування мовного, лінгвістичного типу людини. В залежності від цієї обставини подаються рекомендації з приводу обрання професії. Аналіз мовної особи є одним з вагомих напрямків в філософії мови, в мовознавстві. Увага приділяється мовній лінгвістичній самоідентифікації, мовній свідомості. В академії вивчення Global English здійснюється на першому, четвертому курсах, в магістратурі і аспірантурі. За нормативними документами навчання Global English з першого курсу, на протязі якого спеціальні предмети ще не вивчаються. Викладаються лише вступні курси юридичних дисциплін. І для студента-першокурсника як пов'язуються мовні компетенції з перспективою свого фахового майбутнього незрозуміле. Воно, кажучи метафорично, в «тумані». Базовою компетенцією англійської мови є шкільний рівень, де вона вивчається майже починаючи з четвертого класу, а за програмою «Нової школи» з другого. Який же рівень Soft Skills?

Звернемося до результатів ЗНО. В Україні за статистикою Мінвузу у 2017 році середній бал з англійської склав 147,88, 8466 осіб не подолали запропонований бар'єр знань, 200 балів з англійської мови одержали лише 37 осіб. У 2019 році подали заяву на складання англійської 96188 осіб, 12,7% з них не здобули необхідний рівень, 36 осіб одержали 200 балів. У 2020 році 200 балів з англійської мови одержали 84 учня.

Про рівень незадовільної компетенції з англійської свідчить той факт, що 76 % населення України мають вищу освіту, але тільки 18% володіє нею на вищому та середньому рівнях. В 2019 році англійську мову як предмет ЗНО при вступі до магістратури обрали 55186 особи. Поріг 12 балів подолали 36366, одержали 200 балів - 0,32 процента, 100 балів – 9,34%. Сумна картина, що викликає, без сумніву, тривогу. Не втішні результати ЗНО з української мови, у 2019 році лише 17 осіб одержали 200 балів, а в 2020 році – 8 осіб.

Абітурієнти не задоволені програмами складання ЗНО. В цьому 2020 році вступники до магістратури з юриспруденції подали свій протест до Мінвузу, їх вимоги були частково задовільнено. На жаль, наведена ситуація свідчить, про існування синдрому півосвіти (Т.Адорно), антиосвіти (К.Лісман), кризи освіти. Знаннєві активи як компетенції не стають критеріями конкурентності.

Освітній парадокс виявляється і в наступній ситуації: в 2018-19 роках на філологію і юриспруденцію було подано майже 60 тисяч заявок. Це по всій країні за свідченням Державного центру зайнятості Міністерства соціальної політики України. Запити на спеціалістів з юриспруденції відсутній. Найбільший запит на кваліфікованих робітників: водіїв, швачок, електромонтерів, слюсарів. Серед простих професій запит на прибиральників, вантажників, підсобних робітників, робітників кухні, комірників.

Формування фахівців нової генерації, висококваліфікованих, грамотних, з високим інтелектуальним потенціалом, які вільно володіють рідною українською мовою і іноземними мовами, користуються ними у різноманітних сферах і особливо у професійній, можливе лише за умов належної підготовки. Саме в такій площині зазначені орієнтири формування професійних компетенцій у вишах України, в законах щодо реформування усіх рівнів освіти. Поява в наш час змішаної реальності (природної, соціальної, віртуальної, медійної, інформаційної, індивідуальної) визначає зовсім нове сприйняття світу, дозволяючи, як вважають спеціалісти з різних галузей, швидше навчатися і засновувати навички на практиці - будь-де і будь-коли. Таке розуміння єдності навчання і застосування знань покладено в інтерпретацію єдності глобальних і професійних компетенцій. Підкреслимо цю константу бо вона є важливою в якості методологічної основи формування компетенцій. На таку єдність знання і дій увагу звертав свого часу І.Кант. Звертаючись до аналізу компетенцій, зазначимо, що мовні компетенції, їх сенс в контексті глобальних професійних компетенцій, майже не знайшов свого висвітлення.

Завдання формування компетенцій спеціаліста в освітньому процесі стає одним із важливих завдань сучасності. В ньому значна роль належить вивченню англійської мови, оскільки мова допомагає створити те коло, рухаючись по якому, людина починає розуміти свою сутність у світі.

У вітчизняних філософсько-педагогічних дослідженнях формування глобальних компетенцій, його механізм майже не подається. Це стосується як шкіл так і вишів. Хоча в різноманітних освітніх нормативних документах, маємо на увазі закони та постанови про реорганізацію освіти, вона як проблема зазначена. Сучасна епоха постає як епоха транскультури, в якій мовна складова стає вагомим чинником компетентної людини. Global English є глобальною компетенцією, а не лише компетенцією фаховою, професійною. Вона функціонує як мова міжнародного спілкування. Дослідження єдності мовних компетенцій з фаховими в контексті глобальних компетенцій становить мету статті. Акцентовується на онтоантропологічному вимірі означеного процесу, звертаючись до практичного досвіду викладання Global English.

Вітчизняні дослідники аналізують компетенції в контексті філософії освіти в різних дослідницьких площинах: Л.Горбунова, С.Клепко, М.Култаєва, П.Карпець, О.Кузнецова, С.Пилипенко, В.Шамрай

та інші. Вони підкреслюють поліпарадигмальність компетенцій, їх складність.

Початок ХХІ століття засвідчив необхідність постійної уваги до формування ключових компетенцій фахівців. Про такий напрямок свідчать програми і проекти, що мають міжнародний характер, постають як глобальне завдання. Такими стали проектами «Ключові компетентності ХХІ століття», «Трансверсальні компетентності», «Транскультурні компетентності», «Компетентності сталого розвитку», в яких в різних площинах подається визначення освітніх інституцій в процесі формування компетенцій [10, с.13].

Формування компетенцій постає як процес, в якому поєднується навчання і дія, як дія активної особи, що не лише запам'ятовує, переказує знання, подає своє бачення, свою точку зору з обговорюваного кола питань. Активність пов'язується з соціальним досвідом. В такій освітній орієнтації увага спрямована на розвиток здібності учнів змінити своє уявлення про те, як вони бачать навколишній світ, оточуюче їх довкілля, що можуть зробити в напрямку змін. Від пасивного переказу та коментаря одержаних знань до застосування активів знань вбачається компетенцією.

Єдність дій, вчинків, компетенцій, критерії Global Competence подала всьому світу шведська школярка Грета Тунберг. Вона привернула увагу людства до проблеми змін клімату на планеті, порушення екосистеми, виступаючи в ООН, в Давосі, зустрічаючись з Папою Франциском у Ватикані, організовуючи страйки школярів з цього приводу. Її вчинки - приклад поєднання Soft Skills з Global Competence. Вона висунула претенденти на Нобелівську премію світу. Глобальна компетенція школярки вбачається в знанні тих глобальних загроз, що постали перед людством у ХХІ столітті, в розумінні факту, що їх можна вирішити на підставі міжнародних дій, дій як партнерства, а не протиборства.

Володіння іноземною мовою стає досить необхідною потребою сучасного розвитку світу в його економічних, політичних, духовних вимірах. Ця потреба щільно пов'язана з такими особливостями сучасності як глобалізація, комп'ютеризація, інформатизація, міжкультурне спілкування. Поява та широкое розповсюдження персональних комп'ютерів, які доступні навіть непрофесійному користувачу, мобільний зв'язок, Мережа та Інтернет - інформаційно-технологічні символи епохи - визначили революційні зміни в професійній діяльності, сфері навчання, повсякденному бутті, в житті мільйонів людей, в їх мовленнєвих практиках [5, с.150-157]. З'явилися «машини мови». Вони започаткували комп'ютерну грамотність, що долає демаркаційну межу не лише між людьми, але й між країнами, культурами. Засоби швидкого зв'язку – телебачення, радіо, факс, електронна пошта, мобільний телефон, скайп, - сприяють швидкому розповсюдженню інформації. Вони визначили зсув і демонструють інноваційну складову процесу, яку Ф.Фукуяма означив як «великий вибух».

Світ вступив у фазу радикальних змін. Четверта промислова революція на думку К.Шваба новий розділ історії розвитку людства, в основі цих змін лежить взаємодія новітніх технологій, які базуються на знаннях, як тих, що були досягнуті в попередньому так і в нових знаннях. До цих нових відносять штучний інтелект, робототехніку, адитивне виробництво, нейротехнології, віртуальна та доповнена реальності, нові матеріали, енергетичні технології. Сутність цих нових технологій полягає у зміні життя кожної людини і людства в цілому [9]. Означена думка відомого вченого, засновника Всесвітнього економічного форуму в Давосі, ставить питання інноваційного спрямування, компетентностей, механізму їх формування. Це стосується і формування професійних компетенцій у вищій школі.

Світ змінюється з шаленою швидкістю і пред'являє щоразу нові вимоги до процесу навчання людини. Однієї спеціальності на все життя індивідууму явно недостатньо, йому деколи доводиться кардинально змінювати свої сфери діяльності 2-3 рази протягом життя. Тільки коли якість і престиж української освіти підвищиться, можливо зменшити відтік наших молодих мізків за кордон.

Базові компетенції Soft Skills з англійської мови залежать від наступних обставин. В школах, на жаль, акцентується знання на лінгвістичних формах, лексико-практичних нормах мовних практик. Гнучкі навчальні програми і курси з англійської мови повільно впроваджуються і реалізуються. На комунікативність, використання всіх можливих вербальних і невербальних заходів для реалізації комунікативної спрямованості вивчення англійської звертається не належна увага. Не можливо увійти в простір ЄС, як і долучитись до глобальних компетенцій, без мовної компетентності як співбуття мешканців Європи. Результативність опанування англійською у школах занадто незначна і не досягає базових навичок Soft Skills, що визначаються в програмах PISA. Відсутня поетапна програма формування базових компетенцій, їх моніторинг, їх взаємозв'язок з іншими предметними компетенціями. Існує нагальна потреба конкретного інструментарію оцінки базової компетенції з англійської мови на кожному етапі навчання, щоб воно було відповідним педагогіці здорового глузду. Визначення загальної мети і її диференціація на кожному етапі навчання, є шляхом формування компетенцій, як Global Competence. У МОН, головному державному органі, який зобов'язаний займатися освітньою політикою, як і раніше немає ні чіткого розуміння ситуації, ні чіткої та послідовної стратегії дій у сфері освіти. Через що ми катастрофічно втрачаємо час.

Базові англійські компетенції і в шкільних програмах і в стандартних вимогах ЗНО не пов'язується з майбутньою професійною фаховою компетенцією. І в наслідок такої обставини мовну складову фахової компетенції студент починає лише на першому курсі навчання у вищому учбовому закладі. Вимоги до мовних компетенцій у школі і виші кардинально змінюються. У вишах необхідно

під час занять постійно знаходитись у мовному професійному довіллі. Метою стає не лише мовна грамотність, а уміння використовувати мову і мовні засоби для реалізації комунікативних фахових засобів. Акцентується на комунікативності професійної компетентності володіння мовою, а не на лексико-граматичній правильності мовних висловів. Вже починаючи з першого курсу впроваджуються такі форми і методи, щоб довести студенту що мовна складова є життєдіяльністю складовою, що вивчення мов має сприяти формуванню здатності і бажання адаптуватися до вимог життя/буття в сучасному світі як глобальної домівки.

Юридична академія ім. Ярослава Мудрого немовний навчальний заклад. Вивчення мов спрямовано на використання мовних компетенцій для задоволення фахових потреб студентів-юристів. Викладачі кафедри постійно вдосконалюють навчання англійської мови як складової розвитку професійних компетенцій майбутніх юристів. Надруковано підручник з англійської мови для юридичних фахівців, де подано єдність мовної і фахової компетенцій. З питань теорії, методології, практики викладання видані монографії. Розроблено підручник для абітурієнтів з юридичного профілю. Статті викладачів друкуються у вітчизняних та закордонних часописах. Означені проблеми обговорюються на засіданні кафедр, разом з юридичними профілюючими кафедрами. Відбувається постійний професійний діалог, що до ефективності формування фахових компетенцій.

Опанування англійською мовою професійних знань потребує постійної уваги. На жаль ситуація вимагає переосмислення. Вважаємо за необхідне вирішити освітні негаразди процесу викладання мови. В чому виявляється вони? ВУЗам надано право самим затверджувати навчальні програми. Це призвело до зменшення навчальних годин з гуманітаристики, в тому числі і з англійської. Учебні групи комплектуються без врахування рівня базової компетенції з мови, що вже є в практиці за кордоном. Не можна задовольнити ситуація досить незначного написання бакалаврських і магістерських кваліфікаційних робіт англійською мовою. Настав час, коли єдність мовної і фахової компетенції слід врахувати при отриманні дипломів, треба поставити певний поріг для одержання дипломів державного зразка. Можливо видавати дипломи і сертифікати в залежності від результатів навчання, нівелюється державний диплом, оскільки його одержують усі випускники ВУЗів, незалежно, які оцінки мав студент на протязі навчання, що призводить до деградації вищої освіти. Вимога знати англійську мову за програмою B2 для аспірантів і викладачів з фахових спеціальностей поки що відсутніх результатів не дала.

Вивчення англійської – як складової «турботи про себе» не є достатньою у студентів в наш час. Рівень самовдосконалення, саморозвиток студентів в цій площині задовольнити суспільство не може, бо у навчальних програмах поки що принцип сингулярності не працює. Зусилля викладачів будуть

марними, якщо не буде потреби з іншого боку. Сингулярність в навчанні стає вагомим принципом в антропологічній парадигмі освіти, бо саморозвиток особистості студента залежить від ступеню індивідуалізації і творчої спрямованості освітнього процесу. У контексті сучасної освітньої реальності антропологічний критерій спрямовує акцент із дослідження власне педагогічних феноменів на людину як творця самого себе.

Отже, з'ясування мовної складової в контексті формування компетенцій фахівця - складний процес, потребує зусиль викладача і студента, їх діалогу, партнерства. Процес формування компетенцій здійснюється від шкільних базових компетенцій до базових фахових компетенцій у вишах і від них до професійних в процесі діяльності. Таким шляхом відбувається становлення Global Competence. У межах компетентного підходу важливим стає не лише навчання і одержання студентом певного набору знань та інформації, а створення такої ситуації яка б налаштувала студента на продукування знання і дії, вироблення творчих здібностей і навичок. Онлайн навчання, до якого перейшла вся система освіти в ситуації пандемії COVID-19, загострила вивчення мовної складової в Global Competence.

Список літератури

1. Горбунова Л. Освіта для стійкого розвитку: до питання про концепти і методологію // Філософія освіти. - Київ, 2019, №1(24), с.52-78
2. Дениско Л., Мошинская Е. Образование и человеческий капитал, их взаимосвязь // Медиа и философия: грани взаимосвязи., X., 2017, 250с.
3. Култаева М. Освіта та її деформація у сучасній культурі: до актуальності теорії напівосвіти // Філософія освіти, 2017, №1(20)
4. Култаева М. Провокативна філософія освіти: Fata Morgana універсалізму та спокуси сингулярності // Філософія освіти. – Київ, 2018, №2(23), с.35-72
5. Мошинська О.Ю. Мовна складова освітнього процесу: фактичність і контрфактичність // Проблеми лінгвістики та іншомовної дидактики: теорія, методологія, практика, X., 2018, 251с.
6. Мошинська О.Ю. Машини мови як інноваційний процес.//Danich Scientific Journal, 2020, №3,р.44-47
7. Манхейм К. Диагноз нашего времени, М.,1994, 700 с.
8. Пилипенко С. Полілінгвізм як тренд сучасності // Наукове пізнання: методологія та технології. - Одеса, 2019, № 3, с.70-76
9. Шваб К. Четверта промислова революція, X., 2018, 547с.
10. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, Paris: OECD Publishing, 2019, 308p. URL: <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
11. PISA 2018 - Global Competence // OECD [Електронний ресурс]. URL: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>

12. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework 2018 // OECD [Електронний ресурс] URL: <http://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>

13. Unesco (2015) Global Citizenship Education: Topics and learning objectives. URL:<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>

14. Unesco (2015a) Rethinking Education Towards a global common good? URL:<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>

15. Unesco (2017) Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris. URL:<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>

«КРИЗА КУЛЬТУРИ» У ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСКУРСАХ ПЕРІОДУ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ (1914-1918)

Стельмах С.,

д-р іст. наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Котова С.

канд. іст. наук, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

«CRISIS OF CULTURE» IN THE PHILOSOPHICAL DISCOURSE DURING THE FIRST WORLD WAR (1914-1918)

Stelmakh S.,

Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History), Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Kotova S.

Kandidat of Historical Sciences (PhD), Taras Shevchenko National University of Kyiv

Анотація

У статті розглянуто наукові і публіцистичні праці англійських, німецьких і російських вчених-гуманітаріїв в роки Першої світової війни (1914-1918) присвячених «кризі культури». Протягом війни вони сприяли вкоріненню в громадянську свідомість ворожого ставлення до противників, впливали на духовний стан армії й населення країни та налаштовували до дій. Спільними зусиллями вони пропонували суспільству «образи минулого» у вигляді «нарративних шаблонів» та сприяли формуванню стереотипів масової свідомості, які були вигідними в той момент державній владі. Британські та російські вчені поклали моральну відповідальність за розв'язання війни та розвиток в Німеччині войовничого націоналізму і милітаризму на її ідеалістичну філософію. Водночас, німецькі філософи, намагалися, з одного боку, захистити інтелектуальні здобутки в концепті «ідеальної Європи», а з другого – розвивали ідеї «германізму», як поєднання категорії «індивідуалізм» німецького Романтизму та ідеалізму із сучасним «особливим німецьким духом».

Abstract

The article examines the scientific and journalistic works of British, German and Russian humanities scholars during the First World War (1914-1918) on the «crisis of culture». They contributed civic consciousness rooted in hostility to opponents affected the spiritual condition of the army and people of the country and set up to action during the war. Society was offered «images of the past» as a «narrative template» and contributed to the formation of stereotypes of mass consciousness which were profitable at the moment to state authorities. British and Russian scholars placed moral responsibility for the outbreak of war and the development of militant nationalism and militarism in Germany on its idealist philosophy. At the same time, German philosophers tried, on the one hand, to defend intellectual achievements in the concept of «ideal Europe» and, on the other, to develop ideas of «Germanism» as a combination of «individualism» of German Romanticism and idealism with modern «special German spirit».

Ключові слова: Перша світова війна, філософський дискурс, «криза культури», «нарративні шаблони», «образ ворога».

Keywords: The First World War, philosophical discourse, «crisis of culture», «narrative patterns», «the image of the enemy».

Постановка проблеми. Перша світова війна стала «тотальною війною», де ідеологічні баталії набули не менш важливого значення, ніж військові битви. В сучасній історіографії зазначають, що

саме з цього часу бере свої витоки феномен «інформаційної війни» [11, с. 28; 28, с. 70]. Протягом війни вчені-гуманітарії та публіцисти сприяли вкоріненню в громадянську свідомість ворожого ставлення до противників, впливали на духовний

стан армії й населення країни та налаштовували до дій. Періодична преса в роки війни стала домінуючим засобом масової інформації та продемонструвала своє значення в справі формування «образу ворога» [12, р. 35; 17, р. 2; 26]. Спільними зусиллями вони пропонували суспільству «образи минулого» у вигляді «нарративних шаблонів» та сприяли формуванню стереотипів масової свідомості, які були вигідними в той момент державній владі [22, с. 62; 23, с. 17].

Мета статті. На основі порівняння публіцистичних виступів вчених-філософів Великої Британії, Німеччини і Росії визначити головні проблеми «кризи культури» і формування на цій основі «образу ворога» в роки Першої світової війни (1914-1918).

Виклад основного матеріалу. Варварські методи ведення війни, які культивували противники на полях військових дій, зокрема, застосування зброї масового знищення, вбивства цивільного населення і руйнація пам'яток історії та культури вивели на порядок денний в інтелектуальному дискурсі питання про «кризу культури». Знаменитий драматург і письменник, лауреат Нобелівської премії 1912 р., Г. Гауптман у вересні 1914 р. опублікував статтю «Проти неправди», в якій стверджував, що Німеччина веде «оборонну війну» («Verteidigungskrieg»). Цю війну розпочали не азіати, японці, монголи і турки, котрі багато століть вели війну проти європейської культури, а англійці, які «з докторськими дипломами Оксфордського університету» нині називають німців варварами. «Вони називають варварським Веймар, де варвари Гете, Шіллер, Гердер, Вілан та інші працювали для гуманізації світу». Г. Гауптман підкреслив тісний зв'язок між німецькою та англійською духовною культурою на прикладі Шекспіра і тривалих династичних взаємин між обома націями, а «кривава дуель» може лише зруйнувати гуманістичні основи європейської культури. «Варварська Німеччина», як її почали називати з початком війни в англійській пресі, стверджував митець, була не лише країною європейської культури, але й першою в Європі із розгалуженими і дієвими інститутами соціального захисту. «Ми хочемо і будемо краще залишатися німецькими варварами, серед яких жінки і діти наших противників щиро насолоджуються нашою гостинністю» [8].

До рівня інтелектуального обговорення це питання було підняте німецьким соціологом і філософом Г. Зімелем у 1915 р. в його статті «Ідея Європи». На його думку, одним із найжахливіших наслідків світової війни стало зруйнування «унітарної ментальної сутності, яку ми називаємо "Європою"». Г. Зіммель був переконаний, що європеїзм не протистоїть націоналізму і не є інтернаціоналізмом, як цього пообіцяють більшість німців, оскільки «ідеальна» Європа є місцем духовних цінностей, які властиві кожній культурній людині, незалежно від її національності, а отже і Гете, Бетховен, Шопенгауер і Ніцше входять до кола її творців. А тому і європеїзм не є лише зовнішнім доповненням до германізму, а є її внутрішньою духовною

складовою [20, s. 69]. По суті це була спроба захистити німецьку культуру від звинувачень, які поширювалися інтелектуалами Великої Британії та Росії, обґрунтувати думку про те, що без німецької культури XVIII-XIX ст. неможливо уявити європейський культурний простір.

Ф. Рінгер переконував, що німецькі інтелектуали під час Першої світової війни найбільше намагалися принизити успіхи Англії, ніж Франції, до якої вони ставились поборливо, направляючи всю енергію своїх полемічних випадів проти англійців. Частково це пояснювалося давнім морським суперництвом і тим, що Англія була головним ворогом на фронті, однак коріння протистояння лежали глибше. «Англія була головним прикладом високо індустріальної і політично розвиненої країни, а англійське суспільство було саме таким, яким могла стати незабаром Німеччина, як би мандарини не намагалися цьому завадити». Вони намагалися переконати насамперед власне німецьке суспільство в тому, що англійські концепції свободи неприйнятні для німецького традиційного культурного індивідуалізму, оскільки сприяють розвитку споживацьких інстинктів, почуттям протистояння державі; сила громадської думки пригнічує справжню індивідуальність в культурному середовищі, залишаючи лише загальну посередність, на фоні якого «торгашеське мислення» управляє індивідуальним та духовним життям [16, с. 224]. Г. Зіммель не випадково, пишучи про діалектику німецького духу, порівнюючи його з «безформеністю російської сутності», практицизмом французів та англійців («грубість і нелюдськість, які вони проявили в цій війні»), твердив, що «індивідуалізм... є нашою гордістю і багатством... який абсолютно неможливо відокремити від німецької природи» [21, s. 34-35]. Розмірковуючи над проблемами «народної психології» («Völker-Psychologie»), яка визначає національний характер, учень Г. Шмоллера, професор Вищої технічної школи в Аахені Ф. Ойленбург визначав основну відмінність німців від інших європейських народів в укоріненому в них «німецькому ідеалізмі», в основі якого лежали «готика і німецька містика, Романтика і німецька філософія початку XIX століття». Натомість «східна душа» росіян визначається тисячолітнім домінуванням «татарського кріпосного права», яке підтримувала православна церква і царизм; англійці ж відрізняються особливою раціональністю і «схильністю до капіталістичної підприємливості» [6].

Найбільшою популярністю в німецькому гуманітарному дискурсі та публічному просторі користувалися образ «торгівця»-англійця і «героя»-німця, введений у знаменитому памфлеті соціолога і філософа В. Зомбарта «Торговець і герой». «Торгашеський дух» проник у всі сфери життя Англії, де головним є індивідуалізм, практична користь і вигода – «користь, яку кожний розраховує отримати в результаті, – це максимум багатства». І в такій концепції життя найважливіше місце займають матеріальні блага, а повагою користуються лише еко-

номічна діяльність, особливо торгівельна, і економічний інтерес пронизує всі сфери життя, у тому числі й визначаючи практичну філософію та утилітарну науку. «Тваринний» ідеал утилітаристів – «комфорт і респектабельність: яблучний пиріг, недільна служба, спокій, футбол, прибуткова справа і трохи вільного часу для хобі». Англійські концепції свободи і держави, на думку В. Зомбарта, служать виключно комерціалізму та утилітаризму («торгашеський світогляд»), створюючи основу для торгівельної діяльності. І навіть війна також виключно комерційна справа, а тому англійці ніколи не втягуються у безнадійні битви, бо вони не знають, що таке героїзм [24, s. 14-64]. Ідеї В. Зомбарта були підхоплені професором Вищої торгівельної школи у Кельні А. Шреером в памфлеті «До характеристики англійців», де автор висміював егоїзм англійців, їхню подвійну мораль, брехливість, поверхову релігійність, практичність у повсякденному житті, зверхнє ставлення до сусідів, ізоляціонізм, войовничість тощо [19].

Ключовою філософською категорією, яка обґрунтовувала ідею «німецької свободи» на протигагу англійській стало поняття «Германізм» («Deutschtums»). Його осмислення німецькими філософами стало наслідком впевненості у сучасній культурній кризі, до якої спричинило усвідомлення внутрішньої, духовно-інтелектуальної різниці в західноєвропейських народах і оптимістичної впевненості в об'єднуючі концепції Західної Європи [10, s. 29-58]. Майбутні зміни в Європі будуть виходити із цієї особливості, «а тому нам необхідно розглядати і визначати майбутнє Німеччини виключно як німецьке», переконував Е. Трельч. А для цього необхідно глибше проникнути в німецьку історію з особливим і продуктивним поглядом на німецьку державу як живу духовну єдність. «Тисячі сьогодні розмірковують і думають про природу германізму. Ми повинні знати і розуміти історію, але вона сама ніколи не приводить нас до єдності і майбутнього. Вона може демонструвати лише красиву і суперечливу реальність, до того часу, поки вона залишається чистою історією («Historie»). Єдність – це ідеал і робота, творчі сили в напрямку єдиної мети («Zielrichtung»), тобто це масштабна ідея, яка від занурення в історичну повноту нашого життя і наш нинішній стан приводить до ідейно-формуєчої інтуїції і може бути підтверджена лише Волею. Саме в цьому ідея германізму, яка сьогодні відроджується сильніше, ніж коли-небудь раніше, об'єднуючи два основних напрямки культурно-філософської думки: історично-емпіричне занурення і формування суверенного ідеалу, які витікають з нашої впевненості в гармонії творчої світової волі» [27, s. 46].

Відповідь британських інтелектуалів не забарилась і відмінності в національному характері англійців та німців стала предметом популярного дискурсу в Англії. Так, англійський письменник і перекладач П. Метьюсон в брошурі «Національні ідеали» з іронією писав, що німці переконують весь світ, що вони є носіями «культури», виступають в авангарді цивілізації, а їхні матеріальні ресурси

настільки гарно організовані, що вони, за прикладом давньої Греції, претендують бути школою Європи. Не сперечаючись проти того, що німецька організація науки є дійсно передовою, автор переконував, що англійці досягли вагомих успіхів у природничих науках. Водночас, німецька освіта як-раво проявила себе на полях війни, де німецький солдат виявив себе безжалісним до мирного населення. «Англійський солдат отримав освіту в суспільстві, де громадянські права є вищою цінністю. Він знає, що несе відповідальність за свої дії перед цивільною владою у мирний час, а його виховання навчило його тому, що під час війни він несе відповідальність перед слабкими і беззахисними» [13, p.12]. Головними ідеалами для англійців, на думку автора, є «свобода і справедливість», де свобода виступає в якості індивідуальної свободи і складає головний здобуток англійців за всю історію, сприяє духу підприємництва і підвищення матеріального стану кожного, що забезпечується «справедливістю», тобто правовою системою, яка надає всім правову рівність. Слово «джентльмен», яке іронічно і презирливо використовують німецькі автори, означає певні людські якості, які належать не класу, а нації: «готовність сприймати людей за заслугами, почуття честі і обов'язків соціального становища, любов до правди і чесності, увага до бідних і слабких, дух товариства в небезпеках і труднощах, який сьогодні, як і в багатьох минулих битвах, був життєвою важливою силою британського флоту і армії» [13, p. 16].

Аморальність німецької зовнішньої політики і її армії у війні для британських авторів була свідченням відмінності в політичних системах обох країн. Культ влади, який утвердився в Німеччині після 1871 р. фактично придушив індивідуальну свободу, а совість німецького громадянина визначалася державними інституціями, в яких переважала обґрунтована німецькими теоретиками ідея «сильної держави», що спрямовувала свої зусилля на територіальні завоювання та поневолення інших народів. Не маючи можливості здійснити це мирним шляхом, Німеччина намагається це зробити шляхом насилля. Натомість в Англії не розвиваються абстрактні політичні теорії, а впроваджується в практику ідея громадянської держави – незалежність і рівність громадян перед законом, громадянський вплив на політичні інститути і вибір урядової політики. «В такій державі погляди, почуття і моральні ідеї окремих громадян значною мірою впливають на її політику...» [14, p. 88-89].

У 1917 р., коли ще не можливо було передбачити результати війни, яка зайняла затяжний характер, але німецькі успіхи на фронтах вже виглядали сумнівними, тональність публіцистичних виступів британських інтелектуалів стає ще жорсткішою. Політична доктрина «сильний завжди правий» піддається не просто критиці, але й отримує відверто принижуючу німців конотацію. «На думку англійців, німецька політична доктрина настільки дурна, яку протягом довгих років так докладно і ясно викладали авторитетні в Німецькій імперії міністри, генерали і професори, що в Англії навряд

чи знайдеться хто-небудь, який би сприймав її серйозно, крім випарів навіженої секти... Німці взяли Антверпен; вони зможуть знищити британський флот, захопити Англію і Францію, відштовхнути Росію, утвердити себе в якості диктаторів Європи – коротко, здійснити свої мрії. Що тоді? Ціною величезних людських страждань вони, як нам здається, досягнуть колосальної та болісної невдачі. Їхня руйнівна машина ніколи не послужить їм для створення чогось такого ж справедливого, як цивілізація Франції» [15, р. 5].

Російський інтелектуальний дискурс «кризи культури» в цілому нагадував британський і вчені гуманітарії відзначали відмінності в різних політичних культурах (не критикуючи власну політичну систему), ставлення до поняття індивідуальної свободи, співвідношення між «індивідумом» і «державою» та ін. Однак, на відміну від своїх британських колег, з надмірною гостротою критикували духовні основи німецької культури, що було спричинено, на нашу думку, зверхністю німецьких вчених і публіцистів до «варварської» і «відсталого» Росії, а також потужним інтелектуальним впливом Німеччини на російський інтелектуальний простір, що в умовах війни породжувало надмірне бажання відгородитися від всього ворожого. В публіцистичних працях звучала істерична ідея повністю відмовитися від духовної спадщини Німеччини. Зокрема, в памфлеті поета С. Соловйова «До війни з Німеччиною», автор переконував, що Німеччина ще задовго до війни почала духовно руйнувати Росію, витравлюючи національну свідомість освітніми прикладами, численними філософськими, релігійними і соціальними теоріями, поклонінням перед кумирами Гете, Канта, Ніцше і Вагнера. «Як би не завершилась нинішня війна, ми вже позбавились від великої загрози: від духовного поневолення Німеччиною. Звір відкрив своє обличчя, і ми вже ніколи не забудемо, що німець – це руйнівник і спустошувач християнських храмів, кат беззахисних стариків і дітей, варвар, який узурпував право називатися культурним народом» [25, с. 6].

Російський філософ С. Франк морально виправдовував війну проти Німеччини як «боротьбу зі злом волею» і, на відміну, від численних популярних в російському суспільстві на першому етапі війни карикатурних зображень слабості противника, підкреслював його силу, намагаючись зрозуміти «сутність німецького духу». Технічна і військова перевага німців, на його думку, полягала в їхній «моральній силі», оскільки за століття Німеччина «замість царства духу і свободи, про які мріяли Кант і Шіллер..., кінцевою метою тепер стала військова і господарська могутність», а німці розвинули в собі практицизм. Причину цього філософ вбачав в домінуванні в німецькому суспільстві «категоричного імперативу» Канта, утилітаризму, «державного холопства» і механічної дресури німецького народу з часів Бісмарка. Риси «державного холопства» російський філософ знаходив навіть у теорії держави Гегеля і творчості Гете.

«Все це, звичайно, так, і тільки цим ідолопоклонством, цією лакейською дресованістю, можна пояснити, що навіть такі, здавалось би сприйнятливі до моральної сторони життя люди, як Гауптман, могли виступити захисниками німецьких методів війни» [7, с. 4, 8].

Філософ і богослов С. Булгаков взагалі вважав неприйнятним для росіян «новевропейський» світогляд, оскільки визначав цю епоху «міщанською» (а Німеччина серед всіх європейських країн найбільше «насаджує міщанську культуру»), що стало наслідком різних «феноменалістичних» вчень від Канта до Конта, а «аморальний» економічний матеріалізм, що «оголошує універсальним принципом життя боротьбу економічних інтересів», спровокував економічне суперництво Німеччини і Англії і призвів до війни. С. Булгаков переконував, що російський народ «важко цивілізується в європейському розумінні цього слова, при всій своїй високій духовній культурності та обдарованості, оскільки чесноти міщанства важко прививаються до його духовної природи». Цьому сприяла важка трагічна історія і одвічне християнство [4, с. 31].

Історик, мистецтвознавець і впливовий діяч кадетської партії А. Дживелегов, намагаючись дати відповідь російському суспільству на питання «Чому висока культура виявилася маскою з-під якої нині дивиться на всіх, скалячи зуби, первісне варварство?», бачив причину цього в «вакханалії тверезого (“трезвенного”) міщанства», що стало наслідком історичного і духовного розвитку Німеччини з кінця XVIII ст. Конфлікт між бюргерством і аристократичним абсолютизмом був подоланий шляхом двох реформ: переходом до конституційного устрою із забезпеченням рівного права платникам податків і політичним об'єднанням країни, що одночасно сприяло подоланню митних кордонів для бюргерства. Водночас, бюргерство зрадило демократичним ідеалам 1848 р. заради власного статку і «пішло під владу замаскованого прусського абсолютизму», а новостворена у 1871 р. Німецька імперія в політичному устрої являла собою «коаліцію представників земельного і торгово-промислового капіталу», чиї економічні інтереси захищав державний апарат. Це неминуче перетворювало Німеччина на мілітаристську державу, де співвідношення між «індивідуальною свободою» і «державою» визначалося імперативом «самообмеження і самопожертви з боку особи в ім'я вищих культурних завдань, для здійснення національних завдань Німеччини». Таким чином створювалася «бюргерська політична ідеологія... філософія боротьби і перемоги», яка сприяла зародженню «культу сили». «Тверезий, суворий реалізм, інтереси дійсності – ось що стає в основі будов. Романтизму оголошена війна не на життя, а на смерть». Філософія сили, яка ототожнювалася автором з німецьким націоналізмом, відповідала потребам німецького суспільства до об'єднання і непримиримого ставлення до його ворогів. Зрештою, все це призвело до того, що «в німецькому народі мажорним букетом зібрані властивості, характерні для

будь-якої вискочки, рагвену: самовпевненість, грубість, нахабство, розв'язаність, безсердечність, зарозумілість, зневажливе ставлення до всього чужого, чванство своїми успіхами, тупа віра в те, що майбутнє не відважиться принести німцю розчарування» [5, сс. 20, 25, 55, 57].

Російські інтелектуали в своїх прогнозах для розвитку європейської культури після «великої європейської війни» виключали Німеччину. На думку Г. Ландау, Європа «повернула» людству колишні грандіозні культури Індії та Китаю, «відкрила та зростила» Америку. «Через Західну Європу пролягав для всіх народів шлях до життя і творчості; «Західництво», – резюмує Г.А. Ландау, – тобто власне європеїзація для всіх народів була гаслом воскресіння до нового життя». Проте не варто брати приклад з Німеччини, яка з другої половини XIX ст. розцвіла, змужніла, але при цьому «всмоктала чимало дурманної отрути самозахоплення» [9, с. 29, 47]. На думку публіциста, «зміна століття побачила небувале в історії останніх століть: перемоги позаєвропейських держав над державами європейськими. Перемога Північної Америки над Іспанією була пов'язана з виступом заатлантичної республіки на поле міжнародної політики, на шлях змагання в Китаї; зіткнення Японії з Росією, закріпило появу нової світової сили. Внутрішньо європейська війна, яка веде до поразки Німеччини та Австрії, йде з іншого боку назустріч цьому процесу». Г.А. Ландау доходить висновку, що європейська культура може загинути в світовому змаганні через власне духовне банкрутство.

Відомий літературознавець К. Арабажин спробував охарактеризувати національні типи, тобто «продукти історичних умов», слов'янської та германської культури. На його думку: «всім відомі історичні умови, в яких протікає життя тевтонів. Завжди війни, розбої, грабежі. Споконвічний Drang nach Osten, куди войовничі орди тевтонів йшли під прапором хреста, але несли пожежі, смерть, кровопролиття і насильство. Важко уявити собі жахи цих навал, які перетворювали квітучі країни в одне суцільне кладовище. Про це свідчать німецькі розповіді Граматака, Самсона, Гельмгорста та ін.» [1, с. 8, 9]. К. Арабажин дослідив етимологію деяких німецьких слів: «недарма саме слово Volk (нині народ) означало те саме, що наше – полк; недарма в аристократії у німців виділялося все те, що вміло грабувати: німецьке слово-граф того ж кореня, що дієслово greifen (грабувати, брати, хапати)». К. Арабажин підкреслив, що вісімнадцять сучасних провінцій Пруссії – це слов'янські землі. Німці повністю знищили деякі слов'янські племена, а інші германізували, відтак полаби на Ельбі, волоки на Одері, венеди не припинили своє існування в XIV-XV ст., а лише втратили свою мову та були поневолені баронами-завойовниками.

Російський філософ М. Бердяєва твердив, що пангерманізм – це вічна загроза для слов'янства, для його існування і майбутнього. Якщо в минулі століття Росія відбивала татарське ярмо, наполеонівську навалу, турецькі звірства, то тепер росіяни мають консолідуватися, щоб протистояти

новому ворогу – пруському юнкеру, який насправді є варваром під прикриттям зовнішньої цивілізації [3]. Ідеологи германізму прагнуть утвердити панування німецької раси, яка йде на зміну занепадаючої латинської раси, німецькі імперіалісти хочуть матеріального панування Німеччини, заснованого на мілітаризмі, адже вони силу ставлять вище права. М. Бердяєв порівнював новітній час з епохою великого переселення народів та наголосив на тому, що людство вступило в новий історичний період. На його думку, проблема Сходу і Заходу по суті завжди була основною темою всесвітньої історії, її віссю. Європейська рівновага була досить хитким явищем. Росія перебувала у центрі східного і західного світів, не випадково російська думка протягом усього XIX ст. оберталася навколо суперечок слов'янофільства і західництва. Але в умовах сучасної війни, Росія мала б вийти із замкненого кола, взявши на себе функцію духовного лідера [2]. З токи зору філософа, німці завжди були матеріалістами, звідси і з'явився зв'язок між «старою Німеччиною, – Німеччиною великих мислителів, містиків, поетів, музикантів, – і новою Німеччиною, – Німеччиною матеріалістичною, мілітаристською, індустріальною, імперіалістичною», зв'язок між «німцем – романтиком і мрійником, і німцем – насильником і завойовником» [3].

Висновки. Важливим тематичним блоком для формування «нарративних шаблонів» сприйняття суспільством «образу ворога» був концепт «кризи культури» і моральна відповідальність німецької ідеалістичної філософії за розвиток в Німеччині воявоного націоналізму і мілітаризму, які російські та британські автори часто ототожнювали. Якщо в популярному викладі у Великій Британії і Росії домінувало негативне ставлення до німецької філософії і культивувалася формула «Від Канта – до Круппа», яка означала еволюцію гуманістичної філософії XVIII-XIX ст. в напрямок «філософії сили», і вимоги повністю відмовитися від її духовної спадщини, то в науковому дискурсі спостерігалось доволі обережні оцінки щодо німецького ідеалізму і навіть до філософії Ф. Ніцше. Водночас, в російських філософських працях все більшого значення набувають слов'янофільські філософські конструкції і спроби духовного обґрунтування місця Росії в інтелектуальному розвитку Європи. Аналогічні спроби здійснювали і німецькі філософи, які намагалися, з одного боку, захистити інтелектуальні здобутки в концепті «ідеальної Європи», а з іншого – розвивали ідеї «германізму», як поєднання категорії «індивідуалізм» німецького Романтизму та ідеалізму із сучасним «особливим німецьким духом».

Список літератури

1. Арабажин К.И. Две культуры // Голос жизни. 1914. № 1. С. 8-10.
2. Бердяев Н.А. Задачи творческой исторической мысли // Биржевые ведомости. 1915. 22 декабря. № 15285.
3. Бердяев Н.А. Религия германизма // Биржевые ведомости. 1916. 9 июня.

4. Булгаков С. Война и русское самосознание. Москва, 1915. 59 с.
5. Дживелегов А.К. Немецкая культура и война. М., 1915. 66 с.
6. Eulenburg F. Völker-Psychologie // Berliner Tageblatts. Wochen-Ausgabe. 1917. 31. Juli. S. 3.
7. Франк С. О духовной сущности Германии // Русская мысль. Кн. X. 1915. С. 1-18.
8. Hauptmann G. Gegen Unwahrheit. Berliner Tageblatts. Wochen-Ausgabe. 1914. 10. September. S. 7. 52.
9. Ландау Г.А. Сумерки Европы // Северные записки. 1914. № 12. С. 28-54.
10. Lamprecht K. Krieg und Kultur. Drei vaterländische Vorträge. Leipzig, 1914. 96 s.
11. Lassuell G. Tehnika propagandy v mirovoy voyne. / per. s angl. N.M. Potapova, M., L.: Izdatelstvo voennoy politicheskoy literatury, 1929. 212 s. [in Russian].
12. Mackenzie J.M. Propaganda and Empire. The Manipulation of British Public Opinion, 1880-1960. (Studies in Imperialism). Manchester: Manchester University Press, 1985.
13. Matheson P. E. National Ideals. London, Edinburg, 1915. 30 p.
14. N. A. British and German Ideals. The Meaning of the War. London, 1915. 119 p.
15. Raleigh W. Might is Right. Oxford: Oxford University Press, Humphrey Milford, 1915. 15 p.
16. Ringer F. Zakat nemetskih mandarinov: Akademicheskoe soobshchestvo v Germanii, 1890-1933. / per. s angl. E. Kanischevoy i P. Goldina. Moskva: Novoe literaturnoe obozrenie, 2008. 645 s. [in Russian].
17. Sanders M.L. British Propaganda During the First World War, 1914-18. London: Macmillan, 1983. 320 p.
18. Schor R. La France dans la Première guerre mondiale. Paris: Nathan, 1997. 128 p.
19. Schröer A. Zur Charakterisierung der Engländer. Bonn, 1915. 96 s.
20. Simmel G. Die Idee Europas // Simmel G. Der Krieg und die geistigen Entscheidungen: Reden und Aufsätze. München und Leipzig, 1917. S. 67-72.
21. Simmel G. Die Dialektik des deutschen Geistes // Simmel G. Der Krieg und die geistigen Entscheidungen: Reden und Aufsätze. München und Leipzig, 1917. S. 31-41.
22. Senyavskaya E.S. Protivniki Rossii v voynah XX veka: Evolyutsiya «obraza vraga» v soznanii armii i obschestva. M.: Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya, 2006. 288 s. [in Russian].
23. Senyavskaya E.S. Psihologiya voynyi v XX veke: istoricheskiy opyt Rossii. M.: Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya, 1999. 383 s. [in Russian].
24. Sombart W. Händler und Helden: Patriotische Besinnungen. München, 1915. 176 s.
25. Solovov S. K voyne s Germaniyei. Moskva, 1914. 24 s. [in Russian].
26. Surzhik D.V. Anglo-germanskaya informatsionnaya vojna v SShA v gody Pervoy mirovoy voyny // Mezhdistsiplinarnyy nauchno-analiticheskiy i obrazovatelnyy zhurnal Prostranstvo i vremya. 2013. № 1 (11). S. 88-93. [in Russian].
27. Troeltsch E. Über Maßstäbe zur Beurteilung Historischer Dinge // Historische Zeitschrift. 1916. 116 Bd. S. 1-47.
28. Volkovskiy N.L. Istoriya informatsionnykh voyn: v 2 ch. SPb.: Poligon, 2003. Ch. 2. 735 s. [in Russian].

No 51 (2020)

P.3

The scientific heritage

(Budapest, Hungary)

The journal is registered and published in Hungary.

The journal publishes scientific studies, reports and reports about achievements in different scientific fields. Journal is published in English, Hungarian, Polish, Russian, Ukrainian, German and French.

Articles are accepted each month. Frequency: 12 issues per year.

Format - A4

ISSN 9215 — 0365

All articles are reviewed

Free access to the electronic version of journal

Edition of journal does not carry responsibility for the materials published in a journal. Sending the article to the editorial the author confirms it's uniqueness and takes full responsibility for possible consequences for breaking copyright laws

Chief editor: Biro Krisztian

Managing editor: Khavash Bernat

- Gridchina Olga - Ph.D., Head of the Department of Industrial Management and Logistics (Moscow, Russian Federation)
- Singula Aleksandra - Professor, Department of Organization and Management at the University of Zagreb (Zagreb, Croatia)
- Bogdanov Dmitrij - Ph.D., candidate of pedagogical sciences, managing the laboratory (Kiev, Ukraine)
- Chukurov Valeriy - Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Biochemistry of the Faculty of Physics, Mathematics and Natural Sciences (Minsk, Republic of Belarus)
- Torok Dezso - Doctor of Chemistry, professor, Head of the Department of Organic Chemistry (Budapest, Hungary)
- Filipiak Pawel - doctor of political sciences, pro-rector on a management by a property complex and to the public relations (Gdansk, Poland)
- Flater Karl - Doctor of legal sciences, managing the department of theory and history of the state and legal (Koln, Germany)
- Yakushev Vasilij - Candidate of engineering sciences, associate professor of department of higher mathematics (Moscow, Russian Federation)
- Bence Orban - Doctor of sociological sciences, professor of department of philosophy of religion and religious studies (Miskolc, Hungary)
- Feld Ella - Doctor of historical sciences, managing the department of historical informatics, scientific leader of Center of economic history historical faculty (Dresden, Germany)
- Owczarek Zbigniew - Doctor of philological sciences (Warsaw, Poland)
- Shashkov Oleg - Candidate of economic sciences, associate professor of department (St. Petersburg, Russian Federation)

«The scientific heritage»

Editorial board address: Budapest, Kossuth Lajos utca 84,1204

E-mail: public@tsh-journal.com

Web: www.tsh-journal.com